

OPUS

22

OPUS ▶

*International Journal of
Society Researches*

Uluslararası Toplum
Araştırmaları Dergisi

Cilt Vol 15 • Sayı Issue (22) • Şubat February 2020 • ISSN 2528-9527 E-ISSN 2528-9535



ADAMOR



ADAMOR



Cilt Volume 15, Sayı Issue – 22



Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi
International Journal of Society Researches

Sayı Issue -22 • Şubat February 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 TAŞĞIN (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 Durmuşçelebi (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 Szjenjuk (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 Jaume -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 - 22, 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

Elektronik Baskı

Şubat *February* 2020

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

E-mail: 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

- 801 *Burhan ÜZÜM, Kemal DURUHAN*
Scrutinizing German Education System in Terms of its Effect on Social and Cultural Structure, Employment and Economy
Alman Eğitim Sisteminin Sosyal ve Kültürel Yapı, İstihdam ve Ekonomi Bağlamında Etkisinin İncelenmesi
- 823 *H. Mustafa PAKSOY, Mehmet ÖZÇALICI, B. Dilek ÖZBEZEK*
Prediction of The Referendum Results According To People's Attitude Towards The Local Government
Referandum Sonucunun Seçmenlerin Yerel Yönetime Tutumu İle Tahmin Edilmesi
- 840 *Gül GÜN*
Scale Of Organizational Unlearning: Study Of Validity Reliability
Örgütsel Vazgeçme Ölçeği: Geçerlik Güvenilirlik Çalışması
- 854 *Mustafa ERCENGİZ*
Dürtüsellik ile Sosyal Medya Aşırma Arasındaki İlişkide FOMO'nun Aracılık Etkisi
Mediator Effect of FOMO in the Relationship Between Impulsivity and Social Media Craving
- 878 *Zeliha TRAŞ, Kemal ÖZTEMEL, Merve KOÇAK*
Üniversite Öğrencilerinin Mutluluk, Yalnızlık ve Sabır Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi
An Examination of the Relationship between Happiness, Loneliness and Patience Levels of University Students
- 895 *Esra TÖRE*
Değişim ve Yenilik Sürecine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi: Nitel Bir Çalışma
Investigation of Teacher Views on Change and Innovation Process: A Qualitative Study
- 927 *Dilek SEZGİN MEMNUN, Nezaket İlksen KANBUR*
Üçüncü Sınıf Öğrencilerinin Okuma Becerilerine Göre Problem Çözme Başarıları ve Çözüm Sürecinde Karşılaştıkları Güçlükler
The Problem-Solving Achievements And The Difficulties In Solving Process Of Third Grade Students According To Reading Skills
- 966 *Nazire Ayşenur GÜNDOĞAN, Gaye SALTUKOĞLU, Melek ASTAR*
Bilinçli Farkındalık Temelli Bilişsel Terapi Programının Obsesif Kompulsif Belirtiler Üzerindeki Etkisi
The Effect of Mindfulness Based Cognitive Therapy Program on Reducing Obsessive Compulsive Symptom

- 994 *Hatice BELGE CAN*
Kimya Öğretmenlerinin Pedagojik Muhakemelerinin Öğretim Döngüsü Boyunca Değerlendirilmesi
Evaluation of Chemistry Teachers' Pedagogical Reasoning Throughout the Cycle of Instruction
- 1015 *İbrahim YÜKSEL*
Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı'ndaki Öğretmen Adaylarının Kaynakların Tasarruflu Kullanımı Hakkındaki Görüşleri
Opinions of Teacher Candidates in Science Education on the Efficient Use of Resources
- 1031 *Cihat ABDİOĞLU, Elif YILMAZ, Mustafa ÇEVİK*
8. Sınıf Öğrencilerine Yönelik Fen-Matematik Temalı Bilim Kampının Değerlendirilmesi: "Gelin Tanış Olalım; Fen ve Matematiği Eğlenceli Kılalım!" Projesi
Evaluation of Science-Math Themed Science Camp for 8th Grade Students: The Project "Let's Meet; Let's Make Science and Mathematics Fun!"
- 1059 *Özge ÇEVİK, Buket ASLANDAĞ*
Andragojik Öğretim İlkeleri Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması
The Scale of Andragogical Instruction Principles: Validity and Reliability Study
- 1082 *Recep KAHRAMANOĞLU, Erdal BAY, Bülent DÖŞ, Ümit POLAT*
Siyasi Partilerin Seçim Beyannamelerinde Hedeflediği İnsan Karakterlerinin Analizi
Analysis Of Human Characters Aimed By Political Parties In Their Election Campaign Manifestos
- 1114 *Bünyamin ÖZGÜLEŞ, Ali ARSLANOĞLU*
Sağlık Çalışanlarında Öznel İyi Oluşun Duygusal Emek Davranışı Üzerine Etkisi
The Effect of Subjective Well-Being on Emotional Labor in Health Employees
- 1134 *Yasemin UZUN, Gamze ÇELİK*
Akademisyenlerin Okuryazarlık Algısındaki Değişimler
Changes in Academicians' Perception of Literacy
- 1157 *Didem Zeynep BAYAZIT*
Reklamlarda Annelik Miti: Özel Gün Reklamı Olarak "Anneler Günü" Reklamlarının Analizi
Motherhood Myth in Advertising: An Analysis of "Mother's Day" Ads as Special Day
- 1183 *Oğuz TAŞPINAR, Serkan TÜRKMEN*
The Effects of Healthy Nutrition Perception and Food Neophobia on Behavioral Intentions towards Edible Insect Products
Sağlıklı Beslenme Algısının ve Gıda Neofobisinin Yenilebilir Böcek Ürünlerine Yönelik Davranışsal Niyetlere Etkileri
- 1200 *Özge UĞURLU AKBAŞ, Sadık ÇALIŞKAN*
Öykü Anlatıcılığı ve Futbol: 'Dört Büyükler'in İnternet Sitelerinde Aktarılan Öyküler Üzerine Bir İnceleme
Storytelling and Football: An Investigation On The Stories of ' Four Great Team's Web Sites

- 1234 *Gül ÇIKMAZ, Salih YEŞİL*
Çalışanların Algıladıkları Örgütsel Desteğin Psikolojik Sahiplenme Üzerine Etkisi
The Effect of Perceived Organizational Support on Psychological Ownership
- 1255 *Gonca KÖSE*
Toplumsal Hareketlenmede Önemli Bir Durak: Sosyal Ağlarda Dijital Aktivism ve Dinamiklerine İlişkin Y ve Z Kuşağının Farkındalıkları Üzerine Bir Araştırma
A Significant Destination in Social Activation: A Research on Awareness of Y and Z Generation Regarding Digital Activism and Its Dynamics in Social Networks
- 1289 *Aylin TUTGÜN-ÜNAL, Levent DENİZ*
Sosyal Medya Kuşaklarının Sosyal Medya Kullanım Seviyeleri ve Tercihleri
Social Media Usage Levels and Preferences of Social Media Generations
- 1320 *Seda SEZER, Mehmet MURAT*
Narsistik Kişilik Özellikleri ile Affedicilik Arasındaki İlişki: Bağlanma Stillerinin Aracı Rolü
The Relationship Between Narcissistic Personality Traits and Forgiveness: Mediating Role of Attachment Style
- 1346 *Dursun BOZ, Cengiz DURAN, Sadık BAŞKÖY*
Yeşil Pazarlama Faaliyetlerinin Tüketiciler Üzerindeki Etkileri
The Impact of Green Marketing Activities on Consumers
- 1373 *Yunus Emre AYDIN, Ahmet BUĞA*
Özel Yetenekli Çocukların Ebeveynlerinin Akılcı Olmayan İnançları ve Ebeveyn Yetkinliklerinin İncelenmesi
Investigation of the Parents' Irrational Beliefs and Parental Self-Efficacy of Parents of Gifted Children
- 1408 *Hüseyin Nihat GÜNEŞ*
Gagauzlar'da Oyun Kültürü ve "Gergi" Ritüeli
Play Culture And "Gergi" Ritual in Gagauzes
- 1435 *Fikret YAZICI*
Dönüşen Sinema Sektörü ve Değişen İzleyici Alışkanlıkları: 7163 Sayılı Kanun'un Değerlendirilmesi
Transforming Cinema Sector and Changing Audience Habits: Evaluation of Law 7163
- 1460 *Volkan YAVUZ*
Küreselleşmenin Tetikçisi: Medya
Triggers Of Globalization: Media
- 1481 *Fatma ERDOĞAN*
İlköğretim Matematik Eğitiminde Velinin Ev Ödevine Katılımı Tartışması
Parental Involvement in Homework Discussions in Elementary Mathematics Education

- 1511 İkrām BAÇCI
Modernleşme Sürecindeki Türkiye’de Gençliğin Siyasal ve Sosyal Analizi
Political and Social Analysis of Youth in Turkey in Modernization Process
- 1540 Murat SEZİK
Türkiye 'de Yerel Yönetimlerin Güncel Kentsel Sorunlara Yaklaşımı
The Approach of Local Governments to Current Urban Issues in Turkey

Bu sayının Hakem Listesi (List of Reviewers for Vol. 15 Issue 22)

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 Aydın	Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi
Ahmet Buğa	Gaziantep Üniveritesi
Ahmet Tunç	Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi
Ali Çekiç	Gaziantep Üniversitesi
Ali Eryılmaz	Yıldız Teknik Üniversitesi
Ali Güllü	Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi
Alim Yılmaz	İstanbul Medeniyet Üniversitesi
Ata Pesen	Siirt Üniversitesi
Aydın Kayabaşı	Kütahya Dumlupınar Üniversitesi
Aylin Tutgun Ünal	Üsküdar Üniversitesi
Ayşe Balcı Karaboğa	Mersin Üniversitesi
Aziz Belli	Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi
Banu Yıldız	Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi
Bülent Aksoy	Gazi Üniversitesi
Bünyamin Aydın	Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi
Cevdet Epçaçan	Siirt Üniversitesi
Cihad Şentürk	Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi
Durmuş Ümmet	Marmara Üniversitesi
Elif Selcan Öztay	Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi
Figen Yıldırım	İstanbul Ticaret Üniversitesi
Gulberk Gultekin Salman	Bahcesehir Üniversitesi
Gül Esra Atalay	Üsküdar Üniversitesi
Hakan Aydın	Erciyes Üniversitesi
Hakan Kiracı	Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi
Hakan Kurt	Necmettin Erbakan Üniversitesi
Halük ünsal	Gazi Üniversitesi
Himmet Karadal	Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Hüseyin Alptekin	İstanbul Şehir Üniversitesi
Işıl Aktuğlu	Ege Üniversitesi
İsmail Hakkı Eraslan	Hasan Kalyoncu Üniversitesi
Kürşat Yenilmez	Eskişehir Osmangazi Üniversitesi
Levent Eldeniz	Marmara Üniversitesi
Mazhar Bal	Akdeniz Üniversitesi
Mehmet Güngör	Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi

Mehmet Kök	Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi
Mehmet Murat	Gaziantep Üniversitesi
Mehmet Sezai Türk	Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi
Murat AKSU	Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Mustafa Koçer	Erciyes Üniversitesi
Nevin Kılıç	Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi
Nilay Gemlik	Marmara Üniversitesi
Onur ÇAKIR	Kırkklareli �niversitesi
Özge Uğurlu Akbaş	Üsküdar Üniversitesi
Recai Akkaya	Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Ridvan Ata	Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi
Salim Pilav	İnönü Üniversitesi
Sare şengül	Marmara Üniversitesi
Sefa SAYGILI	Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi
Selva Ersöz	İstanbul şehir �niversitesi
Serdal Keçeli	Milli Savunma Üniversitesi
Serkan �nsal	Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi
Sinan avuoğlu	Bing�l Üniversitesi
Sinem Yeygel akır	Ege Üniversitesi
Süleyman Barbaros Yalçın	Necmettin Erbakan �niversitesi
şevki �zgener	Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi
Tahir Atıcı	Gazi Üniversitesi
Yavuz Topkaya	Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi
Yezdan Boz	Orta Doğu Teknik Üniversitesi

Editörden

2020 yılının ikinci 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 ikinci sayısı olan 22. Sayı ile bu hedefinde kararlı adımlarla ilerlemeye devam etmektedir.

22. 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 yayınlandıktan sonra düzeltmeler için süreyi beş günle sınırlandırmıştır. Bu sürenin dışında düzeltme imkânı bulunmamaktadır. Bu nedenle yayınlandıktan 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 22. Sayısında emeği geçen tüm yazar, hakem ve çalışanlara teşekkür ederiz.

Editörler

Scrutinizing German Education System in Terms of its Effect on Social and Cultural Structure, Employment and Economy

DOI: 10.26466/opus.596969

*

Burhan Üzüm* - Kemal Duruhan**

* Instructor, Siirt University Social Sciences Vocational School, Siirt / Turkey

E-Mail: uzum_b@siirt.edu.tr

ORCID: [0000-0003-3385-5841](https://orcid.org/0000-0003-3385-5841)

** Prof. Dr., Inonu University, Faculty of Education, Malatya/ Turkey

E-Mail : kemal.duruhan@inonu.edu.tr

ORCID: [0000-0001-5675-4467](https://orcid.org/0000-0001-5675-4467)

Abstract

Education is an important element that determines and influences a country's social, economic and cultural development levels. The education system and the other sub-dimensions existing in the society mutually influence each other and affect the social structure, economy and employment. From this point of view, the aim of present study is to examine the impact of the German education system on the social and cultural structure in the country and its relationship with employment and economy. The data was obtained by literature review and subjected to detailed document analysis. In the light of the data obtained, it was seen that the German education system and the reforms made in the system especially after 2003 affected the traditional German family structure and as a result women took part in the business life more. Another result of the study revealed that the strict selectivity and almost impossible transition between the tracks in German education system has caused a social stratification in German society. On the other hand, it is discovered that the importance of the German education system on vocational education and dual vocational education system have made great contributions to the country both in terms of employment and economy.

Keywords: German education system, social structure, cultural structure, employment, economy

Alman Eğitim Sisteminin Sosyal ve Kültürel Yapı, İstihdam ve Ekonomi Bağlamında Etkisinin İncelenmesi

*

Öz

Eğitim, bir ülkenin sosyal, ekonomik ve kültürel gelişim düzeylerini belirleyen ve etkileyen önemli bir unsurdur. Eğitim sistemi ve toplumda bulunan diğer alt boyutlar karşılıklı olarak birbirini ve dolayısıyla sosyal yapıyı, ekonomiyi ve istihdamı etkiler. Bu açıdan bakıldığında, bu çalışmanın amacı, Alman eğitim sisteminin ülkedeki sosyal ve kültürel yapı üzerindeki etkisini ve istihdam ve ekonomi ile ilişkisini incelemektir. Veriler literatür taraması ile elde edilmiş olup detaylı doküman analizine tabi tutulmuştur. Elde edilen veriler ışığında, Alman eğitim sisteminin ve özellikle 2003'ten sonra sistemde yapılan reformların geleneksel Alman aile yapısını etkilediği ve bunun sonucunda kadınların iş dünyasında daha fazla yer aldığı görülmüştür. Çalışmanın bir başka sonucu da, Alman eğitim sistemindeki kademeler arasındaki sıkı seçicilik ve neredeyse imkânsız geçişin Alman toplumunda sosyal bir tabakalaşmaya neden olduğudur. Öte yandan, Alman eğitim sisteminin mesleki eğitim ve ikili (dual) mesleki eğitim sistemi üzerindeki öneminin hem istihdam hem de ekonomi açısından ülkeye büyük katkılar sağladığı görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Alman eğitim sistemi, sosyal yapı, kültürel yapı, istihdam, ekonomi

Introduction

Enabling the societies to progress and develop in the social, cultural and economic fields, education can be said to be a process that serves the individuals of that society throughout their lives. Thus, it is important to organize and renew education to meet the needs of people and society based on new and contemporary developments. Training the human capital in the society according to the requirements of society and business life, and to equip it with scientific and technological information can be possible via a quality education (Gültekin and Şengül, 2006).

The educational institutions that mediate the socialization of the individual in the society and the adoption of social and cultural values are said to provide the continuity of the social structure (Nkfu, 2019). Even, education-for many years- has been considered as a system that aims to educate individuals who are the determinants of the ethical rules and the economic and political structure of the society and that will maintain the social order. Similarly, the well-known French sociologist Durkheim described education as a function of society and expressed the purpose of education as adapting the social and political structure to the society in which individuals live (Felsefe, 2019). Furthermore, Bottomore (1962, as cited in Tezcan, 1978) views education as a means of providing social control. It is observed that education, which is a social institution, has in a way a relationship with culture and social values. The causal relationship between culture and education which is a complex phenomenon can be compared to the relationship between “chicken” and “egg” (Giorgetti, Campell and Arslan, 2017). Through culture, education is created, developed and it attains a rich structure and it’s preserved and handed down to new generations. Therefore, when determining the educational and cultural policies, it is necessary to pay attention whether they are in conformity with social structure, needs and objectives (Yaka, 2018). The mutual relationship between culture, social groups and institutions is called as social structure (Güneş, 2017) and performs functions such as production and sharing of goods and services (Webders, 2019).

As in the cultural dimension, education has a direct and / or indirect relationship with the economy. Çakmak (2008) and Elibol (2004) stated that the productivity in the society is parallel with the education levels of the

individuals, and that they can contribute to the society to the extent of education level they receive. According to Korkmaz (2006 as cited in Öz, 2014), the relationship between education and economy can be expressed as follows: The contribution of education to *production* is in the way it trains qualified people the economy needs. The *cost of education* is the provision of operating services and benefiting from them. Expenditures on education. Education has to bring income both to the individual dimension and to the social dimension. The demand for education and supply of education is related to the economy.

Societies in which education is strong and developed, the labor force and employment of labor force is an important factor for the economy and plays an important role in social development (Demir, 2010). Skilled human capital ensures efficiency in labor force and thus growth in economy. Because, well-educated human capital is powerful in grasping, analysis and synthesis aspects, easygoing and team player, and knows where and how to reach the information. As a result of all these qualities, it will naturally be reflected in the economy as a positive value with its positive effects (Hurriyet, 2014). Accordingly, Adıgüzel and Berk (2009) have stated that the qualified labor force that can adapt to different situations, are problem solvers, have an effective communication with their environment, work in harmony with the group, and possess the knowledge and skills required by the work, has a key role in development. The quality of human resources in a country is one of the indicators of development in that country.

Today, the change and transformation of information and technology has opened the door to a change and transformation in the economic field. Businesses now need to produce a wide range of products and services both on time and without compromising on quality. As a result, the need for the human capital with technological knowledge, the ability to use and implement it, and to create efficient and qualified service has increased (DPT, 2001 as cited in Taş and Yenilmez, 2008). Training of human capital in the most qualified form possible, and the development and renewal of their qualifications are important tasks undertaken by the education system. Higher education institutions generally train human resources with higher qualifications, while vocational schools and vocational and technical education institutions tend to train more intermediate staff (Taş and Yenilmez, 2008).

In short, education is a system that has functions such as socialization, transferring cultural heritage from generation to generation, developing the economy and raising human capital power (Akhundova, 2012). Considering all the points mentioned above, the present study aims to scrutinize the effects of German education on German social and cultural structure, the employment throughout the country and national economy.

A Brief Glimpse At History, Culture And Economy Of Germany

Germany, with a history dating back to Celts and various Germanic communities, was the scene of such striking events as its defeat in World War I, Adolf Hitler's succession to the power as a dictator, its separation after the defeat in World War II, the abolition of Berlin Wall and its reunification in 1990 (Blogcu, 2009). Germany, with its wide territory, has different climate types and a rich geography due to its location. This climate diversity and rich geography enable the country to host many types of animals and plants. There are quite a lot rivers throughout the country, and these rivers bear very important functions for transportation and shipping (Almanya, 2011; Coğrafya Dünyası, 2019).

Thanks to migrations throughout the history, it has had a wide-range of constantly changing and growing dishes in its cuisine (Das Zeitung, 2016). It's observed that strict German discipline has covered almost every sphere of life from traffic rules, apartment life, shopping so on (Dagdeviren, 2017; Ef Blog, 2018; Çöpüne Sahip Çık Vakfı, 2018; Koseoglu, 2011; Yılmaz, 2017; Erkan, 2013) to child raising (DigitalTalks, 2016; Usanovic, 2015; Aylak Karga, 2015). A member of many national and international organizations and with a remarkable place in world economy and politics (HozirOrg, 2017), Germany is a strong country in the field of economy and finance thanks to large companies that are globally recognized and have a say in global markets (Facts about Germany, 2018).

Focal points in German education system

The history of German education can be dated back to the period when Prussian King Frederick made education compulsory from age of 5 to 13-14 in 1763. After this date until the unification of Germany in 1990, im-

portant developments in the history of education can be seen. A few of these developments can be listed as: In 1920, four-year compulsory primary school went into effect. School attendance was compulsory until the age of 18. Another important change was that primary school teachers had to enter the university entrance exam, the Abitur. According to the report on the current education system in the country in 1964, it was found that there were inequalities between the regions and there were deficiencies in various subjects such as the number classrooms. In 1990, Germany separated into 16 states (Länders) and after that the states became responsible for education (StateUniversity, 2018).

In Germany, it is compulsory to comply with the Bildungstandards (education standards), even though the education programs are in the jurisdiction of the Ministries of Education and Culture (EP-Nuffic, 2015; KMK, 2016). The foundation of the German education philosophy is based on the "provision of an appropriate education for each individual according to his / her ability and interest" (Acar, 2012, p.4). The organization and structure of educational levels in the Federal Republic of Germany consist of 4 stages: preschool education, primary education, secondary education, higher education and addition to this four levels, there is continuing education (KMK, 2016). Compulsory education starts at the age of 6 and usually lasts until the age of 15. Preschool education is not part of the compulsory education system and is usually provided by churches or social institutions. Primary education starts at the age of 6 and lasts 4 years in most states (6 years in Berlin and Branderburg). After primary education, there are different secondary education institutions and tracks for students. *Hauptschule* is the lowest track and prepares for vocational training. Students attending this school are trained to work in trade and industry. *Realschule* is the highest and most popular level of vocational educational track. *Gymnasium* is an academic track and prepares for university education. *Gesamtschule* is the school that combines all the tracks described so far (Fidler, 2017).

The 5th and 6th grades are composed of an observation and guidance period, effective in determining which institution and track the student is going to proceed in secondary education based on teacher's observation reports and grade points averages. Those with a grade average of 3-4 go to Hauptschule, while those with a grade average of 2-3 go to Realschule and

those with 1-2 average proceed to Gymnasium (Wordpress, 2010). The general education qualifications certificate can be acquired after grade 9 or 10. This certificate can also be taken by attending evening courses or vocational schools. In order to pass to the high school section of the Gymnasium, which is called academic high school and mostly educates students for universities, it is necessary to take a proficiency exam. Those who are successful in the first stage of secondary education in Gymnasium continue in this track and others transfer to full or part time vocational education. In the Gymnasium, after the 12th grade a diploma is given which entitles students to attend vocational high schools, and at the 13th grade they take Abitur to enter the university. Realschule is a school providing vocational and general education. This diploma is required in order to work in a medium-level economy and public service. Those who are very successful in Realschule can go to the Gymnasium. Mittlerer Schulabschluss (secondary school graduation certificate) can be obtained at the end of the 10th grade. This diploma allows for further vocational education, such as Berufsfachschule and Fachoberschule (KMK, 2016).

Vocational education: In Germany, vocational training is mostly based on the cooperation between vocational education institutions and the business world. This system is defined as "Dual System". This system for secondary education graduates is carried out in vocational schools (Berufsschule). According to this system, the practical part of the training (3-4 days) is fulfilled in the company, the theoretical part (1-2 days) is carried out in schools. This education takes 2-3-5 years and students join the system at the age of 12 and graduate at 18 (Kubat, 2016).

Higher education: There are 3 types of universities in Germany in general.

1. **University and Equivalent institutions (Technical Colleges, Technical Universities, Education Colleges, Theological Colleges):** Universities and equivalent institutions in higher education generally offer a range of courses such as languages, humanities and sports, law, economics and social sciences, natural sciences, medicine, agriculture, forestry,

and nutritional sciences and engineering sciences (EuroEducation, 2018).

2. **University of Applied Sciences (Fachhochschulen):** Such courses as agronomy, forestry, nutrition science, engineering sciences, economics / economic law, social work, public administration, justice management, information technology, computer science, mathematics, natural sciences, design, information and communication studies, nursing and management in public health system are available (EuroEducation, 2018).
3. **Art, Music and Film Academy (Kunst, Musik-und Filmhochschule):** Courses like music studies in various schools, music education in general education schools, music education and technical music professions (eg. sound engineering), visual arts, design, photography, theater, opera, musicals, dance, directing and filmmaking, architecture, media courses and applied arts such as film, television, media studies, media art, animation and media management are provided (EuroEducation, 2018).

Methodology

Previous studies and researches, new and up-to-date sources on the subject of the study allow to base it on the past studies and scrutinize it with all aspects in the light of the new information (Özdamar, 2003; Balcı, 2001). Therefore, the *literature review method* was used to obtain the data in the present study. Literature review contributes to the understanding of the chosen study and its placement in a historical perspective (Karasar, 2015). According to Adler and Clark (2011), *literature review* is not only a process but it is also coming up with a product. That's to say, it is carrying out something and creating something at the end of the process. It is "searching, reading, summarizing and synthesizing the present works about a topic" (as cited in Leavy, 2017, p.56). Two important steps in literature reviews can be stated as follows: **i)** after determining the research topic, it is important to search databases through keywords related to the topic. **ii)** Reading the obtained articles and other materials thoroughly and noting

down research findings and conclusions reached in these articles and materials (NCC Library, 2019). In the present study, after making the research topic definite, some key words were created (*German education system, social structure in Germany, employment and vocational education in Germany* and so on). Then some important databases like *ERIC, Wiley Online Library, Taylor and Francis Group Publisher, SAGE Publication, Google Scholars, ELSEVIER, internet based websites* and so on were searched via the keywords created. Thesis, articles, research findings, reports published by national and international organizations were collected and analyzed.

Discussion and Conclusion

After the bad results in PISA examination in 2001 (Chen, 2014), a series of reforms were made in the field of education. One of them is the opening of full-time schools. In this context, an investment program was started in 2003 and 4 billion Euros were allocated. In line with this aim, 10,000 full-time schools were planned to be opened in the country at first (DW, 2003). However, full-time schools turned out to lead to a change in the role of child raising and education in the family. As Augustin-Dittmann (2010) stated, the spread and development of full-time schools has led to a change in school policy and later in the field of family policy. On the one hand the traditional half-day school system has changed visibly and changed the social policy and education system, and on the other hand influenced family policies and underlying gender relations. Women were expected to stay at home and look after their children. Even, according to an old German saying, the task of the woman was called "*Child, Kitchen and Church*" (Kinder, Küche und Kirche) (Knowledge@Wharton, 2003). Today, a woman is appreciated both to be a mother and to take part in business life. It can be argued that the previously adopted conservative family ideology has been abandoned. According to Züchner (2009), full-time schools promote mother's engagement in business life. Full-time education services, especially in primary schools, initiated women employment remarkably and provided its expansion. 35% of mothers whose child attended full-time schools were observed to start working again. In addition to this, it was found that mothers of children attending full-time schools started academic studies or advanced career education as well as

their work life. As a matter of fact, analyzing the data of the German Statistical Institute, it is seen that the employment of women between the ages of 25-55 in 2016 is approximately 72% (DeStatis, 2018). Despite the positive effect of all these developments, it can be suggested that it resulted in a low birth rate among women with university degrees and thus led to an increase in the elderly population. To prevent this, the government enacted a law on 1 January 2007 to encourage working women to have children. According to this law, working women should stay home for a year and look after their children and in return, they will be able to collect € 1,800 a month from the state (Knowledge@Wharton, 2003).

In the studies conducted (Meyer, 1977; Kerckhoff, 1995; van de Werfhorst and Mijs, 2010), it was revealed that the institutional arrangements made in the education systems are very important in terms of education and social stratification processes in societies. It was discovered that the German school system has been also highly criticized for being very selective. In the highly differentiated tripartite German school system, in most states, pupils are often selected to different school tracks at a very early age of 10. The transition to higher education is through the acquisition of Abitur, a high school graduation certificate. Among those entitled to higher education, a large number of students choose to join the dual system of apprenticeship training (Schindler and Reimer, 2011). *Gymnasium* for the bright children of the academic families, *Realschule* for the middle class children with the chance to go to the Gymnasium if they successfully finish this school and the *Hauptschule* for the lowest level. At the end of the age of 10, children enter one of these tracks and usually stay there. In fact, this, in a way, means that their future is predetermined at a very early age (OECD, 2016 as cited in Fidler, 2017). Finishing school, some Hauptschule graduates may find an apprenticeship to blue collar positions, while the less successful others will have the chance to attend a series of vocational training courses (Baker, et al. 1985). Students, with low-status and lesser talents, with immigrant backgrounds, from families with inadequate qualifications and unemployment, or from most disadvantaged groups without a secure job, enrolled in Hauptschule schools (Solga, 2008; Powell, 2009 as cited in Below, Powell and Roberts 2013). In contrast, Realschule opens the door to a certificate for white collar apprenticeships, business and / or skilled trade apprenticeships; it has become the actual minimum

school completion degree for most professions. On the other hand, Gymnasium provides the required degree (Abitur) for university entrance after 12 or 13 years of education. It is a selective, arduous and demanding school track that is a way of working in classical professions such as medicine, law and teaching (Below, Powell and Roberts, 2013). As a result, students with higher social background are more likely to enroll in a university, while a student with lower social background is more likely to enter the university of applied sciences (Müller and Scneider, 2013). Thus, it can be argued that groups in strict school systems affected by social selection, groups (blue-collar workers, less educated families in rural areas, and men as in the case of Germany) lack representation. Therefore, it is important to make the transition systems more flexible and more open to the students from different social backgrounds and environments in the education systems where educational content and structure lead to social injustice (Below, Powell and Roberts, 2013).

The fact that German apprenticeship system has been criticised (Müller and Pollak 2010; Powell and Solga 2011; Shavit and Müller 2000 as cited in Protsch and Solga, 2015) because it directs working class children to apprenticeships and hinders their “transition to higher education” can be said to illustrate a social stratification caused by the selectivity in the German education system and the almost impossible transitions between tracks.

In individualist cultures, the individual interests of the individual and his immediate family (underlining individual rights, not individual responsibility), personal autonomy, privacy, self-realization, individual initiative, independence, individual decision-making, personal identity are emphasized rather than concern for the needs and interests of others (Darwish and Huber, 2003). In Germany, which has an individualistic social structure (Hofstede Insights, 2018), it is seen that the culture of child raising is based on the development of independence and responsibility awareness (DigitalTalks, 2016). Reviewing the general objectives of the curriculums from pre-primary to high school (common points: preparing students for the future, being autonomous and being a responsible individual of the society) (Atmacasoy, 2017) it is seen that this reflects significantly the education system. As a matter of fact, it is uncovered that the aim of the German education system is to ensure that young people are able to take responsibility in democracy and to become adults (İşte Al-

manya, 1999, as cited in Genç, 2004). It is seen that the German secondary education program includes general objectives such as ensuring the students to understand the link between globalization, economic development, consumption, environmental pollution, population development, health and social conditions through sustainable development education (Atmacasoy, 2017). Considering the punishment of those who do not dispose of their garbage in recycling bins (Çöpüne Sahip Çık Vakfı, 2018), the traffic rules being quite strict and the fine for those failing to comply with them (Erkan, 2013) along with the social and cultural practices, it is clear that these objectives of the education system spread to both social and cultural spheres.

One of the main objectives of education systems and policies in contemporary information societies is to provide a well-trained workforce and to equip individuals with skills that will enable them to participate in an increasingly interconnected global economy and eventually to transform better jobs into better lives (OECD, 2013 as cited in Tsiplakidesi, 2017). The qualified manpower called human capital is possible with a qualified and well-planned education system (Öz, 2014). The education system provides the appropriate source of human capital required by the country's economy, while also equipping individuals in accordance with the values of the current economic system (Yigit, 2019) and new knowledge, skills and qualifications required in the production process are acquired through education (Pinar, 2017). Economic development means more business, employment and profession. It can be said that vocational and technical education is one of the most important locomotives of production (Ekşioğlu, 2017) and the factors that boosts the development of economy (Koçel, 2004 as cited in Özsoy, 2015). In this sense, having an occupational-oriented apprenticeship system that facilitates the transition from school to the labor market (McGinnity and Hillmert, 2004 as cited in Tsiplakidesi, 2017)- even if it has a negative aspect in terms of social stratification as mentioned above- attributes an important role to German education system in the national economy and employment. Indeed, according to Witte and Kalleberg (1995), the German economy owes its fame to the vocational education system that trains the skilled workforce in terms of productivity and quality.

The majority of students in Germany who have completed general education are directed to apprenticeship or pre-vocational education programs (Solga, 2008, as cited in Below, Powell and Roberts, 2013; Altay and Üstün, 2011). In this system, which is called Dual System, students are educated at work and vocational school. In Germany, vocational training is one of the most effective ways of obtaining qualified personnel according to companies, so about 50% of individuals who leave the school are subject to vocational training by companies. This training within the organization equips the individual with professional experience and the employment opportunities of the young people with such education are increasing. In the dual vocational education system, there are 350 kinds of professions that are valid in all kinds of economic fields and these trainings continue between 3-5 years. Since the training, exams and certificates in this system are made according to a certain standard in each sector within the country, the employer can figure out what kind of training and what kind of knowledge and experience they have from the certificates obtained by the apprentices (Germany Federal Ministry of Education and Research, 2016; 2017 as cited in Aydın, 2017). Thanks to this system, businesses can not only save the costs of hiring, but also eliminate the risk of hiring unskilled employees (in Ekşioğu 2017).

Dual vocational training is of great importance for Germany to become an important industrial country (MEB [Ministry of National Education], 2005) and to have a low youth unemployment rate (Yalçın, 2011 as cited in Ekşioğu, 2017). As a matter of fact, according to the youth unemployment figures of October 2018, the unemployment rate in Germany is 6.1% (TradingEconomics, 2019) and general unemployment figures for December 2018 illustrate that the unemployment rate in Germany is 5% (Investing, 2018).

On the other hand, the studies show that there is a positive relationship between high level of education and growth, and growth and educational expenditures. The large-scale investments in Research and Development (R & D) activities contribute to the growth rates by providing incentives in terms of innovation (Hurriyet, 2014). As a matter of fact, when the investments made for R & D activities in Germany are examined, it is seen that as of 2016, it spent 92,174 million Euros in total: 12,721 million Euros in public sector and non-profit private enterprises, 16,627 million Euros in higher

education, 62,824 million Euros commercial enterprise sector (DeStatis, 2019).

Recommendations

Based on the data obtained, the following suggestions can be made:

- In the German education system, especially for the Dual System, students are trained and certified for a wide range of business sectors. In this way, qualified intermediate staff needs are met and contributes greatly to employment and economy.
- How sectoral distribution of vocational education and its effects on these sectors can be investigated.
- The distribution of students in educational tracks in terms of social stratification can be examined
- The situation of students from different cultures in the German education system may be the subject of study.

Kaynakça / References

- Acar, T. (2012). Almanya eğitim sistemi [German Education System]. In Ö. Demirel. (Ed.), *Gelecek için eğitim: Farklı ülkelerde program geliştirme çalışmaları [Education for future: Curriculum development studies in different countries]* (p.1-30). Ankara: Pegem Akademi
- Adıgüzel, O.C. and Berk, Ş. (2009). Mesleki ve Teknik ortaöğretimde yeni arayışlar: Yeterliçe dayalı modüler sistemin değerlendirilmesi [New quests in vocational and technical secondary education: Evaluation of competence-based modular system]. *Yüzyüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 220-236. http://efdergi.yyu.edu.tr/makaleler/ciltVI/haziran/c_adiguzel.pdf Retrieved on 25 February 2019.
- Akhundova, J. (2012). Eğitim ve toplum olgularının etkileşimi: Sosyoekonomik ve Sosyopolitik Analiz [Interaction between education and society: Socio-economic and socio-political analysis]. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(6), 15-28. <http://arastirmax.com/.../arastirmax-egitim-toplum-olgularinin-etkil-adresinden-erisilmiştir>.
- Almanya. (2011). *Almanya* [Germany]. <http://yenigeo.blogspot.com/2011/04/almanya.html> Accessed on 18 November 2018

- Altay, F., and Üstün, N. (2011). *Mesleki eğitim sistemi [Vocational Education System]*. Konya Ticaret Odası, Konya. [www.kto.org.tr/d/file/Mesleki Egitim Raporu.pdf](http://www.kto.org.tr/d/file/Mesleki_Egitim_Raporu.pdf) Retrieved on 28 December 2018.
- Atmacasoy, A. (2017). K-12 Education in Germany: Curriculum and PISA 2015. *Online Submission*. Reports – Research **ERIC Number:** ED577138 <https://eric.ed.gov/?id=ED577138>
- Augustin-Dittmann, S. (2010). The development of all-day schooling in Germany: How was it possible in this conservative Welfare State? *German Policy Studies/Politikfeldanalyse*, 6(3). 49-81. doi:10.1.1.459.8305 cite-seerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1
- Aydın, A. (2017). Genç işsizliği sorununun Almanya ve Türkiye mesleki eğitim sistemi çerçevesinde değerlendirilmesi [The evaluation of youth unemployment problem within the framework of German and Turkish educational vocational system]. *Sosyal Güvençe Dergisi*, 6(11), 1-23. doi: 10.21441/sguz.2017.53 dergipark.gov.tr/download/article-file/288765
- Aylak Karga. (2015). *Türk anası ile Alman anası arasındaki 20 fark [20 differences between Turkish mother and German mother]*. <http://www.aylakkarga.com/turk-anasi-ile-alman-anasi-arasindaki-20-fark/2/> Accessed on 14 November 2018
- Baker, D.P., et al. (1985). Effects of immigrant workers on educational stratification in Germany. *Sociology of Education*, 58(4), 213-227. <https://www.jstor.org/stable/2112224>
- Balcı, A. (2001). *Sosyal bilimlerde araştırma [Research in Social Studies]*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık
- Below, S. V., Powell, J. J., and Roberts, L. W. (2013). Educational systems and rising inequality: Eastern Germany after unification. *Sociology of Education*, 86(4), 362-375. doi: 10.1177/0038040713496585
- Blogcu. (2009). *Almanya'nın kuruluşu ve tarihi-tarihler ve kültürler [The foundation and history of Germany-histories and cultures]*. <http://tarihlervekulturler.blogcu.com/almanyanin-kurulusu-ve-tarihi/5009126> Accessed on 05 December 2018
- Chen, Y. (2014). *The 2000 PISA shock in Germany and its influence on national policy reform in secondary education system*. IEPM 3120 Term Paper. <http://static1.squarespace.com/static/.../K12+term+paper.pdf> Retrieved on 25 December 2018

- Çakmak, Ö. (2008). Eğitimin ekonomi ve kalkınmaya etkisi [The influence of education on economy and development]. *D.Ü. Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 33-41. <http://zgefdergi.com/DergiPdfDetay.aspx?ID=109>
- Coğrafya Dünyası. (2019). *Almanya* [Germany]. <http://www.cografya.gen.tr/siyasi/devletler/almanya.html> Accessed on 3 January 2019
- Çöpüne Sahip Çık Vakfı. (2018). *Almanlar geri dönüşümde dünya şampiyonu* [Germans are world champion in recycling]. <https://www.copunesahipcik.org/almanlar-geri-donusumde-dunya-sampiyonu/> Accessed on 26 December 2018
- Dagdeviren, C. (2017). *Almanya'da günlük yaşamın merak edilenleri* [Wonders of daily routines in Germany]. <https://www.candostdagdeviren.com/tr/2017/09/09/almanya-gu-nlu-k-yasamin-merak-edilenleri/> Accessed on 05 November 2018
- Darwish, Abdel-Fattah E. and Huber, Günter L. (2003). Individualism vs Collectivism in Different Cultures: A cross-cultural study. *Intercultural Education*, 14(1), 47-56, doi: 10.1080/1467598032000044647
- Das Zeitung. (2016). *Almanya mutfağı ve kültürü* [German cuisine and culture]. <http://www.daszeitung.com/alman-mutfagi/> Accessed on 17 November 2018
- Demir A.H. (2010). *Eğitim, birey, toplum* [Education, individual and society]. <http://egitimci35.blogcu.com/egitim-birey-toplum/8742106> Accessed on 02 January 2019
- DeStatis. (2018). https://www.destatis.de/EN/PressServices/Press/pr/2018/03/PE18_078_122.html Accessed on 11 January 2019
- DeStatis. (2019). <https://www.destatis.de/EN/FactsFigures/SocietyState/EducationResearchCul- ture/ResearchDevelopment/Tables/ResearchDevelopmentSectors.html> Accessed on 04 January 2019
- DigitalTalks. (2016). *Çocuğunuzu bir Alman gibi yetiştirmek* [Raising your child like German]. <https://www.digitaltalks.org/2016/01/20/cocugunu-bir-alman-gibi-yetistirmek/> Accessed on 26 December 2018
- DW. (2003). *Germany moves to all-day schools* <https://www.dw.com/en/germany-moves-to-all-day-schools/a-864144> Accessed on: 24 December 2018

- Ef Blog. (2018). *Sadece Almanya'da yaşamış olanların anlayabileceği 10 şey* [10 things that only those who have lived in Germany can understand]. www.ef.com.tr/blog/language/sadece-almanyada-yasamis-olanlarin-anlayacagi-10-sey Accessed on 25 October 2018
- Ekşioğlu, E. (2017). Dünya ülkelerinde mesleki eğitim [Vocaitonal education in schools over the World]. 4. *Ulusal Meslek Yüksekokulları Sosyal ve Teknik Bilimler Kongresi (MESTEK 2017)*, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, 11-13 Mayıs 2017, BURDUR. <http://mestek.mehmetakif.edu.tr/eBildiriKitabi/bildiriler/21-512.pdf> Retrieved on 27 December 2018
- Elibol, Ç. (2004). *Bilgiye dayalı ekonomi bağlamında eğitim harcamaları: Türkiye ve Güney Kore örnekleri*[The education expenditures are with one which the knowledge is learning of the economy the examples: Turkey and South Korea]. Yüksek lisans tezi [Master Thesis]. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Marmara Üniversitesi: İstanbul
- EP-Nuffic.(2015). *Education system Germany*. <https://www.nuffic.nl/en/publications/find-a-publication/education-system-germany.pdf> Accessed on 06 December 2018
- Erkan, S. (2013). *Almanya'daki kural ve kanunlar* (Rules and laws in Germany).http://www.tokatgazetesi.com/author_article_detail.php?article_id=7431 Accessed on 11 January 2019
- EuroEducation. (2018). *German higher education system*. <http://www.euroeducation.net/prof/germanco.htm> Accessed on 20 December 2018
- Facts about Germany. (2018). *Almanya hakkında güncel veriler ve bilgiler içeren portal* [Facts about Germany]. www.tatsachen-ueber-deutschland.de Accessed on 27 December 2018
- Felsefe.(2019). *Eğitim ve toplum* [Education and society] http://www.felsefe.gen.tr/egitim_ve_toplum_onemi_nedir_ne_demektir.asp Accessed on 03 January 2019
- Fidler, L. (2017). An overview about the German educational system. *Socialinisugdymas*, 45(1),104-107. doi: <http://dx.doi.org/10.15823/su.2017.8> <http://socialinisugdymas.leu.lt/index.php/socialinisugdymas/article/view/192>

- Genç, Y. (2004). *Almanya'da çok kültürlülük, kültürlerarası eğitim ve Türk öğrenciler*. [www.academia.edu/.../Almanya da Çokkültürlülük Kültürlerarası Eğitim](http://www.academia.edu/.../Almanya_da_Cokkulturluluk_Kulturlerarası_Eğitim) Retrieved on 25 December 2018
- Giorgetti, F.M., Campbell, C., and Arslan, A. (2017). Culture and education: Looking back to culture through education. *Paedagogica Historica*, 53(1-2), 1-6. doi: 10.1080/00309230.2017.1288752
- Gültekin, M., and Şengül, S. A. (2006). Avrupa birliğinin eğitimde kaliteyi belirleyici alan ve göstergeleri açısından Türk eğitim sisteminin durumu [The condition of Turkish education system from the aspect of European Union's area and indicators determining the quality in education]. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(2), 145-170. <http://hdl.handle.net/11421/418>
- Güneş, H. (2017). *Türkiye'de toplumsal yapı ve eğitim* [Social structure and education in Turkey]. <http://www.kamuajans.com/turkiyede-toplumsal-yapi-ve-egitim-makale,470175.html> Accessed on 06 January 2019
- Hofstede Insights. (2018). *Compare countries*. <http://www.hofstede-insights.com/product/compare-countries/> Accessed on 25 December 2018
- HozirOrg. (2017). *Almanya uluslararası pazar araştırma raporu kosgeb* [Germany international market review report kosgeb]. <http://hozir.org/almanya-uluslararasi-pazar-arastirma-raporu-kosge-b.html> Accessed on 08 January 2019
- Ekonomik büyümede eğitimin yeri. (2014). *Hürriyet* <http://www.hurriyet.com.tr/egitim/ekonomik-buyumede-egitimin-yeri-26391800> Accessed on 02 January 2019
- Investing. (2018). *Almanya- işsizlik oranı* [Unemployment rate-Germany]. <https://tr.investing.com/economic-calendar/german-unemployment-rate-142> Accessed on 23 December 2018
- Karasar, N. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (19.bsk) [Scientific Research Methods (19. Volume)]. Ankara: Araştırma Eğitim Danışmanlık Ltd.
- Kerckhoff, A.C. (1995). Institutional arrangements and stratification process in industrial societies. *Annu. Rev. Sociol.* 21, 323-347. <https://doi.org/10.1146/annurev.so.21.080195.001543>
- KMK.(2016).https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Eurydice/...engl.../dossier_en_ebook.pdf Retrieved on 27 December 2018

- Knowledge Wharton. (2003). *Falling behind: Working women in Germany grapple with limited child-care options*. <http://knowledge.wharton.upenn.edu/article/falling-behind-working-women-in-germany-grapple-with-limited-child-care-options> Accessed on 25 January 2019
- Koseoglu, K. (2011). *Almanya'da çalışmak ve yaşamak* (Working and living in Germany)[Blog]. <https://keremkoseoglu.com/2011/06/22/almanyada-calismak-ve-yasamak/> Accessed on 06 November 2018
- Kubat, B. (2016). *Almanya eğitim sistemi* [German education system] [Powerpoint Presentation]. <https://docplayer.biz.tr/7918643-Almanya-egitim-sistemi.html> Accessed on 10 January 2019
- Leavy, P. (2017). *Research Design: Quantative, qualitative, mixed method, art-based, community-based, participatory research approaches*. The Guilford Press: New York.
- MEB [Ministry of National Education]. (2005). http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/milli_egitim_dergisi/167/index3-turan.htm Accessed on 26 January 2019
- Meyer, J.W. (1977). The effects of education as an Institution. *The American Journal of Sociology*, 83(1), 55-77. <http://www.jstor.org/stable/2777763>
- Müller, S., and Schneider, T. (2013). Educational pathways and dropout from higher education in Germany. *Longitudinal and Life Course Studies*, 4(3), 218-241. doi: <http://dx.doi.org/10.14301/llcs.v4i3.251>
- NCC Library. (2019). Everett I.L. Baker Library: English literature and composition (ENG 102): *Nine Steps to Write A Literature Review*. <https://norwalkcc.libguides.com/c.php?g=199265&p=5906519> Accessed on 06 March 2019
- Nkfu. (2019). *Eğitim ve toplum ilişkisi* [The relationship between education and society]. <http://www.nkfu.com/egitim-ve-toplum-iliskisi> Accessed on 07 February 2019.
- Öz, E. (2014). Eğitim ve ekonomi ilişkisi [The relationship between education and economy]. *Kamuda Sosyal Politika Dergisi*. www.ersanoz.com/.../12-06-2014-egitim-ve-ekonomi-iliskisi.pdf Retrieved on 14 December 2019
- Özdamar, K. (2003). *Modern bilimsel araştırma yöntemleri* [Modern Scientific Research Methods]. Eskişehir:Kaan Kitabevi.

- Özsoy, C.E. (2015). Mesleki eğitim- istihdam ilişkisi: Türkiye’de mesleki eğitimin kalite ve kantitesi üzerine düşünceler [Vocational education-employment relationship: Thoughts on quantity and quality of vocational education in Turkey]. *Electronic Journal of Vocational Colleges*, 4.UMYOS Özel sayısı, 173-181. <http://www.dontwasteyourfuture.eu/download/mesleki-egitim-istihdam-iliskisi-turkiyede-mesleki-egitimin-kalite-ve-kantitesi-uzerine-dusunceler/?lang=tr>
- Pınar, E. (2017). Mesleki eğitim politikalarına devlet-sermaye ilişkileri açısından bakmak [Vocational and technical education policies from the state-capital relations perspective]. *Eğitim Bilim Toplum Dergisi*, 15(58), 38-59. egitimsen.org.tr/wp-content/uploads/2017/11/38-59_hakemli-makale.pdf
- Protsch, P., and Solga. H. (2015). The social stratification of the German VET system, *Journal of Education and Work*, 29(6), 637-661, doi: 10.1080/13639080.2015.1024643
- Schindler, S. and Reimer, D. (2011). Differentiation and social selectivity in German higher education. *Higher Education*, 61, 261-275. doi: 10.1007/s10734-010-9376-9
- State University. (2018). *Germany- History and background*. <http://education.stateuniversity.com/pages/518/Germany-HISTORY-BACKGROUND.html> Accessed on 30 December 2018
- Taş, U., and Yenilmez, F. (2008). Türkiye’de eğitimin kalkınma üzerindeki rolü ve eğitim yatırımlarının geri dönüş oranı [Role of education on developments in Turkey and return on education investment]. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(1), 155-186. scholar.google.com.tr/scholar
- Tezcan, M. (1978). Eğitim ve kültür ilişkisi [The relationship between education and culture]. *TED Eğitim ve Bilim Dergisi*, 3(15), 3-16. egitim-ve-bilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/download/ Retrieved on 11 February 2019
- Trading Economics. (2019). *Germany youth unemployment rate*. <https://tradingeconomics.com/germany/youth-unemployment-rate> Accessed on 19 January 2019
- Tsiplakides, I. (2017). The educational systems of Greece and Germany in comparative perspective: How do they address the issue of educational equality? *European Journal of Education Studies*, 3(12), 216-233.

- Usanovic, B. (2015). *Türk anası - Alman anası* [Turkish mother-German Mother].
<http://blogcuanne.com/2015/04/08/turk-anasi-alman-anasi/> Accessed on
05 November 2018
- Van de Werfhorst, H.G., and Mijs, Jonathan J.B. (2010). Achievement Inequality
and the Institutional Structure of Educational Systems: A Comparative
Perspective. *Annu. Rev. Sociol.* 36, 407-428 hermanvandewerf-
horst.socsci.uva.nl/ARS2010.pdf Retrieved on 16 January 2019
- Webders. (2019). *Toplumsal yapı nedir?* [What's social structure?]
<http://webders.net/toplumsal-yapi-ders-24-511p2.html> Accessed on 08
January 2019
- Witte, J.C., and Kalleberg, A.L. (1995). Matching training and jobs: The fit
between vocational education and employment in the German labour
market. *European Sociological Review*, 11(3), 293-317.
- Wordpress. (2010). *Basic Structure of the Education System in the Federal Republic of
Germany-Diagram*[pdf].
[https://shelbyearley.files.wordpress.com/2010/06/basic-structure-of-
the-education-system-in-the-federal-republic-of-germany.pdf](https://shelbyearley.files.wordpress.com/2010/06/basic-structure-of-the-education-system-in-the-federal-republic-of-germany.pdf) Accessed
on 05 January 2019
- Yaka, A. (2018). *Türkiye'de eğitim ve kültürel değişme üzerine* [On the educational
and cultural changes in Turkey].
[http://www.aydinyaka.com/index.php/tum-makaleler/76-tuerkiye-de-
egitim-ve-kueltuerel-degisme-uezerine.html](http://www.aydinyaka.com/index.php/tum-makaleler/76-tuerkiye-de-egitim-ve-kueltuerel-degisme-uezerine.html) Accessed on 08 January
2019
- Yılmaz, S.B. (2017). *Almanları Alman yapan 18 farklı özellik* [18 different character-
istics that make the Germans German].
[http://www.milliyet.com.tr/Almanlari-Alman-yapan-18-farkli-ozellik-
molatik-6709/?Sayfa=5](http://www.milliyet.com.tr/Almanlari-Alman-yapan-18-farkli-ozellik-molatik-6709/?Sayfa=5) Accessed on 08 November 2018
- Yigit, M. (2019). *Eğitimin Toplumsal Temelleri* [Social Foundations of Education]
[Powerpoint Presentation]. [melikeyigit.weebly.com/.../4._hafta-
_egitimin_sosyal_temelleri.pdf](http://melikeyigit.weebly.com/.../4._hafta-_egitimin_sosyal_temelleri.pdf) Retrieved on 12 January 2019
- Züchner, I. (2009). Zusammenspiel oder Konkurrenz? Spuren-suche zum
Zusammenhang von schulischen Ganztagsangeboten und dem Zeitre-
gime von Familien. In: Stecher, L., Allemann-Ghionda, C., Helsper, W.,
Klieme, E. (eds.): *Ganz-tägige Bildung und Betreuung, Zeitschrift für Pädä-
gogik*, 54. Beiheft, Weinheim/Basel: Beltz, 266-284. urn: nbn:de:0111-
opus-69696

Kaynakça Bilgisi / Citation Information

Üzüm, B. ve Duruhan, K. (2020). Scrutinizing German education system in terms of its effect on social and cultural structure, employment and economy. *OPUS–Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(22), 801-822. DOI: 10.26466/opus.596969

Prediction of The Referendum Results According To People's Attitude Towards The Local Government

DOI: 10.26466/opus.639650

*

H. Mustafa Paksoy* - Mehmet Özçalıcı** - B. Dilek Özbezek***

* Prof. Dr. Gaziantep University, Economics and Administrative Sciences, Sehitkamil / Gaziantep/

E-Mail: hmpaksoy@yahoo.com

ORCID: [0000-0001-7975-1795](https://orcid.org/0000-0001-7975-1795)

** Assoc. Prof. Dr. Kilis 7 Aralık University, Economics and Administrative Sciences, Center / Kilis /

E-Mail: mozcalici@kilis.edu.tr

ORCID: [0000-0003-0384-6872](https://orcid.org/0000-0003-0384-6872)

*** Assit. Prof. Dr. Gaziantep University, İslahiye Economics and Administrative Sciences, Public
Management Department, İslahiye / Gaziantep

E-Mail : dilekozbezek@gmail.com

ORCID: [0000-0001-7176-1534](https://orcid.org/0000-0001-7176-1534)

Abstract

In recent years, the referendums play an important role in modern democracies. With the rapid changes in globalization, information and communication technologies and the increasing complexity of economic and social problems caused by intense competition, especially the referendums that are held to maximize the legitimacy of the decisions taken by the public will be seen as direct participation of citizens in the political process when traditional forms of political participation are declining. This study present a method to predict how citizen will vote in the referendum only by starting from their attitude towards local governments. For this purpose, a qualitative research was designed and 2446 voters were interviewed in Kilis Province Center of Turkey. In the study, Support Vector Machines, which is a nonparametric classification method based on statistical learning theory, was used to estimate the referendum results that would be voted as yes or no. At the end of the study, by using twenty-six variables, the rate of people voting in the referendum was predicted by 81%. This results guide the survey companies' efforts to predict the results of the referendum.

Keywords: Support Vector Machines, Referendum, Forecasting, Voting

Referandum Sonucunun Seçmenlerin Yerel Yönetime Tutumu İle Tahmin Edilmesi

*

Öz

Son yıllarda referandumlar modern demokrasilerde önemli bir rol oynamaktadır. Küreselleşme, bilgi ve iletişim teknolojilerindeki hızlı değişimler ve yoğun rekabetin meydana getirdiği ekonomik ve sosyal problemlerin giderek daha karmaşık hale gelmesi ile birlikte kamu iradesinin aldığı kararların meşruluğunu en üst düzeye çıkarmak için kullanılan referandumlar, özellikle geleneksel siyasal katılım azaldığı dönemde vatandaşların siyasi sürece doğrudan katılımı olarak görülmektedir. Bu çalışmanın amacı vatandaşların sadece yerel yönetinlere karşı tutumlarından yola çıkarak referandumda ne yönde oy kullanacakları tahmin edilmesi için bir yöntem ortaya koymaktır. Bu amaç doğrultusunda nitel bir araştırma tasarlanmış ve Kilis İl Merkez’de 2446 adet seçmene anket uygulanmıştır. Çalışmada evet veya hayır yönünde oy kullanılacak referandum sonuçları tahmin edilmesinde istatistiksel öğrenme teorisine dayalı parametrik olmayan bir sınıflandırma yöntemi olan Destek Vektör Makineleri (Support Vector Machines) kullanılmıştır. Araştırma sonunda yirmi altı değişken kullanmak suretiyle, kişilerin referandumda hangi yönde oy kullanacakları %81 oranında önceden kestirilebilmiştir. Bu sonuçlar anket şirketlerinin referandum sonuçlarını önceden tahmin etme çabalarına yol gösterici niteliktedir.

Anahtar Kelimeler: Destek Vektör Makineleri, Referandum, Tahmin, Oy verme.

Introduction

The referendum is considered the cornerstone of direct democracy, which allows citizens to have a direct voice of important political issues and engage in public policy issues (Quinlan, Shephard and Paterson, 2015, p.192). This gives people the power to control the public will as a distinctive feature of modern democracy. At a time when traditional forms of political participation such as voting for elections and political party membership diminish and politicians' confidence is diminishing, the direct participation of citizens in the political process can be seen through referendum. Therefore, a referendums are one of the most important issues for legal administration.

While political science researches on voting behavior in referendums are relatively new and increasingly popular, different approaches have been used and discussed in many different areas for the predictions of the referendum. Understanding the voting behavior in referendums is crucial. The most common methods used to estimate results in the academic literature are expert judgment, surveys, prediction markets and quantitative models (Graefe, 2014, p.205).

The researchers identified some basic variables that could affect voting behavior in referendums. This study aims to develop a simple estimation model to predict future referendum results by selecting voters' attitudes towards local governments. The estimation model used in the study was adapted to estimate the referendum results to be voted on to yes or no after considering the attitudes of voters towards the local government. This method provides alternative ways to evaluate voter tendencies.

Referendum Concept

Referendums are becoming more and more commonplace in almost every part of the world (Neijens and van Praag, 2006, p.445). Referendums are routinely used in many countries both to amend constitutions and as an alternative to the legislative process (Darcy and Laver, 1990, p.1). The notion of referendums has become associated with the concept and processes of democracy (Marques and Smith, 1984, p.85). In this respect, the referendum is an important institution of democracy. It is considered to be the

main feature of direct democracy, which gives people the power to control public opinion. The referendum is one of the ways for every citizen to participate in the decision-making process on certain political issues (Higley and Mcallister, 2002, p.845; Laycock, 2013, p.237). In other words, the referendum is a decision-making process. When very important issues are involved, it is seen as a process in which people state their opinions apart from political restraints.

Referendums offer citizens different options than political elections. No political party or candidate names appear in referendums. In a referendum, unlike political elections, citizens need to decide between alternatives that have sometimes unknown and perhaps not reliable cues. Therefore, more uncertainty might be expected in voting behavior in a referendum than in political elections. Campaigns are of great importance, especially when the subjects of the referendum are completely new to citizens (LeDuc, 2000, p.1).

The referendum is a mechanism what provides the opportunity of submitting to popular vote a decision on a certain issue considered or made by a governmental body. In the broadest sense, referendum can be defined as official popular votes or plebiscites on a particular in a nation state (LeDuc, 2002, p.711). Indeed, referendums transfer decision-making power to the people (Baum and Freire, 2001, p.2). The referendum is different ways of submitting laws, proposals for laws, or other current issues to the electorate so that the people can directly express their opinion by accepting or rejecting the issue. The referendum is a good example of a direct democracy that reflects the decision of public to the government (Uste and Guzel, 2011, p.148) and is often justified in terms of results representing the will of the majority.

The accepted definition of democracy in the academic literature refers to the direct participation of citizens in the political processes. The referendums serve as one of the forms of direct democracy (Jerzak, 2014, p.369). Direct democracy or referendums provide an environment for observing political elections (Bornsteina and Lanz, 2008, p.431). In particular, referendums are one of the most important features of direct democracy, which allows citizens to have a direct voice and become more knowledgeable about current issues and not to agree with public policy issues. It also provides a "veto of the people", that could be considered as an additional

control to the governments (Quinlan et al., 2015, p.192). In other words, referendums enable citizens to shape the formation of laws more quickly than legislative procedures that mediate their legal preferences and policy outcomes (Jerzak, 2014, p.369).

The Political Context of the Referendum

The referendum, as a mechanism of direct democracy, provides voters a say on specific political questions. Indeed, the referendum phenomenon is an important part of the political process throughout the World (Atikcan and Oge, 2012, p.449). The referendums that are held to maximize the legitimacy of the decisions taken by the public will are seen as direct participation of citizens in the political process in particular when traditional forms of political participation, such as voting for political elections and membership of political parties, are declining (O'Mahony, 2009, p.431; Roberts, 2001, p.108).

A referendum as a political document can be defined as the right of every citizen to vote on a particular issue. After the decisions of the representative political bodies, the people's referendum is held and the referendum is voluntary (Neijens and Van Praag, 2006, p.446). The vast majority of referendums are initiated either directly or indirectly by governments, and in particular the reasons why the ruling parties call for a referendum shape the context in which voting takes place (LeDuc, 2015, p.140). It can also be confused with some other short-term political factors that go beyond the issue presented in referendum voting. In this regard, the referendums carry a number of characteristics of second degree elections (LeDuc, 2002, p.712).

The referendums are seen as a way of legitimizing a political decision that could be a source of ongoing conflict (LeDuc, 2005, p.170). Referendums are a means to overcome the issues of traditional conflicts between political parties (Closa, 2007, p.1313). In other words, referendums are considered as a tool that can help solve the problems in the relationship between voters and representatives. In particular, some referendum issues are major political events of interest For example, referendums on issues such as large regional trade agreements, constitutional restructuring and national sovereignty have economic, social and political dimensions that

can affect the lives of millions of people in many countries (Borges and Clarke, 2008, p.436-437).

Forecasting of the Referendum

There is a considerable public interest in the likely outcome of the referendum even well in advance (Fisher, 2015, p.137). Election markets have recently emerged as an intriguing new tool for predicting directly into the Election Day vote (Erikson and Wlezien, 2008, p.191). Election behavior theories have revealed complicated models that analyze through collective election data or poll collections on individual voters (Norpoth, 2004, p.297).

Research tells us that the likely outcome of referendum is predictable (Campbell, 2001, p.33; Lock and Gelman, 2010, p.337; Graefe, Scott, Randall and Alfred, 2014a, p.43). Scientists try to forecast the expected results of the vote by using various economic and political indicators, such as economic growth rates, the results of previous elections, dismissal and various other possible considerations (Hummel and Rothschild, 2014, p.124). Many different indicators are put to use to predict the results (Fisher and Shorrocks, 2018, p.59-60). Voting behavior research integrates with public opinion, electoral systems and political economy and increasingly uses many advanced methodologies of technology in the social sciences (Linzer and Lewis-Beck, 2015, p.895). The most common methods used to estimate the results of voting behavior in the literature are expert judgment, surveys, prediction markets and quantitative models (Graefe, 2014, p.205).

Expert Judgment: The referendum forecasting is a natural consequence of social sciences' efforts to understand society. One of the oldest approaches to predicting results is to rely on experts' expectations (Graefe, Scott, Randall and Alfred, 2014b, p.1; Linzer and Lewis-Beck, 2015, p.895). Expert judgments are predictions made by individuals with expertise in the field. For this reason, experts are expected to correctly predict the results of the voting based on past and present information (Fisher and Shorrocks, 2018, p.63). The common assumption is that experts have experience in reading and interpreting surveys, evaluating campaigns, and estimating

the effects of the final or expected events on total voting (Graefe, 2014, p.205).

Polls: Traditional polls are a common way to predict voting results. In other words, it acted as a mechanism to estimate the voting results from the question of voting intent. Academicians, the media and the public are generally interpreted as estimates of the surveys and reflect the election day of the voting results (Graefe et al., 2014a, p.47; Linzer and Lewis-Beck, 2015, p.896). In general, there are basic factors affecting voting results (Fisher, 2015, p.137). When voting is done, market players become more productive because they can combine new types of information from surveys (Erikson and Wlezien, 2012, p.534). This situation describes the historical relationship between the results of the surveys and the referendum, the direction and scope of the possible changes in the idea and the level of uncertainty expected from the outcome of my vote (Fisher and Shorrocks, 2018, p.66). That is to say, surveys are conducted on people who intend to vote in the elections held today. That is, the surveys do not provide foresight, but they provide snapshots of the public at some point in time (Graefe, 2014, p.205).

Prediction Markets: Forecast markets allow people to predict the outcome of the election. The revealed results are then interpreted as estimates (Graefe, 2014, p.207). It is generally accepted that the prediction markets are better than surveys, quantitative models and expert judgments, since prediction markets generally obtain general information about an event in real time. The referendum prediction markets predict not only the share of the votes, but also which side will win (Fisher and Shorrocks, 2018, p.64).

Quantitative Models: The common point of the electoral behavior is the referendum on the performance of the party in power during the end of the term of office. Academicians have developed and tested this theory, mostly by developing econometric models to predict results. Most of the models have two and five variables and often combine indicators of economic conditions and public opinion to measure the in-office performance (Graefe et al., 2014a, p.48).

Methodology

Support Vector Machine: Support vector machine is a non-parametric classification method based on statistical learning theory (Kavzoglu and Colkesen, 2009, p.352; Huang, Davis, and Townshed, 2002, p.726). A support vector machine has been developed for binary classifications and with this method; it is possible to obtain accurate classification results by a small number of sampling data (Foody and Mathur, 2004, p.113). It is a method in which the optimal algorithm is used to determine the boundary between classes in the property space. Originally designed for the classification of two-class linear data, the method was then enhanced for the classification of multi-class and non-linear data. It is mainly based on the principle of determining the hyperplane that can distinguish between two classes (Lau and Wu, 2008, p.1541; Hong, Min, Cho, and Cho, 2008, p.663). A number of studies have been carried out on the use of Support vector machines used in different areas in the field of remote sensing (Zhu and Blumberg 2002, p.234; Hsu and Lin, 2002, p.416; Huang et al. 2002, p.726; Kavzoglu and Colkesen, 2009, p.354; Wang, Neskovic and Cooper, 2005, p.556). This method has the property of working in multidimensional space using kernel functions and it is stated that the results obtained from the method depend on the properties of the selected kernel and parameters (Foody and Mathur, 2006, p.181; Song, Zheng and Jiang, 2012, p.3302).

Survey form: The study tries to predict the votes of the participants in the referendum based on their opinions of the local government. For this purpose, a questionnaire was prepared which questions the opinions of the voters about the local government. This survey includes demographic questions and questions that will help to reveal the views of the participants on local government. In addition, the participants were asked about their vote in the referendum. In the questionnaire, the participants' personal information was not demanded.

Data Collecting: According to the data issued by the Supreme Board of Elections, there were 81,118 registered voters in the total number of 334 chests in 88 districts of Kilis (a province of Turkey) during the survey period (ysk.gov.tr). However, the majority of the participants are located in

Kilis - Centrum. As the surveys in villages and districts would increase the cost of the study and there were not too many voters in these places, the study was limited with Kilis Center so the Elbeyli, Musabeyli and Polateli districts and villages were excluded from the study. The universe of our survey is composed of 58,143 voters who will vote in 173 polling stations in 75 neighborhoods in Kilis Center.

Findings

Data Cleaning and Analysis Preparation: 2446 completed questionnaires were coded in SPSS software. However, the data set must be cleared before performing the forecast study. In some surveys, 10 questions were answered at the most. The use of these surveys will not have an impact on the outcome of the study, so they must be removed from the data set.

In addition to this, 4 options about their votes at the future referendum were offered to participants in the questionnaire. These are "yes, no, undecided and I will not vote". Those who are undecided and who say that they will not vote will not contribute to the main purpose of the study. Therefore, they should be removed from the questionnaire.

It has been determined that some of the variables (57 of them) to be used as input in the questionnaire form have a high correlation coefficient. Using such variables as inputs in the data set will adversely affect the results of the analysis (due to multicollinearity problem). Therefore, variables with a correlation coefficient above 90% were detected and only the first variable was kept in the data set.

After the data cleaning process, 1694 questionnaires and 52 variables remained suitable for the analysis in the data set.

The data set is divided into two groups: the training model in which the estimation model will be optimized and the test set to test the performance of the model. However, the data set is ordered by neighborhoods. For this reason, the data set was randomly ranked first, and the first one hundred questionnaires were used for the purpose of questionnaire testing, and the remaining 1594 questionnaires were used for training and optimization purposes. Descriptive statistics for demographic characteristics for training and test sets are presented in the table below. Since there

are 100 observations in the test set, n represents the percentage values at the same time.

Table 1. Descriptive Statistics

Gender	Training Set		Test Set	Education	Training Set		Test Set
	n	%	n		n	%	n
Female	647	40.6	33	Primary school	356	22.3	18
Male	923	57.9	66	Middle School	366	23.0	26
No answer	24	1.5	1	High school	381	23.9	23
				Associate Degree	102	6.4	5
Occupation	n	%	n	Faculty	148	9.3	11
Worker	206	12.9	13	Graduate	11	0.7	1
Trades	397	24.9	25	No answer	230	14.4	16
Officer	104	6.5	8				
Business man	17	1.1	0	Training Set		Test Set	
Educator	40	2.5	1	n	%	n	
Healthcare staff	35	2.2	0	18 - 25	260	16.3	18
Doctor	5	0.3	2	26 - 33	348	21.8	20
Housewife	382	24.0	15	34 - 41	408	25.6	29
Retired	110	6.9	8	42 - 49	235	14.7	14
Engineer-Architect	6	0.4	0	50 - 57	160	10	9
Military-Police	9	0.6	1	58 +	154	9.7	9
University Student	86	5.4	9	No answer	29	1.8	1
Other	121	7.6	13				
No answer	76	4.8	5				

Table 2. Questions in the questionnaire form

No	Question
1	Gender
2	Age
3	Education
4	Occupation
5	Does the Mayor carry out all the plans and projects that he announced before the elections?
6	If it is the Mayor's election today, would you vote again for the current Mayor?
7	In general, do you think that your opinion about the Mayor is positive?
8	In general, do you find the Municipality of Kilis successful?
9	Can you easily reach the mayor of Kilis?
10	Do you have easy access to Kilis deputy mayors and managers?
11	Do you get answers to your application to the Municipality of Kilis?
12	Do you think that the principles of equality and impartiality are complied with while being served by Kilis Municipality?

Prediction of The Referendum Results According To People's Attitude Towards The Local Government

13	Are you satisfied with the attitudes and behaviors of the relevant staff towards you when you receive service from Kilis Municipality?
14	Do you know about the services and projects offered by the Municipality of Kilis?
15	E Municipality services
16	Zoning, license and building inspection
17	Road, pavement and asphalt
18	Workplace permit licenses
19	Cleaning and collection of solid waste
20	Public bus services
21	Municipal police services
22	Car park
23	Park, garden and green areas
24	Public Relations
25	Health Service
26	Culture and art
27	Street animals
28	Pest control
29	Urban transformation
30	Services for the disabled
31	Youth and sports services
32	Services for women, children and the elderly
33	Services for the poor
34	Disaster management
35	Employment services
36	Fighting with snow and frosting
37	Hardworking and determined
38	Gentle and warm
39	Good management ability
40	Honest
41	Education Center
42	Logistics Center
43	Amusement center
44	Faith Tourism Center
45	Fitness center
46	Trade Center
47	Recreation Center
48	Health Care Center
49	Center for Cultural and Artistic Activities
50	Small and Medium Level Manufacturing Center
51	Quiet City
52	In which direction will you vote in the Constitution Referendum (16 April 2017)?

Performance Indicator: In the study, the results of the referendum to be voted yes or no are estimated. Therefore, it is possible to say that the study is a classification study. In the study, the performance of the model created

by the parameters and variables optimized in the training set will be examined by the confusion matrix on the test set.

Four initial kernel functions are determined. Although it is possible for users to create the kernel function, only the existing kernel functions are used to keep the volume of the work at a reasonable level. Mathematical expressions of kernel functions and functions are shown in the table below.

Table 3. Kernel functions (Kecman, 2001, p. 171)

Type of Classifier	Kernel Functions
Linear	$K(x, x_i) = x^T x_i$
Polynomial	$K(x, x_i) = [(x^T x_i) + 1]^d$
RBF	$K(x, x_i) = e^{-1/2[(x-x_i)^T \Sigma^{-1}(x-x_i)]}$
Sigmoid	$K(x, x_i) = \tanh(\beta_0 x_i^T x_i + \beta_1)$

Analysis Results: Features that will produce the best performance are selected among 51 variables in the initial data set by trial and error. As a result of this process, it was decided to use twenty-six variables in the analysis. The selected variables are listed in the following table. The kernel function type was also determined by trial and error. The kernel type is determined as linear for this study.

Table 4. Optimal Feature Subset

Kernel Type	Explanation
Selected Variables	Linear Kernel Function Age; Occupation; Does the Mayor realize all plans and projects that he announced before the elections?; If it is the Mayor's election today, would you vote again for the current Mayor?; In general, do you think that your opinion about the Mayor is positive?; In general, do you find the Municipality of Kilis successful?; Are you satisfied with the attitudes and behaviors of the relevant staff towards you when you receive service from Kilis Municipality?; Opinions about Road, pavement and asphalt; Cleaning and collection of solid waste; Public bus services; Health Service; Struggle with pest; Youth and sports services; Services for women, children and the elderly; Services for the poor; Disaster management; Fighting with snow and icing; Good management ability; Honest; Education Center; Faith Tourism Center; Fitness center; Recreation Center; Medical Center; Culture and Art Center; Manufacturing Center

The performance of the SVM model used in the study during the training process is as follows. According to the results in the table, the rate of success for the model will be 44.92%. The success rate of the model is

25.78%. In other words, the model achieved a successful estimate of 70.70% $((716 + 411) / 1594)$ in the training set. However, this value has no practical merit since this success rate was obtained by using the training set.

Table 5. Training Performance

		Predicted Vote		Total
		Yes	No	
Actual Vote	Yes	716 (44,92%)	170 (10,66%)	886
	No	297 (18,63%)	411 (25,78%)	708
	Total	1013	581	1594

The out-of-sample performance of the SVM prediction model is presented in Table 6. Out-of-sample performance of the model was calculated as 81% $(= (37 + 44) / 100)$.

Table 6. Out-of-sample Performance

	Guess for		Total
	Yes votes	No votes	
Yes Rating	37	16	53
No Rating	3	44	47
	40	60	100

Discussion and Conclusion

A study has been carried out to estimate the referendum results based on the attitudes of individuals towards the local government. Thus, it was tried to determine how people would vote in the referendum only by using from their attitudes towards local government.

At the end of the study, by using twenty-six variables as input to support vector machine prediction model, it was possible to predict the direction of votes up to 81%. This result is guiding the efforts of the survey companies to predict the results of an election. In other words, the survey companies can estimate the results of an election with lower costs.

There are some limitations of the study. In the study, variable selection was carried out by trial and error. In future studies, the effect of different variable selection techniques and different forecasting models on predictive performance can be investigated.

Kaynakça / References

- Kecman, V. (2001). *Learning and soft computing, support vector machines, neural networks and fuzzy logic models*. The MIT Press. yok.gov.tr, Retrieved 01.02.2017 from <http://www.yok.gov.tr/yok/content/conn/YSKUCM/path/Contribution%20Folders/SecmenIslemleri/Secimler/2017HO-SandikveSecmenSayilari.pdf>
- Atıkcın, E. O. and Oge, K. (2012). Referendum campaigns in polarized societies: the case of Turkey. *Turkish Studies*, 13(3), 449-470.
- Baum, M. A. and Freire, A. (2001). Political parties, cleavage structures and referendum voting: electoral behavior in the Portuguese regionalization referendum of 1998. *South European Society and Politics*, 6(1), 1-26.
- Bornsteina, N. and Lanz, B. (2008). Voting on the environment: price or ideology? Evidence from swiss referendums. *Ecological Economics*, 67, 430-440.
- Borges, W. and Clarke, H. D. (2008). Cues in context: analyzing the heuristics of referendum voting with an internet survey experiment. *Journal of Elections, Public Opinion and Parties*, 18(4), 433-448.
- Closa, C. (2007). Why convene referendums? Explaining choices in eu constitutional politics. *Journal of European Public Policy*, 14(8), 1311-1332.
- Campbell, J. E. (2001). The referendum that didn't happen: the forecasts of the 2000 presidential election. *PS, Political Science & Politics*, 34(1), 33-38.
- Darcy, R. and Laver, M. (1990). Referendum dynamics and the Irish divorce amendment. *Public Opinion Quarterly*, 54, 1-20.
- Erikson, R. S., and Christopher W. (2008). Are political markets really superior to polls as election predictors?. *Public Opinion Quarterly*, 72(2), 190-215.
- Erikson, R. S., and Christopher Wlezien, (2012). Markets vs. polls as election predictors: an historical assessment. *Electoral Studies*, 31(3), 532-539.
- Fisher, S. D. (2015). Predictable and unpredictable changes in party support: a method for long-range daily election forecasting from opinion polls. *Journal of Elections, Public Opinion and Parties*, 25(2), 137-158.
- Fisher, S. D. and Shorrocks, R. (2018). Collective failure? Lessons from combining forecasts for the UK's referendum on EU membership. *Journal of Elections, Public Opinion and Parties*, 28(1), 59-77.
- Foody, G.M. and Mathur, A. (2004). Toward intelligent training of supervised image classifications: directing training data acquisition for SVM classification. *Remote Sensing of Environment*, 93, 107-117.

- Foody, G.M. and Mathur, A., (2006). The use of small training sets containing mixed pixels for accurate hard image classification: training on mixed spectral responses for classification by a SVM. *Remote Sensing of Environment*, 103, 179–189.
- Graefe, A. (2014). Accuracy of vote expectation surveys in forecasting elections. *Public Opinion Quarterly*, 78(S1), 204–232.
- Graefe, A., J. Scott A., Randall J. J., and Alfred G. C. (2014a). Combining forecasts: an application to elections. *International Journal of Forecasting*, 30(1), 43–54.
- Graefe, A., J. Scott A., Randall J. J., and Alfred G. C. (2014b). Accuracy of combined forecasts for the 2012 presidential elections: the polly vote. *PS: Political Science & Politics*, 47(2), 427–431.
- Higley, J. and Mcallister, I. (2002). Elite division and voter confusion: Australia's republic referendum in 1999. *European Journal of Political Research*, 41, 845–861.
- Hong, J., Min, J., Cho, U., and Cho, S., (2008). Fingerprint classification using one-vs-all support vector machines dynamically ordered with naive Bayes classifiers. *Pattern Recognition*, 41, 662–671.
- Hsu, C. W. and Lin, C-J. (2002). A comparison of methods for multiclass support vector machines. *IEEE Trans. Neural Networks* 13(2), 415–425.
- Hummel, P. and Rothschild, D. (2014). Fundamental models for forecasting elections at the state level. *Electoral Studies*, 35, 123-139.
- Huang, C., Davis, L.S., and Townshed, J.R.G., (2002). An assessment of support vector machines for land cover classification. *International Journal of Remote Sensing*, 23, 725–749.
- Jerzak, Connor T. (2014). The EU's democratic deficit and repeated referendums in Ireland. *Int J Polit Cult Soc*, 27, 367–388.
- Kavzoglu, T., and Colkesen, I., (2009). A kernel functions analysis for support vector machines for land cover classification. *International Journal of Applied Earth Observation and Geoinformation*, 11(5), 352–359.
- Laycock, S. (2013). Is referendum voting distinctive? Evidence from three UK cases. *Electoral Studies*, 32, 236–252
- LeDuc, L. (2000). *Referendums and elections: how do campaigns differ?* Retrieved 01.02.2017 from <https://ecpr.eu/Events/PaperDetails.aspx?PaperID=15003&EventID=46>
- LeDuc, L. (2002). Opinion change and voting behavior in referendums. *European Journal of Political Research*, 41(6), 711–732.

- LeDuc, L. (2005). Saving the pound or voting for Europe? Expectations for referendums on the constitution and the Euro. *Journal of Elections, Public Opinion and Parties*, 15(2), 169-196.
- LeDuc, L. (2015). Referendums and deliberative democracy. *Electoral Studies*, 38, 139-148.
- Linzer, D. and Lewis-Beck, M. S. (2015). Forecasting US presidential elections: New approaches (an introduction). *International Journal of Forecasting*, 31, 895–897.
- Lock, K., and Andrew G. (2010). Bayesian Combination of State Polls and Election Forecasts. *Political Analysis*, 18(3), 337–348.
- Lau, K.W., and Wu, Q.H., (2008). Local prediction of non-linear time series using support vector regression. *Pattern Recognition*, 41, 1556–1564
- Marques, A. and Smith, T. B. (1984). Referendums in the third world. *Electoral Studies*, 3(1), 85-105.
- Neijens, P. and van Praag, P. (2006). The dynamics of opinion formation in local popular referendums: why the Dutch always say no. *International Journal of Public Opinion Research*, 18(4), 445-462.
- Norpoth H. (2004). Forecasting British elections: a dynamic perspective. *Electoral Studies*, 23, 297–305.
- O'Mahony, J. (2009). Ireland's EU referendum experience. *Irish political studies*, 24(4), 429-446.
- Roberts-Thomson, P. (2001). EU treaty referendums and the European Union. *Journal of European Integration*, 23(2), 105-137.
- Song, X., Zheng D. and Jiang, X. (2012). Comparison of artificial neural networks and support vector machine classifiers for land cover classification in Northern China using a SPOT-5 HRG image. *International Journal of Remote Sensing*, 33(10), 3301-3320.
- Quinlan, S., Shephard, M. and Paterson, L. (2015). Online discussion and the 2014 scottish independence referendum: flaming keyboards or forums for deliberation? *Electoral Studies*, 38, 192-205.
- Uste B. R. and Güzel, B. (2011). Referendums and e-voting in Turkey. *International Journal of Ebusiness and Egovernment Studies*, 3(1), 147-156
- Wang, J. G., Neskovic, P., and Cooper, L. N. (2005). Training data selection for support vector machines. *Lecture Notes in Computer Science*, 3610, 554–564.

Zhu, G. and Blumberg, D.G., (2002). Classification using ASTER data and SVM algorithms: The case study of Beer Sheva, Israel. *Remote Sensing of Environment*, 80, 233–240.

Kaynakça Bilgisi / Citation Information

Paksoy, H. M., Özçalıcı, M. ve Özbezek, B. D. (2020). Prediction of the referendum results according to people's attitude towards the local government. *OPUS–Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(22), 823-839. DOI: 10.26466/opus.639650

Scale Of Organizational Unlearning: Study Of Validity Reliability

DOI: 10.26466/opus.660915

*

Gül Gün *

* Dr.Öğr.Üyesi, Munzur Üniversitesi/İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Fakülte, Tunceli/Türkiye

E-Mail: gulgun@munzur.edu.tr

ORCID: [0000-0002-6231-3921](https://orcid.org/0000-0002-6231-3921)

Abstract

The aim of the research is the inclusion of validity and reliability studies by translating and adopting the scale of organizational unlearning into Turkish in order to test the structural validity of the scale which consists of totally 3 dimensions and 18 statements and developed by Cegarra & Sánchez (2008) The validity and reliability studies of the sample occurred with the participation of 210 health employees working in Elazığ private hospitals. According to the results of explanatory factor analysis, item number which was 18 in the original scale taken into consideration in three dimension faithfully was decreased to 15 According to the results of the conducted explanatory factor analyses, it was determined that the scale indicated adequate fitting. RMSEA = 0.062, NFI = 0.90, CFI =0.96, NNFI = 0.91, GFI = 0.92 ,AGFI = 0.89, $\chi^2/sd=2,087$. Alpha reliability coefficients of the scale were determined as 918, The consolidation of emergent understanding, 873, The examination of lens fitting, 885 for the framework for changing the individual habits. As a result, the Turkish version of this study, which has been validated and reliability analyzes of the organizational renunciation scale, has been obtained and it is thought to be gained in the national literature.

Keywords: Organizational Unlearning, Reliability, Validity

Örgütsel Vazgeçme Ölçeği: Geçerlik Güvenilirlik Çalışması

*

Öz

Araştırmanın amacı, Cegarra ve Sánchez (2008), tarafından geliştirilen, toplamda 3 boyut ve 18 ifadeden oluşan ölçeğin yapı geçerliğini test etmek adına örgütsel vazgeçme ölçeğinin Türkçe'ye çevrilmesi, uyarlanması ile geçerlilik ve güvenilirlik çalışmalarına yer verilmesidir. Ölçeğin geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları Elazığ ilindeki özel hastanede 210 sağlık çalışanının katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin yapı geçerliliğini test etmek amacıyla açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri gerçekleştirilmiştir. Ayrıca ölçeğin güvenilirliğini hesaplamak amacıyla da iç tutarlılık (Cronbach's Alpha) 'ya bakılmıştır. Açımlayıcı faktör analizi sonuçlarına göre orijinaline bağlı kalınarak üç boyutlu olarak ele alınan ölçeğin orijinalinde 18 olan madde sayısı, Türkçe ölçekte 15'e düşürülmüştür. Yapılmış olan doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarına göre ölçeğin yeterli düzeyde uyum gösterdiği belirlenmiştir. RMSEA = 0.062, NFI = 0.90, CFI = 0.96, NNFI = 0.91, GFI = 0.92 ve AGFI = 0.89, $\chi^2/sd = 2,087$. Ölçeğin Alpha güvenilirlik katsayıları, bireysel alışkanlıkların değişimi faktörü için ,918, yeni anlayışların bütümleştirilmesi , 873, ortak uyum, 885 olarak tespit edilmiştir. Gerçekleştirilen analizler sonucunda ölçeğin 3 faktörlü ilişkisiz yapısının en iyi uyum değerlerine sahip olduğu anlaşılmıştır. Sonuç itibarıyla bu çalışma, örgütsel vazgeçme ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik analizleri yapılmış olan Türkçe versiyonu elde edilmiş olup ulusal literatüre kazandırıldığı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Örgütsel Vazgeçme, Güvenirlik, Geçerlik

Introduction

The concept of unlearning was represented as a result of defining the effect of individual conceptual maps within learning processes. On one hand cognitive science and neurolinguistic science and on the other hand ecological approach hypothesized by Bateson Maturana and Varela suggest that a large portion of our knowing capabilities depends on identifying and interpreting the triggers compared to cognitive models which compose knowledge structure. Cognitive models are fundamentally tacit and continuously changes by means of micro-settings which support some patterns for the account of others. In adulthood stage, we make a great effort in order to compose new elements within global frame established in our cognitive maps. This is apparently an essential process and fundamentally an economic process, because it happens spontaneously and shares the interpretation of triggers relatively in a constant context. However, in irregular environments or in front of innovation, strong points of cultural patterns of maps become an inhibitor factor due to they dispatch new information to old model. New inhibitors require a radical change, a cultural change in our knowledge structure generally: the capability to leave the existing patterns until now is the precondition to give space to new forms which are not compatible with the existing model. However, above all as organization cultures, tacit individual knowledge involves the amount of knowledge which remains hidden or unseen generally (Pighin and Marzona, 2011) Unlearning is a cross-level process from individual to organization. Unlearning composed of individual and organizational unlearning. Individuals have the talent and desire to abandon obsolete knowledge and routines (Zhao et.al., 2013) Therefore, individual unlearning is the first step in unlearning process. Individuals play an important role in unlearning process. In up-down change, individuals are the receivers of change. Change generally initiates with individuals and their awareness about unlearning. When individuals come across with problems, individual cognition patterns and routines will be replaces with unlearning in order to reach a solution.

Changes in individual behaviours can lead to a tension between individual believes and group activities. This tension can be solves with the integration of individual changes only into groups and individual perception. Consequently, individual believes and routines will make organizational activities appropriate. Finally, individual change will have a positive effect on the

organizational change (Wang et.al., 2019) Organizational unlearning was defined as the process of making room for new approaches and requires determination, interpretation and participation of signals resulted in obsolete knowledge structures in today's changing environment. Therefore, this unlearning perspective is important for the ongoing discussions about the importance of organizational unlearning in order to reach the goals (Ruíz et.al., 2017). According to Argyris and Schön (1996), organizational unlearning is "discarding old strategies from knowledge store"; according to Cegarra-Navarro & Dewhurst (2006) it is "the dynamic process which identifies and removes obsolete information and routines". According to Alas (2007), it is "expectation from individual to abandon their obsolete ways of doing things". According to Gustavsson (1999), it is "the fundamental change in perception and understanding in old knowledge structures... "changing cognitive maps... (and) replacing old behaviours with new ones"; Harvey & Buckley (2002) defined it "systematically removing obsolete or inefficient knowledge in order to take managerial decisions".

Martin de Holan et.al. (2004) defined it as "removing routine knowledge and managing cultures by changing the structure by revealing deeply hidden knowledge with the statements "disturbing the order of knowledge by breaking routines, changing structure and managing cultures by ways of revealing deeply hidden knowledge". In this definition, they define the organizational unlearning as "loss and voluntary act for all types of organizational knowledge" and classify unlearning in two dimensions: intentionality of unlearning process and innovation of unlearned knowledge. They evaluate unlearning as an unlearning type which is removed the existing knowledge intended for purpose (Tsang and Zahra, 2008). Navarro and Moya (2005) defined organizational unlearning which identified as a dynamic process which removed inefficient and obsolete knowledge and routines inhibiting the total appropriateness of new knowledge and opportunities. According to Lyles (2001) it is the reframing process in order to accord old success programs to changing environment and situational conditions (Tsang and Zahra, 2008) Akgün et.al. (2006) defined organizational unlearning as changes in believes and routines.

Prahalad and Bettis (1986) defines it as "a process of eliminating old sense and behaviours of firms and making rooms for new things". Sitkin et.al.

(1999) defined it as “removing obsolete understanding and routines. Organizational unlearning generally refers to replacing old routines with new ones as indicated in the whole definitions. Organizational members teach to accord with these new routines by removing old routines. Thus, unlearning and learning synchronize or latter follows former (Tsang and Zahra, 2008).

Technological business innovation is an opportunity for deep cultural evolutions that some of old habits and knowledge become invalid and require to be abandoned in order to make room for new processes. Innovation comes with the processed of learning and unlearning, so the main step of this is to unlearn which is the ability to correct the power of old knowledge and habits in order to give space to new learning (Pighin and Marzona, 2011). Organizational unlearning is a process which occurs when individuals have to update obsolete knowledge structures (etc., routines, processes or protocols). This is the same situation that one person purchase a coat and have to make room for this new coat in the crowded wardrobe. When this happens, the first step can be to get rid of the undesired materials. Organizational unlearning can be functionalized with three processes and one context: (1) awareness is the process for individual to be aware of obsolete rules, routines or processes. This can be done by determining own faults or mistakes. (2) unlearning provides individuals not to make old mistakes which occur especially unwillingly again; (3) relearning includes for individuals to remove and leave old things by making and learning new things (Ruíz et.al., 2017) Although there are several studies about organizational unlearning in foreign literature (Wang et.al., 2019; Pighin, M., Marzona, A., 2011; Akgün et.al., 2007), there are few studies in Turkish literature (Karabal, 2018). The aim of this study is to bring the Turkish version of scale of organizational unlearning in national and international literatures by making the study of validity and reliability.

Method

Population

Participants of the study consist of 210 employees in Elazig province private hospital. 99 of the participants (47,1%) are female and 111 (52,9%) are male.

Age of the population is between 25 and 35 and comprise 60,5% of the population.

Material and Method

In the study, the Questionnaire of Organizational Unlearning" which was developed by Cegarra and Sánchez, 2008 and consists of 3 dimensions and 18 statements; 1st Dimension is integration of new approaches (6 items), 2nd Dimension (5 items) is common adaption and 3rd Dimension (7 items) is the change of individual habits. Quantitative data acquired as a result of this application were evaluated by using structural equation model in order to test the construct validity of the scale at first and reliability tests were conducted on these data.

Language Validity

The translation was tested by using the method of re-translation "Scale of Organizational Unlearning" was translated from English to Turkish by two English linguists. After the arrangement of these translations, acquired form was translated into English again with an English linguist who understand and speak both languages (Turkish and English). After the statements in English translation of the scale were compared with English statements, Turkish translation was reviewed. The translation and re-translation of the scale were conducted by independent translators.

Construct Validity

Construct validity can be defined as the measurement degree of a scale used in order to measure a directly immeasurable property for that property. At this point the issue is to determine whether the construct composed of the variables which are considered to be able to measure the directly immeasurable tacit properties will be able to measure this tacit property or not. The most important method used in this determination process is the structural equation model. In this study, structural equation model was used in order to be able to measure the construct validity and confirmatory factor analysis, model accomodation indices were given.

Within the study, up to this level; contextual frame for organizational unlearning was formed, within the context of this frame it was applied on the employees working in Elazig province private hospitals in order to measure the construct validity of the scale. The scale was applied on totally 210 employees, the data acquired as a result of the application was made suitable for the analysis by being defined in Amos 21.0 program. Before structural equation analysis, Kaiser-Meyer Olkin (KMO) and Barlett's Globality tests were made in order to determine the sample qualification and establish whether the data are appropriate for the factor analysis or not. It was expected for KMO scale to be above 0,80 for a good factor analysis. Again, in order to examine the universal relevance of correlation matrix Barlett's Globality Test was made and the result that this test is relevant ($p < 0,05$) indicates that the data are appropriate for factor analysis (1). Accordingly, KMO value is found to be 0,932 which is a degree indicating that it is quite good for the sample qualification. Statistically, this result means very good sample qualification. Bartlett's globality test result=2930,955 ($p < 0,05$) indicating the appropriateness of data for factor analysis was found quite relevant.

Findings And Interpretations

Table 1. KMO and Bartlett Test Results for the Scale of Organizational Unlearning

<u>Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.</u>		<u>,932</u>
	Approx. Chi-Square	2930,955
Bartlett's Test of Sphericity	df	105
	Sig.	0,000

In the factor analysis made for the scale of Organizational Unlearning, KMO value was measured as 0,932. According to this, sample number was found appropriate for factor analysis ($KMO > 0,500$). Within the context of Bartlett test, X^2 value was measured as 2930,955 and was found relevant statistically ($p < 0,05$). According to this, normal distribution condition was provided.

Table 2. Factor Analysis Results for the Scale of Organizational Unlearning

Organizational Unlearning	Core values	Factor loads	Explained variance %	Cumulative Explained Variance %	Cronbach's Alpha for Subscale
Changing Individual Habits					
OU17		,843			
OU16	3,894	,842	25,960	25,960	,918
OU18		,826			
OU15		,739			
OU14		,613			
The consolidation of emergent understanding					
OU2		,789			
OU3	3,651	,780	24,337	50,297	,873
OU4		,746			
OU5		,709			
OU1		,623			
OU6		,580			
Examination of Lens fitting					
OU10		,781			
OU11	3,017	,761	20,113	70,411	,885
OU9		,724			
OU12		,664			

As a result of the factor analysis made for the scale of organizational unlearning, due to overlapping 7th, 8th and 13th items were removed from the scale and it was determined that the scale consisted of 15 items and three factors.

Factor loads for changing the individual habits which is the 1st factor of the scale consists of 5 items changing from ,613 to ,843. The explained variance of the factor was measured as 25,960% and Cronbach's Alfa coefficient was measured as 0,918. According to this, reliability of the factor is too high. Factor loads for integration of new approaches which is the 2nd factor of the scale consists of 6 items changing from ,580 to ,789. The explained variance of the factor was measured as 24,337% and Cronbach's Alfa coefficient was measured as 0,873. According to this, reliability of the factor is too high. Factor loads for Lens fitting which is the 3rd factor of the scale consists of 4 items changing from ,644 to ,781. The explained variance of the factor was

measured as 20,133% and Cronbach's Alfa coefficient was measured as 0,885. According to this, reliability of the factor is too high.

Table 3. Total Item Correlation for the Scale of Organizational Unlearning

	Scale average when item is deleted	Scale variance when item is deleted	Corrected item-total correlation	Cronbach's Alpha when item is deleted
OU1	43,16	118,93	,509	,939
OU2	42,99	113,39	,652	,936
OU3	42,86	112,95	,649	,936
OU4	42,81	111,86	,720	,935
OU5	42,86	113,30	,668	,936
OU6	42,84	114,37	,600	,938
OU9	42,36	110,63	,664	,936
OU10	42,61	110,93	,738	,934
OU11	42,75	111,56	,734	,934
OU12	42,83	110,86	,757	,934
OU14	42,80	110,96	,714	,935
OU15	42,87	112,06	,715	,935
OU16	42,86	110,62	,758	,934
OU17	42,77	109,86	,748	,934
OU18	42,77	110,05	,714	,935

In the direction that reliability coefficient measured according to the information given in Table 3, it was determined that the answers given by the employees to the scale items were reliable. When the total item correlation pertaining to the found factors were examined, it was observed that these values ranged from .50 to .71. In the interpretation of the found total item correlation, it was seen that total item correlations were sufficient when items equal to or are above .30 were considered to be distinguished well in terms of the measurable properties of the individuals (Büyüköztürk, 2004).

Table 4. Data-model fitting indices

Data-model fitting indices (Acceptable fitting values)						
Model	χ^2/sd ($\leq 5,0$)	RMSEA ($\leq 0,08$)	RMR ($\leq 0,08$)	CFI ($\geq 0,90$)	GFI ($\geq 0,90$)	AGFI ($\geq 0,90$)
Model I:						
Single Factor	3,589	0,096	0,059	0,927	0,874	0,813
Model II:						
Three factors (Unrelated)	2,087	0,062	0,041	0,969	0,925	0,890
Model III:						
Three factors (Related)	2,734	0,079	0,056	0,939	0,876	0,834

When the single factor structure of Organizational unlearning scale in Model 1 was taken into consideration, it was seen that χ^2/sd , RMR and CFI fitting indices measured in DFA analysis verified the acceptable fitting indices and did not verify RMSEA, GFI and AGFI indices. When the three factors structure which occurred as a result of the factor analysis for the scale of organizational unlearning in Model 2 was taken into consideration, it was seen that χ^2/sd , RMSEA, RMR, CFI and GFI fitting indices measured in DFA analysis verified the acceptable fitting indices and did not verify only the AGFI index. When the original three factors structure for the scale of the organizational unlearning in Model 3 was taken into consideration, it was seen that χ^2/sd , RMSEA, RMR and CFI fitting indices measured in DFA analysis verified the acceptable fitting indices and did not verify the GFI and AGFI indices. In this case, when the fitting indices were examined, it was seen that the most appropriate model was model 2 which is the 3 factors structure acquired as a result of the factor analysis.

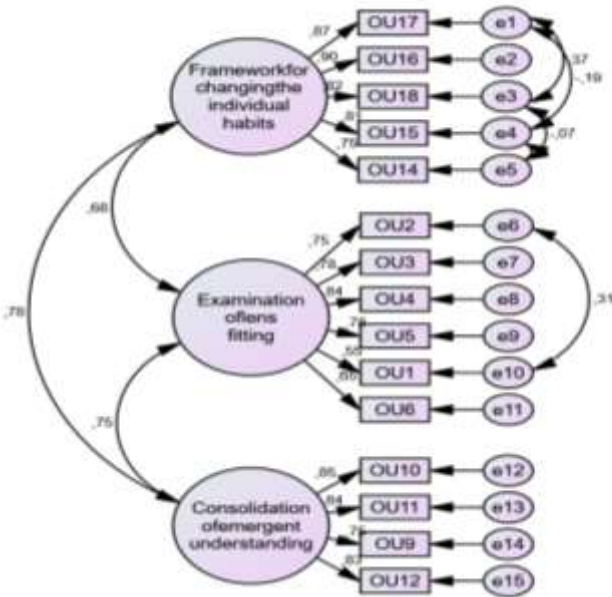


Figure 1 . Path graphic for Scale Items of Organizational Unlearning

Tablo 5. AVE and CR values for Organizational Unlearning Scale

	AVE	\sqrt{AVE}	CR
Framework for changing the individual habits	0,692	0,832	0,918
Examination of lens fitting	0,535	0,731	0,871
Consolidation of emergent understanding	0,670	0,819	0,890

It is necessary for average variance extracted (AVE) values of the dimensions in the scale bigger than 0.50, composite reliability coefficients bigger than 0.70 and moreover CR coefficients bigger than AVE values (Sisman and Kucuk, 2018)

Tablo 6. Square Root of Correlation among Sub-Dimensions of Organizational Unlearning Scale and AVE Values

	Framework for changing the individual habits	Examination of lens fitting	Consolidation of emergent understanding
• Framework for changing the individual habits	,832		
• Examination of lens fitting	,625**	,731	
• Consolidation of emergent understanding	,714**	,676**	,819

** $p < 0,01$

At the right side of the table, correlation matrix among the sub-dimension in the structure of Organizational Unlearning Scale was given. Diagonal elements of correlation matrix indicate the square root of AVE (bold values) and the elements out of the diagonal elements indicate the correlation values among sub-dimensions.

For differentiating validity, the square root of correlation between sub-dimension of organizational unlearning and AVE values was imposed. According to this, it is necessary that the square root of AVE in the sub-dimension of any Organizational unlearning is not smaller than the correlation between the other sub-dimension and at the same time the value of 0,50 (Yurdugül and Alsancak Sırakaya, 2013).

Discussion And Result

The original English form for SOU (Scale of Organizational Unlearning) developed by Cegarra and Sánchez, (2008) was reached from the article that the scale was published in. SOU consists of 3 factors and 18 items as integration of new approaches (6 items), Lens fitting (5 items) and changing individual habits (7 items). From older studies (Casillas et al., 2010; Akgün et al., 2007a; Wang et al., 2013), organizational unlearning was measured in 6 items. In this study, the translation fo the scale of organizational unlearning to Turkish, the adaptation and studies for validity and reliability were taken into consideration. For the purpose of testing the structural validity of the scale, explanatory and confirmatory analyses were conducted. Moreover, for the purpose of measuring the scale reliability, internal consistency (Cronbach's Alpha) was observed. According to the results of explanatory factor analysis, item number which was 18 in the original scale taken into consideration in three dimension faithfully was decreased to 15 in Turkish scale and variance ratio explaine by the scale for the dimension of changing individual habits for the scale of organizational unlearning was determined to be 25,9%, variance explained for integration of new approaches to be 24,3% and for lens fitting to be 20,3%. Fitting indices of the model acquired from the conducted explanatory factor analysis were examined and Fitting index values were found as RMSEA = 0.062, NFI = 0.90, CFI = 0.96, NNFI = 0.91, GFI = 0.92 and AGFI = 0.89. $\chi^2/sd = 2,087$. According to the results of the conducted explanatory factor analyses, it was determined that the scale indicated adequate fitting.

Construct validity of the original scale was examined with the confirmatory and explanatory factor analysis. As a result of the conducted analyses, it was understood that three factors unrelated structure of the scale had the best fitting values. As a result, this study had taken the Turkish version of which validity and reliability analyses for the scale of Organizational unlearning were conducted and brought it to the national literature

Kaynakça / References

- Akgun A.E., Lynn G.S. and Byrne J.C. (2006a). Antecedents and consequences of unlearning in new product development teams. *Journal of Product Innovation Management*, 23(1), 73-88.
- Akgün, A.E., Byrne, J.C., Lynn, G.S. and Keskin, H. (2007a), New product development in turbulent environments: impact of improvisation and unlearning on new product performance, *Journal of Engineering and Technology Management*, 24(3), 203-230.
- Alas, R. (2007), Reactions to organizational change from the institutional perspective: The case of Estonia. *Problems and Perspectives in Management*, 5(3), 19–30.
- Büyüköztürk, Ş. (2004). *Veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Casillas, J.C., Acedo, F.J. and Barbero, J.L. (2010), Learning, unlearning and internationalisation: evidence from the pre-export phase, *International Journal of Information Management*, 30(2), 162-173.
- Cegarra-Navarro JG, Dewhurst FW (2006) Linking shared organizational context and relational capital through unlearning: an initial empirical investigation in SMEs. *Learning Organization*, 13, 49-62.
- Gustavsson, B. (1999). Three cases and some ideas on individual and organizational re- and unlearning. Presentation at the *EIASM conference* in Colchester
- Harvey, M. and Buckley, M.R. (2002), Assessing the 'conventional wisdoms' of management for the 21st century organization. *Organizational Dynamics*, 30, 368–78.
- Karabal, C. (2018), Değişime direnç, örgütsel hafıza ve vazgeçme arasındaki ilişkiler, *Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü e-dergi*, 1(2), 6-24.
- Martin de Holan, P., Phillips, N. and Lawrence, T.B. (2004). Managing organizational forgetting, *MIT Sloan Management Review*, 45(2), 45–51.
- Navarro, J.G.C. and Moya, B.R. (2005). Business performance management and unlearning process, *Knowledge and Process Management*, 12(3), 161–70.
- Pighin, M. and Marzona, A.(2011). Unlearning/relearning in processes of business information systems innovation. *JIOS*, 35(1), 59-72.
- Prahalad,C.K. and Bettis, R.A. (1986). The dominant logic: A new linkage between diversity and performance.*Strategic Management Journal*, 7, 485–501.

- Ruiz, M.D.A., Gutierrez, J.O., Martinez-Caroe, E. and Cegarra-Navarro, G. (2017). Linking an unlearning context with firm performance through human capital, *European Research on Management and Business Economics*, 23(1), 16-22.
- Sitkin, S.B., Sutcliffe, K.M. and Weick, K.E.(1999). Organizational learning. In (R.C. Dorf Ed), *The technology management handbook*. (p.770–776), Boca Raton, FL: CRC Press.
- Şişman, B., and Küçük, S. (2018). Ortaokul öğrencilerine yönelik türkçe robotik tutum ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Ege Eğitim Dergisi*, 19(1), 284-299. Doi: 10.12984/eggefd.414091.
- Tsang, E.W.K., Zahra, S.A. (2008). Organizational unlearning. *Human Relations*, 61(10) 1435–1462.
- Wang, X.Y., Lu, Y.Q., Zhao, Y.X., Gong, S.L. and Bai, L. (2013). Organisational unlearning organisational flexibility and innovation capability: an empirical study of SMEs in China. *International Journal of Technology Management*, 61(2), 132-155.
- Wang, X., Qi, Y. and Zhao, Y.(2019). Individual unlearning, organizational unlearning and strategic flexibility. *Baltic Journal of Management*, 14(1), 2-8.
- Yurdugül, H. and Sırakaya Alsancak, D. (2013). Çevrimiçi öğrenme hazır bulunuşluluk ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 38(169),392-406.
- Zhao, Y., Lu, Y. and Wang, X. (2013). Organizational unlearning and organizational relearning: a dynamic process of knowledge management. *Journal of knowledge Management*, 17(6), 902-912.

Kaynakça Bilgisi / Citation Information

Gün, G. (2020). Scale of organizational unlearning: Study of validity reliability. *OPUS–International Journal of Society Researches*, 15(22), 840-853. DOI: 10.26466/opus.660915

Dürtüsellik ile Sosyal Medya Aşerme Arasındaki İlişkide FOMO'nun Aracılık Etkisi

DOI: 10.26466/opus.648795

*

Mustafa Ercengiz *

* Dr.Öğr.Üyesi, Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü,
Rehberlik Ve Psikolojik Danışmanlık Ana Bilim Dalı

E-Posta: mercengiz@agri.edu.tr

ORCID: [0000-0002-6891-8462](https://orcid.org/0000-0002-6891-8462)

Öz

Bu çalışmada aracılık etkisi test edilmiştir. Dürtüsellik ile Sosyal Medya Aşerme arasındaki ilişkide FOMO'nun aracılık etkisi test edilmiştir. Araştırmannın katılımcı grubunu 106'sı (%42.2) kadın, 145'i (%57.78) erkek olmak üzere toplam 251 birey oluşturmaktadır. Araştırmada Barratt Dürtüsellik Ölçeği, Sosyal Medya Aşerme Ölçeği ve Sosyal Ortamlarda Gelişmeleri Kaçırma Korkusu Ölçeği kullanılmıştır. Arabuluculuk analizi, Hayes'in (2017) süreç uygulaması kullanılarak yapılmıştır. Dürtüsellüğün FOMO'yu yordama gücü incelenmiş ve Dürtüsellüğün FOMO'yu anlamlı bir şekilde yordadığı ($F=12.99$, $R^2=.05$, $p<.0001$) belirlenmiştir. Dürtüsellüğün, FOMO içindeki toplam varyansın% 5'ini açıklamaktadır. 2. modelde geçildiğinde Dürtüsellüğün Sosyal Medya Aşermeyi yordama gücü incelenmiş ve sonuç anlamlı ($F=7.41$, $R^2=.03$, $p<.0001$) olarak belirlenmiştir. 3. Modelde Dürtüsellik ve Sosyal Medya Aşerme arasındaki ilişkide FOMO'nun aracılık etkisi incelenmiş ve FOMO'nun tam aracılık etkisi gösterdiği ($F=22.19$, $R^2=.15$, $p<.0001$) belirlenmiştir. Dürtüsellüğün Sosyal Medya Aşermeyi yordama gücü toplam varyansta % 3 iken FOMO'nun analize dahil edilmesiyle varyans %15'e kadar çıkmıştır. Dolaylı etkinin anlamlı olup olmadığıın anlaşılması için Sobel ve Bootstrapping Testi uygulanmış sonuçlar istatistiksel (Sobel $Z = -4.62$, $p <.0001$) olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Dürtüsellik, Aşerme, FOMO

Mediator Effect of FOMO in the Relationship Between Impulsivity and Social Media Craving

*

Abstract

In this study, the mediating effect was tested. The mediator effect of FOMO was tested in the relationship between impulsivity and social media craving. The participants of the study consisted of 251 individuals, 106 of whom were females and 145 of whom were males. Barratt Impulsivity Scale, Social Media Craving Scale and fear of missing out Scala were used in the study. Mediation analysis were performed using Hayes' (2017) process application. The power of impulsivity to interpret FOMO has been studied and it has been determined that impulsivity predicts FOMO in a meaningful way ($F=12.99$, $R^2=.05$, $p<.0001$). Impulsivity explains 5% of the total variance in FOMO. 2nd ed. when the model was passed, the power of impulsivity to process Social Media craving was examined and the result was determined as significant. ($F=7.41$, $R^2=.03$, $p<.0001$). 3. In the model, the mediated effect of FOMO in the relationship between impulsivity and social media craving was examined and it was determined that FOMO showed a full mediated effect ($F=22.19$, $R^2=.15$, $p<.0001$). The power of impulsivity to predict social media craving was 3% in the total variant, while the variance was up to 15% with the inclusion of FOMO in the analysis. The results of Sobel and Bootstrapping tests were determined to be statistically significant in order to determine whether the indirect effect was significant (Sobel $Z = -4.62$, $p <.0001$).

Keywords: *impulsivity, Craving, FOMO*

Giriş

Son çeyrek yüzyılda İnternet ve ilgili teknoloji (akıllı telefonlar, mobil sosyal medya vb.) kullanımında dikkat çekici yükselmeler olduğu görülmektedir. We are Social küresel teknoloji araştırmaları 2019 rapor sonucuna göre 2018 Ocak ayına nispeten 2019 Ocak ayında internet kullanıcılarında %9'luk bir artış gerçekteleşmiş ve internet kullanıcılarının sayısı 3 milyar 660 milyon bireyden 4 milyar 390 milyon bireye ulaşmıştır. Diğer bir ifadeyle bir yıllık gibi bir zaman diliminde yaklaşık 730 milyon bireyin interneti ilk defa kullanmaya başladığı söylenebilir. Worldometers verilerine göre, güncel Dünya nüfusunun 7 milyar 741 milyon kişi olduğu bağlamında değerlendirildiğinde yıllık 730 milyon bireyin internet kullanımına dâhil olması oldukça yüksek sayılabilecek bir oran olduğu söylenebilir. We are Social 2019 Türkiye raporunda 2018 Ocak verilerine göre 54.33 milyon internet kullanıcı varken 2019 Ocak ayında bu sayı 59.36 milyon kullanıcıya çıkmıştır. Türkiye İstatistik Kurumu'nun 2018 yılı verilerine göre; hanelerde internet erişim oranı % 83,8'ken işletmelerde internet erişim oranı % 95,3 seviyelerine ulaşmış durumdadır (TÜİK, 2019). Nitekim Worldometers verilerine göre bir yılda basılan kitap sayısı 2 milyon 249 bin adet iken yalnızca bir günde satılan cep telefonu sayısı 5 milyon civarında. Yukarıda belirtilen veriler bağlamında teknoloji kullanımındaki baş döndürücü artışın sonuçlarının kestirilmesinin önemli bir problem alanı olarak karşımızda durduğu söylenebilir.

Yaygınlık oranı hızla ilerleyen internet ve ilgili teknolojilerin insanoğlunun yaşamına önemli kolaylıklar (internet bankacılığı, mobil bankacılık, internette alışveriş vb.) sağlamasının yanında çeşitli problem alanlarının oluşumunu (Darcin ve diğ., 2016; Lopez-Fernandez, 2017) beraberinde getirmektedir. FOMO [Fear of Missing Out (Gelişmeleri Kaçırma Korkusu)] ve Sosyal Medya Aşırme, internet ve ilgili teknoloji kullanımının getirdiği problemler arasında güncel kavramlar arasında sayılabilir.

FOMO ve Dürtüsellik

Son zamanlarda araştırmalara konu olan Fear Of Missing Out (Gelişmeleri Kaçırma Korkusu) ifadesinin baş harflerinin kodlanmasıyla kavramsallaştırılan FOMO önemli bir problem alanıdır (Gil, Chammarro ve Oberst, 2015).

FOMO, Przybylski ve diğeri (2013) tarafından “ Diğeri İnsanlar Sızdır Eğleniyor” korkusu olarak tanımlanmıştır. Ayrıca FOMO, bireylerin sosyal ağlarda ödüllendirici yaşantılar edinebilmelerinin oluşturdu yaygın kaygı olarak da tanımlanabilmektedir (Dossey, 2014; Przybylski ve diğ., 2013). FOMO'nun diğeriyle yaptıklarıyla sürekli bağlantıda kalma arzusuyla karakterize olduğu belirtilmiştir (Przybylski ve diğ., 2013). Sürekli bağlantı kurma arzusuyla karakterize olan Z kuşağı neslinin sosyal ağlarını her türlü gelişme için sürekli olarak kullanmasına neden olmuştur (David, Roberts ve Christenson, 2017). Yanı sıra Holt-Lunstad, Smith ve Layton (2010) FOMO'nun yayılımındaki nedeni güçlü sosyal medya ağlarına sahip olma, bireylerin daha mutlu ve eğlenceli bir yaşam sürme ihtimallerini arttırması olduğunu belirtmişlerdir.

Araştırmanın diğeri bir değişkeni olan Dürtüsellik, nörofizyolojik olarak bireyin sergilediği davranışlarda bağlam ve sonuçların uyumsuzluğu olarak değerlendirilmektedir (Barratt ve Patton, 1983). Ayrıca dürtüsellik, sergilenen davranışın olumsuz sonuçlarına duyarsızlaşma, bilginin işlenmesinin beklenilmeksizin tepki verilmesi olarak tanımlanmaktadır (Moeller, Barratt, Dougherty ve Schmyt, 2001; Evenden, 1999).

Dürtüsellik, davranışsal yönden incelendiğinde yapılan eylemin sonucu bakımından oldukça kötü sonuçlar doğurmasına rağmen davranışın tekrar edilmesi olarak ifade edilmektedir (Evenden, 1999). Dürtüsellığın dikkatsizlik, risk alma, heyecan ve haz arama gibi dışa dönük davranış örüntüleriyle karakterize olduğu söylenebilir (Hollander ve Evers, 2001).

Dürtüsellik, tek başına karakterize olan bir bozukluk olmamakla birlikte bipolar bozukluğu, hiperaktivite ve trikotilomani gibi bozukluklara eşlik edebilir (Chamberlain ve Sahakian 2007; Evenden 1999). Yanı sıra dürtüsellik maddenin kötüye kullanımı, intihar ve davranışsal bağımlılıklar gibi problemlere de yol açabilmektedir (Swann, Moeller, Steinberg, Schneider, Barratt ve Dougherty, 2007). Yapılan araştırma sonuçlarına göre internet bağımlılığı ve akıllı telefon bağımlılığı ile dürtüsellik arasından pozitif korelasyonların olduğu belirtilmiştir. (Dalbudak, Evren, Topçu, Aldemir, Coşkun, Bozkurt, Evren ve Canbal, 2013; Kim ve diğ., 2014; Mazhari, 2012; Ko, Yen, Yen, Chen ve Chen, 2012). Dürtüsellik ve sosyal medya bağımlılığı arasındaki ilişkiler (Kim ve diğ., 2014; Mazhari, 2012; Ko, Yen, Yen, Chen, ve Chen, 2012; Dalbudak, Evren, Topçu, Aldemir, Coşkun, Bozkurt, Evren ve Canbal, 2013)

ve sosyal medya bağımlılığı ve FOMO arasındaki ilişki bağlamında düşünüldüğünde dürtüsellik ve FOMO arasında ilişkinin olabileceği tahmin edilmektedir. Çınar ve Mutlu (2018) tarafından yapılan çalışma kapsamında FOMO ile Dürtüsellik arasında pozitif yönde korelasyon olduğunun belirlenmesi de bağlamsal çalışmalar neticesiyle yapılan çıkarımı desteklemektedir.

Sosyal Medya Aşerme, FOMO ve Dürtüsellik

İnternetin yaygınlaşmasıyla beraber yaygınlaşan sosyal medya bağımlılığı, son yıllarda önemli bir araştırma alanı olarak birçok çalışmaya konu olmuştur (Arisoy, 2009). Sosyal medya bağımlılığı, alan yazında çok farklı şekillerde tanımlanabilmektedir. Sosyal medyaya ölenemez bağlanma isteği, sosyal medyanın kullanımının durdurulamaması ve sosyal medyaya bağlanamadığı anlarda kaygı duygusu ve tepkisellik yaşanması sosyal medya bağımlılığı olarak tanımlanabilir (Griffiths ve diğ., 2014; Savcı ve Aysan, 2018). Alexa.com verilerine göre "INSTAGRAM'da" 3 aylık verilere göre günlük 7.18 dakika harcanırken kullanıcı başına günlük 6.870 hesap görüntülemesi yapılmaktadır ve 120 milyonun üzerinde fotoğraf paylaşımı yapılırken 4 milyarın üzerinde beğeni yapılıyor. Yalnızca bir sosyal medya ağı olan "INSTAGRAM'da" çok yoğun bir paylaşım ve beğeni trafiğinin yaşanmasının sebebi nedir? Savcı ve Aysan'a (2018) göre sosyal medyanın insanların kısa bir süre içerisinde beğenildiği, onaylandığı ve kabul edildiği platform olması nedeniyle kullanım yaygınlığının arttığı söylenebilir. Beğenilme arzusunun bireyler için önemli olması (Taaylor-Horzum, 2015) bağlamında düşünüldüğünde yukarıda Savcı ve Aysan (2018) tarafından belirtilen cevabın tatmin edici olduğu söylenebilir. Bu bağlamda sorunlu sosyal medya kullanımı olmasa bile, sosyal medyayı kullanma arzusu ve isteği, bu sosyal işlevlerin (insanların kısa bir süre içerisinde beğenildiği, onaylandığı ve kabul edilmesi) bir sonucu olarak ortaya çıkabilir (Savcı ve Griffiths, 2019). Sosyal medya bağımlılığının ortaya çıkardığı sosyal medyayı kullanma isteği sosyal medya aşerme olarak kavramsallaştırılmıştır (Hormes, Kearns ve Timko, 2014).

Oxford sözlüğünde "a strong desire" olarak ifade edilen "Carving" kavramı Türkçe 'de Aşerme olarak kullanılmıştır (Şengül ve Dilbaz, 2013). Aşerme kavramı son yıllarda davranışsal bağımlılık için kullanılmaya başla-

arak (Grant, Potenza, Weinstein ve Gorelick, 2010) bağımlılık nörobiyolojisinin tanımlanmasında kullanılan 3'lü grup (Beyin ödül sistemi, maddenin pekiştirici etkisi ve Aşerme) arasında değerlendirilmeye başlanmıştır (Koob ve Volkow, 2010).

Caselli ve Spada, (2010) bireylerde alkol yoksunluğu, nikotin bağımlılığı ve problemlili kumar oynama süreçlerinde aşermenin aktif bir süreç olarak işlediğini belirtmiştir. Yine benzer araştırma sonuçlarına göre sigara içme ve alkol bağımlılığında aşermenin yordayıcı rol üstlendiği belirlenmiştir (Caselli, Nikcevic, Fiore, Mezzaluna ve Spada, 2012; Caselli ve Spada, 2011). Aşermenin, Sosyal medya bağımlılığı (Turel ve Bechara, 2016) ve internette oyun oynama bozukluğu (Dong, Wang, Du ve Potenza, 2017) ile ilişkili olduğu belirlenmiştir. Dolayısıyla aşermenin internet ve ilgili teknolojiler ile ilişkili olduğu söylenebilir. Bu bağlamda aşermenin sosyal medya boyutunun anlaşılması için Savcı ve Griffiths (2019) Sosyal Medya Aşerme Ölçeği ve Wegmann, Stodt ve Brand, (2015) tarafından uyarlama çalışması yapılan İnternet Bağımlılığı Ölçeğinin alt boyutlarından biri olarak Sosyal Medya Aşerme ölçeği geliştirilmiştir.

FOMO, Özerk Benlik Teorisi'ne göre açıklanmaktadır (Ryan ve Deci, 2000). Bu teoriye göre bireylerin kendilerini iyi hissedebilmeleri için başkaları tarafından beğenilme, tatmin edici ve destekleyici sosyal ilişkilere sahip olmanın zorunluluğuna dikkat çekilmektedir (Gagne ve Deci, 2005; Riordan, Flett, Hunter, Scarf ve Conner, 2015). Dolayısıyla psikolojik ihtiyaçlardaki artış ile FOMO arasında pozitif ilişkinin olduğu söylenebilir (Vega, Munoz ve Garcia, 2019). FOMO yaşayan bireylerin sosyal ağları kullanmaya dönük yüksek anksiyete yaşadıkları rapor edilmiştir (Oberst, Wegmann, Stodt, Brand ve Chamarro, 2017).

FOMO yaşayan bireylerin iletişim aracı olarak reel iletişim yerine sosyal medya ağlarını kullandıkları belirtilmiştir (Dossey, 2014). Yanı sıra FOMO ile sosyal medya bağımlılığı arasında ilişki olduğu raporlanmıştır (Beyens, Frison ve Eggermont, 2016 ; Oberst ve diğ., 2017). Yanı sıra FOMO'nun sosyal medyanın yoğun kullanımına neden olduğu (Wang, Zhang, Chen ve Zeng, 2018); FOMO'nun ait olma ihtiyacıyla Facebook kullanma yoğunluğu arasındaki ilişkide aracı rol üstlendiği görülmektedir (Beyens, Frison ve Eggermont, 2016).

FOMO ile Sosyal medya Bağımlılığı arasındaki anlamlı ilişkiler (Beyens, Frison ve Eggermont, 2016; Oberst ve diğ., 2017) ve Sosyal medya aşerme ile

sosyal medya bağımlılığı arasındaki anlamlı ilişki (Turel ve Bechara, 2016) göz önünde bulundurulduğunda FOMO ile Sosyal Medya Aşerme arasında anlamlı ilişkilerinin olabileceği tahmin edilmektedir.

Bağımlılıkla ilişkili kavramlar açısından tanılması en zor kavramlardan biri olan Aşerme (craving) Dürtü kuramı ile etkili şekilde açıklanmaktadır. Buna göre Aşerme, bireyin yeni denge durumuna erişebilmesi için gerekli davranışı sergileme dürtüsü olarak ele alınır (Barlas, 2018). Bağımlılık tedavisinin sonlanmasıyla birlikte dürtüsellüğün maddenin tekrar kullanımına neden olması Aşerme kavramı çerçevesinde ele alınmaktadır (Pattij ve De Vries, 2013). Yanı sıra bağımlılıkla ilgili fizyolojik sürecin sonlanmasından sonra maddenin yeniden deneyimlenmesi için yaşanan aşerme durumunda dürtüsellik düzeyinin yükseldiği gözlemlenmiştir (Pattij ve De Vries, 2013; Shaham, Erb ve Stewart 2000).

Yapılan alan yazın incelemeleri araştırma değişkenlerinden olan Dürtüsellik, FOMO ve Sosyal Medya Aşermenin ilgili makaleler düzeyinde yapılan incelemelerde ilişkili kavramlar olabileceğini göstermektedir. Nitekim araştırmaya konu olan kavramların bir bütün halinde incelendiği herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Dolayısıyla alan yazında bu anlamda bir boşluk olduğu söylenebilir. Fakat çalışmanın nihai amacı yukarıda verilen internet ve ilgili teknolojilerin kullanımı ve ilgili bozuklukların artışıdaki yüksek oranların önlenmesi için ne yapılabilir sorusuna cevap aranmasıdır. Yapılan çalışma ile internet ve ilgili teknolojilerin kullanımı neticesiyle ortaya çıkan problemlerin etiyolojisinin anlaşılması için veri birikiminin oluşumunun sağlanarak teknolojiye ilişkin problemlerin sağaltımına yönelik geliştirilecek müdahale yöntemlerine kaynak sağlanması amaçlanmıştır.

Yöntem

Çalışma Grubu

Çalışmanın katılımcı grubunu, 2018-2019 güz döneminde Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesinde eğitim gören 106'sı kadın, 145'i erkek olmak üzere toplam 251 birey oluşturmaktadır. Katılımcıların belirlenmesinde uygun örneklem yöntemi kullanılmıştır. Uygun örnekleme yöntemi, zaman, para ve emek açısından var olan sınırlamalar nedeniyle örnekleme kolay erişilebilir ve uygulanabilir birimlerden seçilmesidir. (Büyüköztürk ve diğ., 2008).

Veri toplama araçları araştırmaya gönüllü katılım sağlayan üniversite eğitim gördükleri sınıflarda uygulanmıştır.

Veri Toplama Araçları

Barratt Dürtüsellik Ölçeği Kısa Formu (BIS-11-KF): Tamam, Güleç ve Karaman (2013) tarafından Türkçe uyarlaması yapılan ölçek 15 Maddeli 4'lü likert yapıdadır. Ölçek; "Plan Yapmama, Dikkat Dürtüsellığı ve Motor dürtüsellik" olmak üzere 3 alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin toplam iç tutarlılık düzeyi 0,82 düzeyindedir. Ölçekten alınan yüksek puanlar yüksek dürtüsellığe işaret etmektedir.

Sosyal Medya Aşırma Ölçeği (SMAÖ): Savcı ve Griffiths (2019) tarafından Penn Alkol Aşırma Ölçeğinin (Flannery, Volpicelli ve Pettinati, 1999) değiştirilmesi ile geliştirilen SMAÖ 5 madde tek alt boyuttan oluşmaktadır. Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) sonucunda, SMAÖ'nin toplam varyansın% 55,75'ini açıklayan bir boyuttan oluştuğu görülmüştür. Bu tek boyutlu yapı Doğrulamalı Faktör Analizi (DFA) ile iki farklı örnekte test edilmiştir. DFA sonucunda SMCS'nin kabul edilebilir uygun endeks değerlerine sahip olduğu belirlenmiştir. SMCS'nin güvenilirliği, Cronbach α iç tutarlılık katsayısı, düzeltilmiş madde-toplam korelasyon katsayıları ve test-tekrar test yöntemi ile değerlendirilmiş ve Ölçeğin kullanılabilir değerlerde olduğu görülmüştür (Savcı ve Griffiths, 2019).

Sosyal Ortamlarda Gelişmeleri Kaçırma Korkusu Ölçeği(SGKKÖ): Gökler, Aydın, Ünal ve Metintaş, (2016) tarafından geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılan Sosyal Ortamlarda Gelişmeleri Kaçırma Korkusu Ölçeği (SGKKÖ) 10 madde tek alt boyuttan oluşan 5'li likert yapıdadır. Ölçek maddeleri 1= "hiç doğru değildir" ile 5= "aşırı şekilde doğrudur" arasında puanlanmaktadır. Ölçekten en az 10 en fazla 50 puan alınabilir. Alınan yüksek puanlar bireyin FOMO düzeyinin yüksekliğine işaret ederken alınan düşük puan FOMO düzeyinin düşük olduğunu gösterir. Ölçeğin Cronbach's Alpha katsayısı .81 olarak belirlenmiştir. Ölçeğin faktör yükleri 0.36-0.77 arasında değişmekte ve test-tekrar test güvenilirlik katsayısı=0.8'dir.

İşlem

Ölçme araçlarının uygulanması sırasında, gönüllülük ilkesinin olduğu ve soruları cevaplamak istemeyenler için bir zorunluluk olmadığı belirtilmiştir. Katılımcılar tarafından Ölçme araçlarının cevaplama süresi 20 ile 25 dakika aralığında sürmüştür. Ölçeklerdeki soruların cevaplanması esnasında oluşabilecek güven problemlerinin engellenmesi için kişisel bilgilerin ölçek bataryalarına yazılmaması istenmiştir. Uygulamada eksik ve hatalı oldukları belirlenen 5 anket analize dâhil edilmemiştir. Araştırmadan elde edilen verilerin analizleri istatistiksel paket programı aracılığıyla yapılmıştır. Araştırmada Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi ve Basit Doğrusal Regresyon analizleri kullanılmıştır. Analizlere başlanılmadan önce analizleri gerçekleştirmek için gerekli varsayımlar test edilmiştir. Bu bağlamda veri setinin basıklık- çarpıklık değerlerine bakılmış ve parametrik testlerin ön koşullarından olan normallik ve lineer ilişki sayıltılarının karşılandığı belirlenmiştir. Yanı sıra değişkenler arasında ilişki düzeyinin yüksek olmadığı belirlenmiştir. Çoklu bağlantı sorununun olmadığına anlaşılması amacıyla Tolerans, VIF ve CI değerleri incelenmiştir. Tolerans değeri 0,10'da küçük olmalıyken, VIF değeri 10'dan küçük olmalı aynı zamanda CI değeri ise 10-30 değerleri arasında olmalıdır (Albayrak, 2005). Yapılan çalışma sonucunda çoklu bağlantı problemi belirlenmemiştir. Uç değerleri belirlemek amacıyla Mahalanobis uzaklık değerleri incelenmiş ve veri setinden 8 katılımcıdan elde edilen verilen aykırı değerlere sahip olduğu belirlenmiştir. Belirlenen veriler analiz kapsamına alınmayarak analiz işlemi 246 veri üzerinden gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada Dürtüsellik ve Sosyal Medya Aşırme arasındaki ilişkide FOMO'nun aracılık etkisi incelenmiştir. Analizden önce, aracılık analizleri için ön koşullar incelenmiştir. Buna göre, veriler tek ve çoklu normallik sağlamalıdır. Yanı sıra, veri setinde çoklu bağlantı problemleri olmamalıdır (Çokluk, Sekercioğlu ve Büyüköztürk, 2012).

Çokluk, Sekercioğlu ve Büyüköztürk' e (2012) göre değişkenler arasındaki ikili korelasyonlar .90'dan büyük olduğunda, çoklu doğrusallık problemleri ortaya çıkar. İlk olarak, çarpıklık ve basıklık katsayıları dikkate alınarak, veri seti tek değişkenli normallik açısından incelenmiştir. Çarpıklık ve basıklık değerleri + 1 ile -1 arasında olmalıdır (Çokluk ve diğ., 2012). Çoklu normallik analizinin yapılması için matris diyagramı incelenmiş ve matris diyagramının eliptik bir yapı sergilediği görülmüştür. Çokluk ve diğerleri 'ne (2012) göre matris diyagramının eliptik dağılımı veri setinde çoklu normalliğin olduğunu göstermektedir. Ön koşullar sağlandıktan sonra Process programında model 4 kullanılarak aracılık etkisi incelenmiştir.

Bulgular

Tablo 1. Betimleyici istatistikler ve korelasyonlar

	1	2	3
1. Sosyal Medya Aşerme	-		
2. FOMO	.39**	-	
3. Dürtüsellik	.17**	.23**	-
X	11.45	24.61	27.83
ss	.31	7.19	6.57
Skewness	.215	.353	.776
Kurtosis	-.413	.037	1.516

$p < .01$ ** ve $N=251$

Tablo 1, bu çalışmada tüm ana değişkenler arasındaki korelasyonları, basıklık-çarpıklık, standart sapma ve ortalama değerler verilmiştir. İki değişkenli korelasyonlar tüm değişkenlerin orta derecede birbirleriyle ilişkili olduğunu göstermiştir. Elde edilen verilerin parametrik bir dağılımı olup olmadığını belirlemek için çarpıklık ve basıklık değerleri incelenmiş olup belirtilen değerler -1 ile 1 arasında olduğu için parametrik dağılım gösterdiği belirlenmiştir (Büyüköztürk, 2010).

Tablo 2. Dürtüsellik ile Sosyal Medya Aşerme arasındaki ilişkide FOMO'nun aracılık etkisine ilişkin sonuçlar

BAĞIMLI DEĞİŞKEN : FOMO							
MODEL ÇIKTISI	R	R2	MSE	F	df1	df2	p
	.22	.05	49.30	12.99	1	244	<.001
1. Model	Katsayı	SE	t	p	LLCI	ULCI	
Sabit Değer	17.76	1.95	9.11	<.001	13.922	21.606	
Dürtüsellik	.25	.07	3.60	<.001	.11	.38	
BAĞIMLI DEĞİŞKEN : Sosyal Medya Aşerme							
MODEL ÇIKTISI	R	R2	MSE	F	df1	df2	p
	.17	.03	22.60	7.41	1	244	<.001
2. Model	Katsayı	se	t	p	LLCI	ULCI	
Sabit Değer	7.95	1.32	6.02	<.001	5.35	10.55	
Dürtüsellik	.13	.05	-2.72	<.001	0.4	.22	
BAĞIMLI DEĞİŞKEN : Sosyal Medya Aşerme							
MODEL ÇIKTISI	R	R2	MSE	F	df1	df2	p
	.39	.15	19.77	22.19	2	243	<.001
3. Model	Katsayı	SE	t	p	LLCI	ULCI	
Sabit Değer	3.63	1.43	2.54	<.001	.82	6.45	
FOMO	.24	.04	5.99	<.001	.16	.32	
Dürtüsellik	.07	.04	1.49	.05<	-.02	.15	

İlk olarak 1. modelde dürtüselliğin FOMO'yu yordama gücü incelenmiş ve Dürtüselliğin FOMO'yu anlamlı bir şekilde yordadığı ($F=12.99$, $R^2=.05$, $p<.0001$) belirlenmiştir. Dürtüselliğin, FOMO içindeki toplam varyansın % 5'ini açıklamaktadır. 2. modele geçildiğinde Dürtüselliğin Sosyal Medya Aşermeyi yordama gücü incelenmiş ve sonuç anlamlı ($F=7.41$, $R^2=.03$, $p<.0001$) olarak belirlenmiştir. 3. Modelde Dürtüsellik ve Sosyal Medya Aşerme arasındaki ilişkide FOMO'nun aracılık etkisi incelenmiş ve FOMO için önerilen Yapısal Eşitlik Modelinin (YEM) anlamlı olduğu ($F=22.19$, $R^2=.15$, $p<.0001$) belirlenmiştir. Dürtüselliğin Sosyal Medya Aşermeyi yordama gücü toplam varyansta % 3 iken FOMO'nun analize dahil edilmesiyle varyans %15'e kadar çıkmıştır. Dolayısıyla Dürtüsellik ve Sosyal medya Aşerme arasındaki ilişkide FOMO'nun aracılık etkisi olduğu söylenebilir.

Tablo 3. Arabuluculuk etkisinin önemi ilişkin sonuç

FOMO	ETKİ	Boot SE	BootLLCI	BootULCI
	.06	.02	.03	.10
Dolaylı Etki için Normallik Testi	ETKİ	Se	Z	p
	-.25	.05	-4.62	<.001

Dolaylı etkinin anlamlı olup olmadığının anlaşılması için Sobel ve Bootstrapping Testi uygulanmış sonuçlar istatistiksel (Sobel $Z = -4.62$, $p < .0001$) olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir.

Tartışma

Çalışma kapsamında ilk olarak, Dürtüsellik ve Sosyal Medya Aşerme arasındaki ilişkide FOMO'nun aracılık etkisi test edilmiştir. Bulgular FOMO'nun Dürtüsellik ile Sosyal Medya Aşerme arasındaki ilişkide aracılık ettiğini göstermiştir. Yapılan çalışmada teorik temele dayanarak önerilen regresyon modellerinin uygun olduğu ve FOMO'nun aracılık ettiği belirlenmiştir.

Yapılan çalışmada edinilen bulguların karşılaştırılabileceği herhangi bir bulguya rastlanılmamıştır. Nitekim çalışmanın değişkenlerinden olan dürtüsellik ile sosyal medya bağımlılığı (Kim ve diğ., 2014; Mazhari, 2012; Ko, Yen, Yen, Chen ve Chen, 2012; Dalbudak, Evren, Topçu, Aldemir, Coşkun, Bozkurt, Evren ve Canbal, 2013) ve sosyal medya bağımlılığı ile sosyal medya aşerme arasındaki pozitif korelasyonlar (Turel ve Bechara, 2016) bağlamında düşünüldüğünde dürtüsellik ile sosyal medya aşerme arasında anlamlı düzeyde ilişkilerinin olabileceği söylenebilir. Dolayısıyla araştırma kapsamında Dürtüsellik ve Sosyal Medya Aşerme değişkenleri arasındaki anlamlı düzeyde ilişkinin alan yazın verilerini desteklediği söylenebilir. Yanı sıra Aşerme, genel olarak bağımlılıkla ilgili fizyolojik sürecin sona ermesinden sonra gösterilen dengeleme dürtüsü olarak ele alınmaktadır (Barlas, 2018). Aşerme durumunun yaşandığı durumlarda dürtüsellik oranının da arttığı (Pattij ve De Vries, 2013; Shaham ve diğ., 2000) düşünüldüğünde aşerme ve dürtüsellik arasında pozitif korelasyonlar olduğu söylenebilir. Diğer bir anlatımla iki değişkenin birbirlerinin yordayıcısı olduğu sonucuna varılabilir. Dolayısıyla araştırma kapsamında edinilen bulguların alan yazın verilerini desteklediği söylenebilir.

Dürtüsellik ve Aşerme arasındaki anlamlı ilişkinin sebebi nedir? Dürtüsellik ve Aşerme kavramlarının bir arada çalışıldığı çalışmalar oldukça azdır (Pattij ve De Vries, 2013; Shaham, Erb ve Stewart 2000). Nitekim dürtüsellik-bağımlılık ve bağımlılık-aşerme arasındaki ilişkinin boyutu anlaşılmasının Dürtüsellik-Aşerme arasındaki ilişkinin nedenselliğiyle ilgili bilgi verebileceği düşünülebilir.

İçe dönük kişilik yapısındaki bireylerin sosyal denge kurmak için dışa dönük kişilik yapısındaki bireylerin sosyal medyayı sosyal gelişim (arkadaşlık ilişkileri vb.) için kullandıkları düşünülmektedir (Kuss ve Griffiths, 2011). Sosyal Medya Bağımlılığı ve kişilik özelliklerinin incelendiği çalışmalarda dışa dönük kişilik özelliklerine sahip bireylerin Sosyal Medya Bağımlısı olma oranlarının içedönük kişilik özelliğine sahip bireylere göre daha yüksek olduğu söylenebilir (Wilson, Fornasier ve White, 2010). Yanı sıra dürtüsel bireylerin daha çok dışadönük kişilik yapısına sahip oldukları belirtilmiştir (Yazıcı ve Yazıcı, 2010; Güleç ve diğ., 2009). Dolayısıyla Dürtüsellik ve Sosyal Medya Bağımlılığında dışa dönük kişilik yapısının ortak payda olarak ilişkili olduğu söylenebilir. Yanı sıra Sosyal medya bağımlılığı ve Sosyal medya aşerme arasındaki anlamlı düzeyde korelasyonlar (Turel ve Bechara, 2016) ve genel olarak değişkenler arasındaki ortak yapıların korelasyon değerlerini yükseltebileceği düşünüldüğünde araştırma kapsamında edinilen Dürtüsellik ve Sosyal medya aşerme arasındaki anlamlı ilişkinin nedenselliği üzerine fikir oluşturabileceği söylenebilir.

Araştırmanın diğ er bir çıktısına göre Dürtüsellik FOMO'yu anlamlı olarak yordamaktadır. Alan yazın incelendiğinde Dürtüsellik ve FOMO değişkenlerinin birlikte incelendiği çok sınırlı sayıda çalışmaya rastlanılmıştır (Çınar ve Mutlu, 2018). Dolayısıyla araştırma sonuçlarının karşılaştırılabileceği sınırlı veri birikimi bulunmaktadır. Çınar ve Mutlu (2018) Dürtüsellik ve FOMO değişkenlerinin birlikte inceledikleri çalışmalarında kapsamında FOMO ve Dürtüsellik arasında pozitif yönde anlamlı düzeyde korelasyonun olduğunu belirlemişlerdir. Alan yazında sınırlı verilerin olması sebebiyle araştırmada aracı değişken olan FOMO'nun ilişkili olarak çalışıldığı yapılar incelendiğinde Oberst ve diğ erlerine (2017) göre psikolojik ihtiyaçları yeterli şekilde karşılanmayan, depresyon ve anksiyete oranları yüksek bireylerde Sosyal medya kullanımına paralel olarak FOMO oranları yükselmektedir. FOMO bireylerin dikkat dağınıklığı, anksiyete ve depresif davranışlara eğilimli olmalarına neden olmaktadır (Baker, Krieger ve LeRoy, 2016; Elhai ve diğ., 2018). FOMO'nun duygusal ve davranışsal motivasyona etkisinin incelendiği çalışma kapsamında FOMO'nun duygusal ve davranışsal motivasyonu olumsuz yönde etkilediği belirlenmiştir (Przybylski ve diğ., 2013). Dürtüsellik de bireylerin motivasyonları üzerindeki olumsuz etkisi ve depresyon, anksiyete gibi problemlerle karakterize olması bağlamında (Evenden 1999; Chamberlain ve Sahakian 2007; Helms ve diğ., 2008)

düşünüldüğünde çalışma sonucunda FOMO ve Dürtüsellik arasında belirlenen pozitif korelasyonun alan yazın sonuçlarını desteklediği söylenebilir.

Riordan ve diğerleri (2015) FOMO yaşayan bireylerin akol kullanımı sırasında diğer bireylere göre daha fazla alkol tükettiği ve yoğun alkol tüketiminin olası olumsuz sonuçlarıyla daha fazla karşılaştıklarını belirtmektedirler. Yine dürtüsellik ile bağımlılık arasındaki pozitif ve anlamlı yönde ilişkilerin olduğu düşünüldüğünde (Meda ve diğ., 2009; Hamilton ve ark., 2015) davranışsal bağımlılık kategorisinde değerlendirilen sosyal medya bağımlılığı ile dürtüsellik arasında anlamlı ilişkilerin olduğu (Kim ve diğ., 2014; Mazhari, 2012; Ko, Yen, Yen, Chen, Chen, 2012; Dalbudak, Evren, Topçu, Aldemir, Coşkun, Bozkurt, Evren ve Canbal, 2013) ve FOMO ile Sosyal medya bağımlılığı arasında anlamlı düzeyde ve pozitif yönde korelasyonların olması (Wang, Zhang, Chen ve Zeng, 2018) bağlamında düşünüldüğünde araştırma sonuçlarından edinilen FOMO ve Dürtüsellik arasındaki pozitif yönde anlamlı düzeyde korelasyonun beklenilir bir sonuç olduğu söylenebilir. Diğer bir ifadeyle Dürtüsellik düzeyi yüksek bireylerin FOMO yaşamaları oldukça beklenilebilir bir sonuçtur.

Araştırmanın bir diğer bulgu FOMO ve Sosyal Medya Aşırma (SMA) değişkenleri arasında anlamlı düzeyde pozitif ilişkiler olduğudur. SMA ve FOMO'nun birlikte incelendiği herhangi bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Dolayısıyla araştırma sonuçlarının direkt olarak karşılaştırılabileceği herhangi bir veri birikimine rastlanılmamıştır. Ancak gerek FOMO'nun gerekse SMA ile ilgili yapılan çalışmaların incelenmesi neticesiyle her iki değişkenin etiolojisi hakkında fikirler edinilmiştir. Bu bağlamda yapılan alan yazın incelemeleri neticesiyle FOMO'nun Sosyal medya bağımlılığıyla pozitif korelasyonlar sergilemesi (Beyens, Frison ve Eggermont, 2016 ; Oberst ve diğ., 2017) ve FOMO'nun sosyal medyanın yoğun bir şekilde kullanılmasına neden olduğunun belirtildiği (Turel ve Bechara, 2016) araştırma sonuçlarına ulaşılmıştır.

SMA, ilgili durum veya maddeye olan fizyolojik bağımlılığın son bulmasından sonra ilgili bağımlılık nesnesinin veya durumunun yeniden deneyimlenmesi dürtüsü olarak ele alınmaktadır (Pattij ve De Vries, 2013; Shaham ve diğ., 2000). Dolayısıyla SMA, Sosyal Medya'ya olan bağımlılığın son bulmasından sonra ortaya çıkan Sosyal Medya'nın yeniden deneyimlenmesi dürtüsü olarak değerlendirilebilir. SMA, Sosyal Medyanın yeniden deneyimlenmesini ve FOMO'nun da Sosyal medya kullanım oranını yükseltmesi

bağlamında düşünöldüğünde SMA ve FOMO arasında anlamlı korelasyonun olması beklenilir bir sonuç olduğu söylenebilir. Dolayısıyla araştırma kapsamında edinilen sonucun literatür sonuçlarını desteklediğı söylenebilir. Diğer bir ifadeyle FOMO yaşıyan bireylerin SMA yaşama ihtimalleri FOMO yaşamayan bireylere göre daha yüksektir.

EXTENDED ABSTRACT

Mediator Effect of FOMO in the Relationship Between Impulsivity and Social Media Craving

*

Mustafa Ercengiz
Ağrı İbrahim Çeçen University

It is observed that there have been remarkable increases in the use of the Internet and related technology (smartphones, mobile social media etc.) in the last quarter century. According to the results of the We are Social global technology surveys 2019 report, compared to January 2018, there was a 9% increase in internet users in January 2019, and the number of internet users grew from 3 billion 660 million individuals to 4 billion 390 million individuals. In other words, it can be said that approximately 730 million individuals started to use the internet for the first time in a period of one year.

The prevalence of the internet and related technologies, which is rapidly progressing, brings various problem areas to the life of human beings (Darcin et al., 2016; Lopez-Fernandez, 2017) in addition to providing important facilities (internet banking, mobile banking, online shopping etc.). FOMO [Fear Of Missing Out] and Social Media Craving can be considered among the current concepts among the problems brought by the use of the internet and related technology.

Impulsivity is expressed as the repetition of behavior, even though it has quite bad consequences in terms of the result of the action performed when examined from behavioral aspect (Evenden, 1999). Impulsivity can be said to be characterized by extrovert behavior patterns such as carelessness, risk taking, excitement and pleasure seeking (Hollander & Evers, 2001).

The concept of 'Craving', expressed as 'a strong desire' in the Oxford Dictionary, has been used as "Aşerme (Craving)" in Turkish (Şengül ve Dilbaz, 2013). In recent years, the concept of craving has been used for behavioral addiction (Grant, Potenza, Weinstein and Gorelick, 2010) and has started to be evaluated among 3 groups (brain reward system, substance reinforcing effect and craving) used in defining neurobiology of addiction (Koob and Volkow, 2010).

Field literature reviews show that impulsivity, FOMO, and social media craving, which are research variables, may be related concepts in related articles. As a matter of fact, no study has been found in which the concepts of the research are examined as a whole. Therefore, it can be said that a literature gap has occurred, and one of the aims of the study is to fill the data gap. However, the ultimate purpose of the study is to search the answer to the question of what can be done to prevent the terrible figures in the increase of the related disorders and use of the internet and related technologies given above. The purpose of the study is provide resources for intervention methods to be developed for the treatment of technology problems by providing the formation of data accumulation in order to understand the etiology of the problems arising from the internet and related Technologies.

Working group

The participant group of the study consists of 251 individuals, 106 of whom are women and 145 of whom are enrolled at Ağrı İbrahim Çeçen University in the 2018-2019 fall semester. Appropriate sampling method was used to determine the participants. The data collection tools were implemented to students voluntarily in the classrooms where they were educated at the University.

Data Collection Tools

Barratt Impulsivity Scale Short Form (BIS-11-KF): The scale, adapted to Turkish by Tamam, Güleç and Karaman (2013), has a 15-item, 4-point Likert type.

Social Media Craving Scale (SMAÖ): SMAÖ scale was developed by Savcı and Griffiths (2019) with the change of Penn Alcohol Craving Scale (Flannery, Volpicelli and Pettinati, 1999), and it consists of 5 items and one sub-dimension.

Fear of Missing Developments in Social Environments (SGKKÖ): The validity and reliability study of the Fear of Missing Developments in Social Environments (SGKKÖ) was conducted by Gökler, Aydın, Ünal and Metintaş, (2016), and it is a 5-point likert scale consisting of 10 items and a single sub-dimension.

Model of the Research

In this study, the mediating effect of FOMO in the relationship between Impulsivity and Social Media Craving is examined.

Results

Within the scope of the study, FOMO's mediating effect is tested in the relationship between Impulsivity and Social Media Craving. The findings showed that FOMO mediated the relationship between Impulsivity and Social Media Craving. In the study, it was determined that proposed regression models based on the theoretical basis were appropriate and mediated by FOMO. According to another output of the study, Impulsivity predicts FOMO significantly. Another result of the study, there is a significant positive relationship between FOMO and Social Media Craving (SMA) variables.

Discussion

Within the scope of the study, FOMO's mediating effect is tested in the relationship between Impulsivity and Social Media Craving. The findings showed that FOMO mediated the relationship between Impulsivity and Social Media Craving. In the study, it was determined that proposed regression models based on the theoretical basis were appropriate and mediated by FOMO.

No studies were found to compare the findings obtained in the study. As a matter of fact, considering the positive correlations between impulsivity and social media addiction (Kim et al., 2014; Mazhari, 2012; Ko, Yen, Yen, Chen and Chen, 2012; Dalbudak, Evren, Topçu, Aldemir, Coşkun, Bozkurt, Evren and Canbal, 2013), social media addiction and social media craving (Turel ve Bechara, 2016), which are the variables of the study, it can be said that there may be a significant relationship between impulsivity and social media craving.

SMA is treated as the urge to re-experience the relevant addiction object or state after the end of physiological dependence on the related condition or substance (Pattij and de Vries, 2013; Shaham et al., 2000). Therefore, SMA can be regarded as the urge to re-experience social media that occurs after the end of dependence on social media. When SMA is considered in the context of the

re-experience of Social Media and FOMO increasing the rate of Social media use, it can be said that a significant correlation between SMA and FOMO is an expected result. Therefore, it can be said that the result obtained in the research supports the results of the literature. In other words, individuals who experience FOMO are more likely to experience SMA than those who do not experience FOMO.

Kaynakça / References

- Albayrak, A. S. (2005). Çoklu doğrusal bağlantı halinde en küçük kareler tekniğinin alternatifi yanlı tahmin teknikleri ve bir uygulama. *Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(1), 105-126.
- Arısoy, Ö. (2009). İnternet bağımlılığı ve tedavisi. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 1, 55-67.
- 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.
- Barlas, L. (2018). *Opioid bağımlılığı tedavisinde olan bir grup hastada öz bildirim ile davranışsal dürtüsellik değerlerinin karşılaştırılması*. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Anabilim Dalı Klinik Psikoloji Bilim Dalı. Ankara.
- Barratt, E. S., ve Patton, J. H. (1983). *Biological basis of sensation-seeking, impulsivity and anxiety: impulsivity: cognitive, behavioral, and psychophysiological correlates*. (Ed. M. Zuckerman), Lawrence Erlbaum Associates: Hillsdale NJ. 77-116.
- Beyens, I., Frison, E., ve Eggermont, S. (2016). I don't want to miss a thing: adolescents' fear of missing out and its relationship to adolescents' social needs, facebook use, and facebook related stress. *Computers in Human Behavior*, 64, 1-8.
- Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (Genişletilmiş İkinci Baskı). Ankara: Pegem Yayınları.
- Caselli, G., Nikevic, A., Fiore, F., Mezzaluna, C., ve Spada, M. M. (2012). Desire thinking across the continuum of nicotine dependence. *Addiction Research and Theory*, 20(5), 382-388. <http://dx.doi.org/10.3109/16066359.2011.644842>

- Caselli, G., ve Spada, M. M. (2010). Metacognitions in desire thinking: A preliminary investigation. *Behavioural and Cognitive Psychotherapy*, 38(5), 629–637. <http://dx.doi.org/10.1017/S1352465810000317>.
- Caselli, G., ve Spada, M. M. (2011). The desire thinking questionnaire: Development and psychometric properties. *Addictive Behaviors*, 36(11), 1061–1067. <http://dx.doi.org/10.1016/j.addbeh.2011.06.013>.
- Chamberlain, S. R., ve Sahakian, B. J. (2007). The neuropsychiatry of impulsivity. *Curr Opin Psychiatry*, 20, 255–261.
- Coşkun, S., ve Karayağız-Muşlu, G. (2019). Investigation of problematic mobile phones use and fear of missing out (FoMO) Level in adolescents. *Community Ment Health J* 55(6),1004–14. doi: 10.1007/s10597-019-00422-8.
- Çınar, Ç. Y., ve Mutlu, E. (2019). İnternet bağımlılığının benlik saygısı, dikkat, gelişmeleri kaçırma korkusu, yaşam doyumu ve kişilik özellikleri ile ilişkisi. *Bağımlılık Dergisi*, 20(3), 133-142.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., ve Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: spss ve lisrel uygulamaları*. Ankara: Pegem.
- Dalbudak, E., Evren, C., Topçu, M., Aldemir, S., Coşkun, K. S., Bozkurt, M., Evren, B., ve Canbal, M. (2013). Relationship of internet addiction with impulsivity and severity of psychopathology among Turkish university students. *Psychiatry Research*, 210, 1086–1091.
- Darcin, A. E., Kose, S., Noyan, C. O., Nurmedov, S., Yilmaz, O. ve Dilbaz, N. (2015). Smartphone addiction in relation with social anxiety and loneliness. *Behaviour & Information Technology*, 35(7) <http://dx.doi.org/10.1080/0144929X.2016.1158319>.
- David, M. E., Roberts, J. A., ve Christenson, B. (2017). Too much of a good thing: Investigating the association between actual smartphone use and individual well-being. *International Journal of Human-Computer Interaction*, 34(3), 265-275.
- Dong, G., Wang, L., Du, X., ve Potenza, M. N. (2017). Gaming increases craving to gaming-related stimuli in individuals with internet gaming disorder. *Biological Psychiatry: Cognitive Neuroscience and Neuroimaging*, 2(5), 404–412. <https://doi.org/10.1016/j.bpsc.2017.01.002>.
- Dossey, L. (2014). FOMO, digital dementia, and our dangerous experiment. *Explore*, 10(2), 69-73.

- Elhai, J. D., Levine, J. C., Alghraibeh, A. M., ve Alafnan, A. A., Aldraiweesh, A. A., ve Hall, B. J. (2018). Fear of missing out: Testing relationships with negative affectivity, online social engagement, and problematic smartphone use. *Comput. Hum. Behav.* 89, 289–298.
- Evenden, J. (1999). Impulsivity: a discussion of clinical and experimental findings. *Journal of Psychopharmacology*, 13(2), 180-192.
- Gagne, M., ve Deci, E. L. (2005). Self-determination theory ' and work motivation. *Journal of Organizational Behavior*, 26(4) 331–362.
- Gil, F., Chamarro, A. ve Oberst, U. (2015). Addiction to online social networks: a question of "fear of missing out". *2nd International Conference on Behavioral Addictions March 16–18, 2015. Budapest, Hungary. Journal of Behavioral Addictions*, 4(1), 1-66.
- Gökler, M. E., Aydın, R., Ünal, E., ve Metintaş, S. (2016). Sosyal ortamlarda gelişmeleri kaçırma korkusu Ölçeğinin Türkçe sürümünün geçerlilik ve güvenilirliğinin değerlendirilmesi. *Anatolian Journal of Psychiatry/Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 17(Ek.1), 52-59.
- Grant, J. E., Potenza, M. N., Weinstein, A., ve Gorelick, D. A. (2010). Introduction to behavioral addictions. *The American Journal of Drug and Alcohol Abuse*, 36(5), 233–241. <http://dx.doi.org/10.3109/00952990.2010.491884>.
- Griffiths, M. D., Kuss, D. J., ve Demetrovics, Z. (2014). Social networking addiction: an overview of preliminary findings. In K. Rosenberg ve L. Feder (Eds.). *Behavioral addictions: Criteria, evidence and treatment* (119–141). New York, N.Y: Elsevier.
- Hamilton, K. R., Mitchell, M. R., Wing, V. C., Balodis, I. M., Bickel, W. K., Filmore, M., Lane, S. D., ... , Moeller, F. G. (2015). Choice impulsivity: Definitions, measurement issues, and clinical implications. *Personality Disorders: Theory, Research, and Treatment*. 6(2), 182-198.
- Helms, C. M., Gubner, N. R., Wilhelm, C. J., Mitchell, S. H., ve Grandy, D. K. (2008). D4 receptor deficiency in mice has limited effects on impulsivity and novelty seeking. *Pharmacol Biochem Behav*, 90, 387-393.
- Hollander, E., ve Evers, M. (2001). New developments in impulsivity. *The Lancet*, 358(9286), 949-950.
- Holt-Lunstad, J., Smith, T. B., ve Layton, J. B. (2010). Social relationships and mortality risk: A meta-analytic review. *PLoS Medicine*, 7(7), e1000316. doi: 10.1371/journal.pmed.1000316.

- Hormes, J. M., Kearns, B., ve Timko, C. A. (2014). Craving Facebook? Behavioral addiction to online social networking and its association with emotion regulation deficits. *Addiction*, 109, 2079–2208. <https://doi.org/10.1111/add.12713>
- Horzum, T. I. (2015). Facebook ve beğenilme güdüsü. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 1(4), 1473-1486.
- Hüseyin, G., Lut, T., Medine, Y. G., Musa, T., Gonca K., Meliha Z., ve Matthew, S. S. (2008). Psychometric properties of the Turkish Version of the Barratt Impulsiveness Scale-11. *Bulletin of Clinical Psychopharmacology*, 18(4), 251-258.
- Kim, D., Lee, Y., Lee, J., Nam, J. K., ve Chung, Y. (2014). Development of Korean smartphone addiction proneness scale for youth. *PLoS ONE*, 9(5). <http://doi.org/10.1371/journal.pone.0097920>.
- Ko, C. H., Yen, J. Y., Yen, C. F., Chen, C. S., ve Chen, C. C. (2012). The association between Internet addiction and psychiatric disorder: A review of the literature. *European Psychiatry*, 27, 1–8.
- Koob, G. F. ve Volkow, N. D. (2010). Neurocircuitry of Addiction. *Neuropsychopharmacology Reviews*, 35, 217-238.
- Kuss, D. J., ve Griffiths, M. D. (2011). Addiction to social networks on the internet: A literature review of empirical research. *International Journal of Environmental and Public Health*, 8, 3528-3552.
- Lopez-Fernandez O. (2017). Short version of the Smartphone Addiction Scale adapted to Spanish and French: Towards a cross-cultural research in problematic mobile phone use. *Addict Behavior*, 64, 275-280.
- Mazhari, S. (2012). Association between problematic internet use and impulse control disorders among iranian university students. *Cyber Psychology, Behavior and Social Networking*, 15, 270–273.
- Meda, S. A., Stevens, M. C., Potenza, M. N., Pittman, B., Gueorguieva, R., Andrews, M. M., Thomas, A.D., ... , Pearlson, G. D. (2009). Investigating the behavioral and self-report constructs of impulsivity domains using principal component analysis. *Behavioral Pharmacology*, 20, 390–399.
- Moeller, G., Barratt, E., Dougherty, D., Schmitz, M., ve Swann, A. (2001). Psychiatric aspects of impulsivity. *Am J Psychiatry*, 158,1783-1793.
- 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. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2016.12.008>.

- Pattij, T., ve De Vries, T.J. (2013). The role of impulsivity in relapse vulnerability. *Current Opinion in Neurobiology*, 23, 4, 700-705.
- 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, 1841-1848.
- Riordan, B. C. Flett, J. A. M., Hunter, J. A. Scarf, D. ve Conner, T. S. (2015). Fear of missing out (FoMO): the relationship between FoMO, alcohol use, and alcohol-related consequences in college students. *Annals of Neuroscience and Psychology*, 2, 7.
- Ryan, R. M., ve Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55, 68-78.
- Savci, M. ve Aysan, F. (2017). "Technological addictions and social connectedness: predictor effect of internet addiction, social media addiction, digital game addiction and smartphone addiction on social connectedness", *Düşünen Adam the Journal of Psychiatry and Neurological Sciences*, 30(3), 202-216.
- Savci, M., ve Griffiths, M. D. (2019). The development of the Turkish Social Media Craving Scale (SMCS): A validation study. *International Journal of Mental Health and Addiction*. doi:10.1007/s11469-019-00062-9
- Shaham, Y., Erb, S., ve Stewart, J. (2000). Stress-induced relapse to heroin and cocaine seeking in rats: a review. *Brain Research Reviews*, 33(1), 13-33.
- Swann, A. C., Moeller, F. G., Steinberg, J. L., Schneider, L., Barratt, E. S., ve Dougherty, D. M. (2007). Manic symptoms and impulsivity during bipolar depressive episodes. *Bipolar Disord*, 9(3), 206-12.
- Şengül, C., ve Dilbaz, N. (2013). Neurobiology, Genetics and Treatment of Alcohol Craving. *Düşünen Adam the Journal of Psychiatry and Neurological Sciences*. 26, 381-387 doi: 10.5350/DAJPN2013260408.
- Tamam, L., Güleç, H., ve Karataş, G. (2013). Barratt dürtüsellik ölçeği kısa formu (BIS-11-KF) Türkçe uyarlama çalışması. *Nöropsikiyatri Arşivi*, 50, 130-134.
- TUİK. (2019). *Tarım alanları*, http://tuik.gov.tr/PreTablo.do?alt_id=1001 adresinden erişilmiştir.
- Turel, O., ve Bechara, A. (2016). A triadic reflective-impulsive-interoceptive awareness model of general and impulsive information system use: behavioral tests of neuro-cognitive theory. *Frontiers in Psychology*, 7, 1-11. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.00601>.

- Vega, L. E. S., Muñoz, A. M. G., ve García L. F. (2019). Adolescents problematic mobile phone use, Fear of Missing Out and family communication / Uso problemático del móvil, fobia a sentirse excluido y comunicación familiar de los adolescentes. *Comunicar*, 27(59), 39-47.
- Wang, G., Zhang, W., Chen, Q., ve Zeng, R. (2018). How is negative affect associated with life satisfaction? The moderating role of online self-disclosure in China's context. *Personality and Individual Differences*, 135, 60-66.
- Wegmann, E., Stodt, B., ve Brand, M. (2015). Addictive use of social networking sites can be explained by the interaction of internet use expectancies, internet literacy, and psychopathological symptoms. *Journal of Behavioral Addictions*, 4(3), 155-162. <https://doi.org/10.1556/2006.4.2015.021>.
- Wilson, K., Fornasier, S., ve White, K. M. (2010). Psychological predictors of young adults' use of social networking sites. *Cyberpsychology, Behavior and Social Networking*, 13, 173-177.
- Yazıcı, K., ve Yazıcı, A.E. (2010). Dürtüselliğin nöroanatomik ve nörokimyasal temelleri. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 2(2), 254-280.

Kaynakça Bilgisi / Citation Information

Ercengiz, M. (2020). Dürtüsellik ile sosyal medya aşırma arasındaki ilişkide FOMO'nun aracılık etkisi. *OPUS-Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(22), 854-877. DOI: 10.26466/opus.648795

Üniversite Öğrencilerinin Mutluluk, Yalnızlık ve Sabır Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

*

DOI: 10.26466/opus.575329

Zeliha Traş* - Kemal Öztemel** - Merve Koçak***

* Prof. Dr. Necmettin Erbakan Üni., Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi, Meram / Konya / Türkiye

E-Posta: zztras@gmail.com

ORCID: [0000-0003-2670-0868](https://orcid.org/0000-0003-2670-0868)

** Doç. Dr., Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Yenimahalle / Ankara / Türkiye

E-Posta: koztemel@gmail.com

ORCID: [0000-0002-8068-3897](https://orcid.org/0000-0002-8068-3897)

*** Yüksek Lisans Öğrencisi, Necmettin Erbakan Üni., Eğitim Bilimleri Ens., Meram/ Konya/ Türkiye

E-Posta: 1kocakmerve@gmail.com

ORCID: [0000-0003-4528-2761](https://orcid.org/0000-0003-4528-2761)

Öz

Bu çalışmada üniversite öğrencilerinin mutluluk, yalnızlık ve sabır düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma ilişkisel tarama modelindedir. Araştırmanın çalışma grubunu İç Anadolu'da bir devlet üniversitesinde, çeşitli bölümlerde eğitim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırma 227'si (%75.7) kadın, 73'ü (%24.3) erkek olmak üzere 301 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırma verilerinin toplanmasında "Oxford Mutluluk Ölçeği", "Sabır Ölçeği" ve "Sosyal Duygusal Yalnızlık Ölçeği" kullanılmıştır. Verilerin analizinde Pearson Korelasyon Katsayısı tekniği ile çoklu regresyon analizi tekniği kullanılmıştır. Korelasyon analizi sonucuna göre; üniversite öğrencilerinin; mutluluk ve yalnızlık ölçeğinden aldıkları puanlar arasında düşük düzeyde anlamlı negatif bir ilişki, mutluluk ve sabır arasında orta düzeyde anlamlı pozitif bir ilişki, yalnızlık ve sabır arasında ise düşük düzeyde anlamlı negatif ilişki olduğu saptanmıştır. Yapılan regresyon analizi sonucunda ise sabır, yalnızlık değişkenleriyle birlikte üniversite öğrencilerinin mutluluk puanlarını anlamlı şekilde yordamaktadır. Yalnızlık ve sabır değişkenleri mutluluk puanlarının toplam varyansın %33'ünü yordamaktadır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular alan yazın kapsamında ele alınmış ve literatür ışığında tartışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Mutluluk, yalnızlık, sabır, üniversite öğrencileri

An Examination of the Relationship between Happiness, Loneliness and Patience Levels of Univesity Students

*

Abstract

The aim of this study is to analyze the relationship between happiness, loneliness, and patience levels of university students. The research is in relational scanning model. The research has been applied to 301 university students. In various departments of University participants of in this study that are 227 (%75.7) female and 73 (%24.3) male. Oxford Happiness Scale, Patience Scale, Social Emotional Loneliness Scale are used to collect data Pearson Correlation Coefficient technique and multiple regression analysis technique are used in the analysis data. As a result of correlation analysis; there is a significant and low negative correlation between the scores of happiness and loneliness scale ($r: -.292, p < .01$), there is a significant and medium positive correlation between the scores of happiness and patience ($r: .535, p < .01$), there is a significant and low negative correlation between the scores of loneliness and patience ($r: -.131, p < .01$). As a result of the regression analysis patience predicts happiness scores of university students loneliness variables significantly ($R = .580, R^2 = .336, p < .001$). The findings are discussed in the light of the literature. According to the result of this research; it is thought that it can contribute positively to determination of the variables that cause the individuals to be unhappy and to increase to individuals' happiness.

Keywords: *Happiness, Patience, Loneliness, University students*

Giriş

Geçmişten günümüze kadar psikolojiyle ilgili pek çok konu araştırılmaktadır. Bu çalışmalar başta ruhsal bozukluklara, olumsuzluklara odaklansa da günümüzde ruhsal sağlığı yerinde olan bireylerle ilgili de çalışmalar önem kazanmaya başlamıştır. Bu çalışmalar ise psikolojide olumluya odaklanması gerektiğini savunmaktadır. İşte bu anlayış pozitif psikoloji olarak adlandırılmaktadır. Pozitif Psikoloji geçmişle ilgili hoşnutluk, memnun olma, iyi oluş; gelecekle ilgili iyimserlik ve ümit; şimdiki zamanla ilgili mutluluk şeklinde değerlendirilir (Seligman ve Csikszentmihalyi, 2000). Pozitif psikolojinin önemli kavramlarından biri mutluluktur. İnsanlar geçmişten günümüze mutlu olmayı istemiş ve bunun yollarını aramışlardır. Bu nedenle mutlulukla ilgili pek çok araştırma yapılmaktadır. Mutluluk bir duygu ve bu duygu anında hissedilen hoşnutluk durumudur. Mutluluk yerine kullanılacak bazı kavramlar arasında öznel iyi oluş, yaşam memnuniyeti sayılabilmektedir. İnsanın mutluluk seviyesi yaşamını ne kadar olumlu değerlendirebildiğiyle alakalıdır (Bülbül ve Giray, 2011). Kişinin hayatı boyunca üretkenliğinin ve hareketliliğinin çoğalması, fikirlerinin duygularının olgunlaşması mutluluğu tanımlar. Bu işlevlerin zayıflaması ise mutsuzluğa sebep olur. Stres, baş ağrısı, bıkkınlık mutsuzluğun bedensel belirtileri olarak görülebilir. Mutluluk hali bireyin ruhsal açıdan daha pozitif olmasını ve kendisini de daha iyi hissetmesini sağlar (Fromm, 1994). İnsanların yaşamda karşılaştığı problemlere çözüm bulma azmi de mutluluğu sağlar. İlk başta problemle karşılaşılır ve bu problem insanda stres ve huzursuz bir hal oluşturur. Bu huzursuz durumun yok edilmesi istenir ve problemle mücadele edilir. Gayret sonucunda sorun çözülmüşse stres ve huzursuzluğun yerini huzura, rahatlamaya bırakır. Bu durum mutlulukla ifade edilebilir (Dös, 2013; İlhan,2009). Mutluluk tesadüfi ya da şans eseri olan bir şey değildir. Paranın sahip olabileceği bir şey de değildir. Dış olaylara değil de onların nasıl algılandığına bağlı bir kavramdır. Esasında mutluluk kavramı, her kişinin özel olarak hazırlanması, geliştirmesi gereken bir durumdur. İçsel yaşantıyı kontrol etmeyi öğrenen insanlar, yaşamlarının niteliğini belirleyebileceklerdir ve herhangi bir kişi mutlu olmaya ancak bu kadar yaklaşabilecektir (Csikszentmihalyi, 2005). Pozitif psikoloji ile ilgili araştırmalar incelendiğinde üzerinde durulan kavramlardan birinin de "öznel iyi oluş" olduğu görülmektedir. Öznel

iyi oluş (mutluluk); negatif duyguların az, pozitif duyguların ise daha fazla yaşanması ve kişinin fazlaca yaşam doyumunu alması olarak açıklanmaktadır (Diener, 1984; Myers ve Diener 1995). Öznel iyi oluş; kısa süreli duygu durumlarına değil daha uzun süreli duygu durumlarına göre şekillenir. Gün içerisinde inip çıkan duygu durumlarından ziyade daha genel ruhsal durumla ilgilenirler. Kısa süreli mutluluk hali, uzun süreli mutluluk (öznel iyi oluş) hakkında doğru bilgi vermeyebilir (Diener, Suh ve Oishi, 1997). Mutlulukla ilişkisinin incelendiği değişkenlerden biri yalnızlıktır. Arkadaş çevresinin fazla olmasıyla birlikte yalnızlığı hissetmeme kişinin mutlu olmasında mühim bir faktördür (Cheng ve Furnham, 2002). Araştırmacılar evli, sosyal iletişimleri güçlü, arkadaş çevresi fazla kişilerin yani yalnız olmayan kişilerin daha mutlu olduğunu söylemişlerdir (Lyubomirsky, Sheldon ve Schkade, 2005). Sosyal ilişkilerde kişinin kendisini dışlanmış, kabul edilmemiş, yanlış anlaşılmuş ve duygusal açıdan insanlarla ilişki kuramamış olmasından dolayı ortaya çıkan duruma yalnızlık denir (Ünlü, 2015). Yalnızlık, kişinin bireysel olarak kendini yetersiz hissettiğinde ortaya çıkan ve sahip olduğu kişilerarası ilişkileriyle arzuladığı kişilerarası ilişkileri arasında farkın olmasıdır (De Jong-Gierveld, 1998). Weiss (1973) yalnızlığı, bireyin sosyal ilişkilerindeki eksikliğe ya da var olan sosyal ilişkilerindeki doğallığın, yakınlığın, duygusallığın bulunmamasına yönelik gösterilen tepki olarak açıklamıştır.

Yalnızlık; bireyin diğer insanlarla hiç yakın ilişkisinin olmadığını hissetmesi olarak ifade edilirken (Rogers,1994), bireyin hisleri, duyguları başkaları tarafından kabul edilmediğinde ya da farklı şekilde anlaşıldığında sosyal aktivitelerde programlarda yanında birisinin olmadığı zaman ortaya çıkan kaygı verici bir durum olarak da tanımlanmaktadır (Rook,1984). Birey toplumun beklentilerini giderecek etkileşimleri sağlayamadığında bu durum yalnızlıkla sonuçlanır. Weiss (1973), kişinin yalnız olmasında çevresel faktörlerin daha baskın olduğunu savunur. Yalnızlık kişinin başkalarıyla hiçbir gerçek ilişkisinin olmadığını anladığı zaman ortaya çıkmaktadır. Kişinin yalnızlıktan kurtulmasının ise sevilmeceği, değerli olmadığı, başkaları tarafından reddedileceğine olan düşüncesini değiştirmesiyle olabileceğini söyler (Rogers, 1994). Tek başına olmakla yalnızlık tanımları bazen birbirine karıştırılmaktadır. Tek başına olan birey yalnız olmayı kendisi seçmiştir ve tek başına olan birey diğer bireylerden rahatlıkla bağımsızlaşabilir (Larson, 1990). Weiss (1973) yalnızlığı ikiye

ayırıştır. Duygusal yalnızlık ve sosyal yalnızlık. Weiss'e göre bireyin ilişkileri samimi değil de yüzeysel olursa yalnızlık duygusunu daha fazla yaşar. Kişi duygusal yalnızlığı çocukluk çağında terk edilme duygusuyla fazlaca yaşar. Ayrıca duygusal yalnızlık, bağlanmayla ilgilidir. Duygusal bir bağ kurduğu sevdiği kişiden ayrılan, eşinden boşanan, sevgilisinden ayrılan kişilerde rastlanır. Sosyal yalnızlık ise kişinin çevresinde ihtiyaç duyduğu bir arkadaşlığın olmaması şeklinde tanımlanır. Sosyal yalnızlık hisseden bireyler kendilerini toplumdan ayrılmış olarak görür. Kısaca; sosyal yalnızlık, kişinin etrafında, arkadaşlık ilişkisi kurabileceği hiç kimsenin olmamasıyken; duygusal yalnızlık, kişinin çevresindeki arkadaş, eş, sevgili gibi yakınındaki insanlarla samimi, içten ilişkiler kuramaması olarak tanımlanır. Psiko-sosyal gelişim kuramına göre Erikson, "temel güvene karşı güvensizlik" aşamasında temellenip ve şekillenen yalnızlık, genç yetişkinlikte "yakınlığa karşı yalıtılmışlık" evresinde belirgin şekilde ortaya çıkmaktadır. Bu dönemde genç yetişkin; arkadaşlarıyla yakın ilişkide olma, karşı cinsle duygusal ilişki halinde olma, evlenme ihtiyacını hissederek. Eğer bu yakınlığı sağlarsa bu evreyi başarıyla atlatır fakat sağlayamazsa bu evreyi krizle atlatır ve yalnızlık duygusunu yaşar (Burger, 2006). Bağlanma kuramı, yeni doğan bebekte mevcut olan ve yetişkinlikten yaşlılığa kadar da devam eden insan yaşamının temel parçası olarak belli bireylere yakın duygusal bağlar kurma ile ilgilidir. Bebeklikte ve çocuklukta bu bağlar yakın ilişkide olduğu rahatlığı, koruması ve desteğine güvenilen ebeveynleridir ya da onun yerine geçen yakınlarıdır. Sağlıklı ergenlik ve yetişkinlik yaşamlarında bu bağlar devam eder. Eğer bu güvenli bağ oluşmazsa kaygılı dirençli bağlanma, kaygılı kaçınmalı bağlanma gibi bağlanma stilleri ortaya çıkar. Kaygılı kaçınmalı bağlanmada birey yaşamını diğerlerinin sevgisi ve desteği olmadan, yalnız bir şekilde yaşamayı tercih eder (Bowlby, 2014).

Mutluluğa etkisinin düşünüldüğü kavramlardan birisi de sabırdır. Sabır, düş kırıklığı acı, stres, dert karşısında bireyin sakince bekleme halidir (Schnitker, 2012). Sabır her çeşit stres, güçlük, yitim karşısında razı olarak sonuçlara katlanma, dayanma, mücadele etmeyle birlikte duyuşsal, zihinsel ve davranışsal durumlarla yaşanan bir süreçtir. Bireyin hayatının sonuna kadar karşılaştığı zorluklarda güç veren sabır onu başarıya götürür ve ardından mutlu olmasına aracılık eder (Doğan ve Gülmez, 2014). Sabır insanın hayatında uzun vadeli planlar yapabilmesine yardımcı olmaktadır

(Aahababaei, 2015). Sabır iki başlık altında incelenebilir: Durumluluk sabır ve sürekli sabır. Durumluluk sabırda birey sabrı uzun sürede kazanmamış olsa da koşullar sıkıntıya girdiğinde zorunluluktan sergiler. Ancak Aristoteles'e göre insan adil davrandıkça adil, ölçülü oldukça ölçülü, mertçe davrandıkça mert olmaktadır (MacIntyre, 2001). Dolayısıyla birey sabırlı ola ola "sürekli sabır" tutumunu geliştirebilir. Durumluluk sabır, sabır kavramının ilk aşaması olarak kabul edilebilir, sürekli sabır ise bir tutumdur (Doğan ve Gülmez, 2014). Schnitker (2012), sabır kavramını 3 ayrı kategoride toplamıştır:

1. Gündelik hayatta sabır: Kısa süreli sabırdır. Gündelik hayatta sık karşılaşılan bekleme durumlarıdır. Trafikte bekleme, otobüs-uçak kalkış vaktinin gelmesini bekleme, sipariş edilen yemeğin gelmesini bekleme gibi.
2. Yaşam zorluklarında sabır: İnsanların zorlu yaşam olaylarıyla karşılaştıklarında sergiledikleri uzun süreli sabırdır. Ekonomik problemler, uzun süren hastalıklar, işsizlik gibi.
3. Kişiler arası sabır: İnsanın kişiler arası ilişkilerinde gösterdiği tahammüldür. İş yerindeki zorlu patron, ebeveynler, okuldaki yaramaz öğrenciler gibi.

Sabır ve tahammül aynı kavramlar gibi gözükse de aralarında fark vardır. Sabırda zorluklar, problemler karşısında gönüllü bir dayanma, direniş, mücadele etme, karşılaşılan acıyı sıkıntıyı sükunetle sakinlikle karşılama ve bu sıkıntılara çözüm yolu arama vardır. Tahammülde ise sıkıntılara karşı zoraki katlanma, mecburi katlanış vardır (Özdoğan, 2006). Sabır ile haz erteleme de aynı şey değildir. Haz ertelemeye gelecekteki daha büyük bir ödül için şu anki ödülü erteleme davranışı vardır içinde sabrı da barındırır fakat tamamen sabır kavramının, haz ertelemeye indirgenmesi doğru değildir. Haz ertelemeye beklemenin sonucunda bireyi memnun edecek sonuçlar vardır ama sabırda her zaman beklemenin sonucunda bireyi hoşnut edecek sonuçlar olmayabilir (Schnitker, 2012). Sabır kavramı karşısında yer alan acelecilik tutumunun olumsuz psikolojik özelliklerden sayılması ve hız faktörünün son dönem insanlarını sarmasından dolayı sabır kavramının önemi artmış gözükmektedir. Fakat psikoloji literatüründe sabırla ilgili daha az araştırmaya rastlanılmıştır (Doğan ve Gülmez, 2014).

Bu çalışmanın amacı üniversite öğrencilerinin mutluluk, yalnızlık ve sabır düzeyleri arasındaki ilişkisinin incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda araştırmada şu temel sorulara yanıt aranmıştır:

1. Üniversite öğrencilerinin yalnızlık, sabır ve mutlulukları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
2. Üniversite öğrencilerinin yalnızlık ve sabır düzeyleri mutluluklarını anlamlı düzeyde yordamakta mıdır?

Yöntem

Araştırma Modeli

Yapılan araştırma, ilişkisel tarama modeline göre gerçekleştirilmiştir. Tarama modeli, geçmişte olan ya da devam eden durumu olduğu gibi tespit etmeyi amaçlayan modeldir. Araştırma konusu olan birey, hadise, nesne kendi şartları içinde ve olduğu gibi açıklanmaya çalışılır (Karasar, 2018).

Çalışma Grubu

Bu çalışmanın katılımcıları, İç Anadolu'da bir devlet üniversitesinde eğitim ve öğretim gören 301 öğrenciden oluşmaktadır. Üniversite öğrencileri, çalışma evrenindeki elemanların eşit seçilme şansına sahip olduğu basit tesadüfi (yansız örnekleme) örnekleme yöntemi ile seçilmiştir (Karasar, 2018). Katılımcıların 227'si (%75,7) kadın, 73'ü (%24,3) erkektir. 1. sınıfta 119 kişi (%39,5), 2. sınıfta 132 kişi (%43,9) ve 3.sınıfta 50 kişi (%16,6) bulunmaktadır. Katılımcıların yaşları 17 ile 37 arasındadır (ss=2.20).

Veri Toplama Araçları

Oxford Mutluluk Ölçeği: OMÖ, Hills ve Argyle tarafından geliştirilmiştir. 6'lı likert tipi ve 29 maddeden oluşan bir ölçme aracıdır. Hills ve Argyle, ölçeğin cronbach alpha değerini 0.91 olarak rapor etmişlerdir. Oxford Mutluluk Ölçeği (OMÖ) Türkçe formu, tek faktörlü bir yapıdadır. Mutluluğu ölçen diğer ölçme araçları ve OMÖ Türkçe formu arasında yüksek düzeyde ilişki vardır. OMÖ Türkçe formu, üniversite öğrencilerinde mutluluğu belirlemede geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olarak kullanılabilir

(Doğan ve Sapmaz, 2012). OMÖ'de yüksek puanlar, mutluluk düzeyinin yüksek olduğu anlamına gelmektedir. Bu araştırma için Cronbach Alpha değeri 0.88'dir.

Sabır Ölçeği: Schnitker ve Emmons (2007) tarafından geliştirilen ölçek Eliüşük, Arslan (2016) tarafından uyarlama çalışması yapılmıştır. Sabır ölçeği, bireylerin sabır kavramının önemi hakkındaki inançlarını ve sabır davranışının sabırın öz-değerlendirilmesi için kullanılmaktadır. Ölçekte uzun süreli, kısa süreli ve kişilerarası olmak üzere üç alt boyut bulunmaktadır. Toplamda 11 madde bulunmaktadır ve yedili likert tipi bir ölçektir. Ölçeğin iç tutarlılık katsayısı .80'dir. Sabır ölçeğinin faktör yapılarını belirlemek amacıyla doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarına göre ölçeğin üç boyutlu olduğu doğrulanmıştır. Sabır ölçeğinin madde toplam korelasyonunda ölçeğin maddeleri arasında .40'ın üzerinde ilişki bulunmuştur. Sabır ölçeğinin her madde için madde faktör değerleri .50 ile .84 arasında değişmektedir. Ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı .82 ve test tekrar test korelasyon değeri .81 olarak hesaplanmıştır. Bu araştırma için Cronbach Alpha değeri 0.83'tür.

Sosyal Duygusal Yalnızlık Ölçeği: Ölçek DiTommaso, Brannen ve Best (2004) tarafından geliştirilmiştir. Daha sonra Türkçeye uyarlama işlemi Çeçen (2007) tarafından yapılmıştır. Ölçek likert tipi olup kendini bildirim türünde bir ölçektir. 15 maddeden oluşmaktadır, "bana tamamiyle uygun değil" seçeneğine (1) puan, "bana tamamiyle uygun" seçeneğine (7) puan verilmektedir. Ölçekten alınabilecek max puan 105, min puan 15'tir. Ölçek aile ile ilişkiler, romantik ilişkiler ve sosyal ilişkiler olmak üzere üç boyutlu oluşmaktadır. Ölçeğin sosyal boyutunu sosyal ilişkiler oluştururken duygusal boyutunu ise romantik ilişkiler ve aile ile ilişkiler oluşturmaktadır. Ölçeğe ilişkin Cronbach alpha değerleri ise sosyal yalnızlık alt boyutu için .71, duygusal yalnızlık için .68, ölçeğin bütünü için ise .68 olarak bulunmuştur. Sosyal ve duygusal yalnızlık ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları üniversite öğrencileri üzerinde yürütüldüğü için ölçeğin üç faktörden oluşan yapısının ergenlerde uyum sağlayıp sağlamadığı doğrulayıcı faktör analiziyle test edilmiştir. Doğrulayıcı faktör analizinde sosyal yalnızlığın sosyal ilişkilerdeki yalnızlık, duygusal yalnızlığın ise aile ve romantik ilişkilerdeki yalnızlık alt boyutları ile ölçüldüğü üç faktörlü yapı

test edilmiş ve bu yapının ergenlerden oluşan örnekleme uyum sağlamadığı görülmüştür. Duygusal yalnızlığın aile ilişkilerindeki yalnızlık, sosyal yalnızlığın ise sosyal ilişkilerdeki yalnızlık alt boyutlarıyla ölçüldüğü iki faktörlü ölçme modelinin iyi uyum ($\chi^2/sd=4.05$, RMSEA=.074, CFI=.95, GFI=.96, IFI=.95, AGFI=.93, SRMR=.068) verdiği görülmüş ve daha sonraki analizlerde bu ölçüm modeli temel alınmıştır. Bu araştırma için Cronbach Alpha değeri 0.74'tür.

Kişisel Bilgi Formu: Katılımcıların cinsiyet, yaş, sınıf düzeyi, romantik ilişki durumları vb bilgiler elde edilmiştir.

Veri Toplama Süreci

Gönüllü olan öğrencilere sınıflarında "Oxford Mutluluk Ölçeği, Sabır Ölçeği, Sosyal Duygusal Yalnızlık Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu" uygulanmıştır. Uygulama ortalama 15 dakika sürmüştür. Veri toplama aşamasında, gizlilik, bilgilendirilmiş onay gibi etik konular dikkate alınmıştır.

Verilerin Analizi

Verilerin analizi için bağımlı değişkenle (mutluluk) ilişkili iki ya da daha fazla bağımsız değişkene (sabır ve yalnızlık) bağlı olarak bağımlı değişkenin tahmin edilmesine yönelik analiz olan çoklu doğrusal regresyon kullanılmıştır (Büyüköztürk, 2018). Ölçeklerden elde edilen puanlar arasındaki ilişki, Pearson Korelasyon katsayısı kullanılarak hesaplanmıştır. Araştırmada veriler SPSS 20.0 paket programı kullanılarak analiz edilmiştir.

Bulgular

Tablo 1. Bağımlı Değişken ve Bağımsız Değişkenler için Korelasyon Değerleri

	1	2	3
Mutluluk	-	-.292**	.535**
Yalnızlık	-.292**	-	-.131*
Sabır	.535**	-.131*	-

** . $P < .01$ * . $P < .05$

Bağımlı değişken olan mutluluk ve bağımsız değişkenler (yalnızlık, sabır) arasındaki korelasyon değerleri Tablo 1’de verilmiştir. Değişkenler arasında anlamlı ilişkiler bulunmaktadır. Mutluluk puanları yüksek olan öğrencilerin sabır puanları yüksek ($r = .535, p < .01$), yalnızlık puanları düşüktür ($r = -.292, p < .01$). Yalnızlık puanları yüksek olan öğrencilerin ise sabır puanları düşüktür ($r = -.131, p < .01$).

Tablo 2. Mutluluğun Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonucu

Değişkenler	B	SE	β	T
Sabır	1.368	.129	.506	10.620
Yalnızlık	-.336	.071	-.226	-4.740

$R = .580, R^2 = .336, p < .001$ ** $p < .01$, *** $p < .001$

Tablo 2 incelendiğinde sabır, yalnızlık değişkenleriyle birlikte üniversite öğrencilerinin mutluluk puanları yüksek düzeyde ve anlamlı bir ilişki vermektedir ($R = .580, R^2 = .336, p < .001$). Yordayıcı değişkenlerle birlikte, mutluluktaki toplam varyansın %33’ünü yordamaktadır. Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre bağımsız değişkenlerin mutluluk üzerindeki görece önem sırası; sabır ($\beta = .506, t = 10.620, p < .001$) ve yalnızlıktır ($\beta = -.226, t = -4.740, p < .001$).

Tartışma

Bu çalışmanın amacı üniversite öğrencilerinin mutluluk, yalnızlık ve sabır düzeyleri arasındaki ilişkisinin incelenmesidir. Bulgulara göre, sabır, yalnızlık değişkenleriyle birlikte üniversite öğrencilerinin mutluluk puanları yüksek düzeyde ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bağımsız değişkenlerle birlikte, mutluluktaki toplam varyansın %33’ünü yordamaktadır. Bağımlı değişken olan mutluluk ile bağımsız değişkenler (yalnızlık, sabır) arasında anlamlı ilişkiler bulunmaktadır. Mutluluk puanları yüksek olan öğrencilerin sabır puanları yüksekken, yalnızlık puanları düşüktür. Yalnızlık puanları yüksek olan öğrencilerin ise sabır puanları düşüktür.

Mutluluk ile yalnızlık ölçeği puanları arasında anlamlı düşük düzeyde negatif ilişki bulunmuştur. Başka ifadeyle üniversite öğrencilerinde mutluluk arttıkça yalnızlığın azaldığı görülmüştür. Bu bulguyu destekler nitelikte çalışmalar mevcuttur. Csikszentmihalyi, “Mutluluk Bilimi-Akış” adlı

kitapta insanlar için en doyum verici mutluluğun onlara değerli olduğunu hissettirmek olduğundan ve insan başka insanların desteğine güvendiğinde hastalık ya da kötü bir olayın onu kötü hale getirme ihtimalinin daha düşük olduğundan bahsetmiştir (Csikszentmihalyi, 2005). Arkadaş çevresinin fazla olmasıyla birlikte yalnızlığı hissetmeme kişinin mutlu olmasında önemli bir faktördür (Cheng ve Furnham, 2002). Benzer biçimde araştırmacılar evli, sosyal iletişimleri güçlü, arkadaş çevresi fazla kişilerin yani yalnız olmayan kişilerin daha mutlu olduğunu açıklamışlardır (Lyu-bomirsky, Sheldon ve Schkade, 2005).

Mutluluk ile sabır ölçęği puanları arasında anlamlı orta düzeyde pozitif ilişki bulunmuştur. Yani üniversite öğrencilerinde mutluluk arttıkça sabır düzeyinin de arttığı görülmüştür. Bu bulguyu destekler nitelikte çalışmalar mevcuttur. Sabır düzeyinin mutluluğu artırdığı saptanmıştır (Deng, Li, Wang, ve Zhang, 2019).

Yalnızlık ile sabır ölçęği puanları arasında anlamlı düşük düzeyde negatif ilişki bulunmuştur. Üniversite öğrencilerinde sabır arttıkça yalnızlığın azaldığı görülmüştür.

Sonuç ve Öneriler

Bu araştırmadan elde edilen sonuçlar kapsamında araştırmacılara, eğitimcilere ve ebeveynlere şu önerilerde bulunulabilir: Mutluluk kavramının yaşam doyumu, öznel iyi oluş, kendini toparlama gücü gibi kavramlarla ilişkisi incelenebilir. Mutluluk düzeyleri yüksek olan üniversite öğrencilerinin daha az yalnızlık duygusunu yaşadıkları ve sabır eğilimleri yüksek olan öğrencilerin de daha mutlu oldukları sonucundan yola çıkarak eğitim programları, seminerler, bireysel ve grupla psikolojik danışma çalışmaları düzenlenebilir. Mutluluğun bireyin gelişim süreçleri içinde nasıl değiştiğini görebilmek için boylamsal çalışmalar yapılabilir. Bu araştırma yalnızca üniversite öğrencileri üzerinde yapılmıştır farklı yaş gruplarıyla benzer çalışmalar yapılabilir.

EXTENDED ABSTRACT

**An Examination of the Relationship between
Happiness, Loneliness and Patience Levels of
University Students**

*

Zeliha Traş - Kemal Öztemel - Merve Koçak

Necmettin Erbakan University, Gazi University

Positive psychology is considered as contentment, satisfaction, and well-being about the past; and as optimism and hope for the future (Seligman and Csikszentmihalyi, 2000). Happiness can be expressed as how positive a person can evaluate her/his life (Bülbül and Giray, 2011). It also allows an individual to be mentally positive and feel better (Fromm, 1994). Happiness is explained as experiencing negative emotions less than positive ones. (Diener, 1984; Myers and Diener 1995). One of the variables, whose relationship with happiness is examined, is loneliness. It is expected that when a person feels happy s/he would feel less lonely because of the great circle of friends (Cheng and Furnham, 2002). The situation, that arises when an individual feels rejected, unrecognized, and misunderstood in social relationships and cannot establish emotional relationship with people, is called loneliness (Ünlü, 2015). One of the concepts that determine happiness is patience. As for patience, it is an individual's capacity to wait calmly in the face of disappointment, pain, stress, and trouble (Schnitker, 2012). Patience gives strength to an individual in the face of difficulties that s/he faces until the end of her/his life and then mediates her/his happiness (Doğan and Gülmez, 2014). The aim of this study is to examine the relationship between university students' happiness, loneliness and patience levels.

Method

Research Model

This research was carried out according to the relational screening model. The screening model is the one that aims to detect the past or ongoing situation as it is (Karasar, 2018).

Study group

The participants of the study consist of 301 students studying at a public university in Central Anatolia. Simple random (unbiased sampling) sampling method was used (Karasar, 2018). 227 (75.7%) of the participants are women and 73 (24.3%) are men. The ages of the participants range between 17 and 37 (sd = 2.20).

Processing

Data Collection Tools

The Oxford Happiness Questionnaire: OHQ, developed by Hills and Argyle, consists of 29 items that can be answered on 6-point Likert scale (Doğan & Sapmaz, 2012). High scores in OHQ mean that the level of happiness is high. The Cronbach's Alpha value for this research is 0.88.

The Patience Scale: The scale, developed by Schnitker and Emmons (2007), was adapted by Eliüşük and Arslan (2016). It is a self-assessment scale that determines the beliefs of individuals about the concept of patience. The Cronbach's Alpha value for this research is 0.83.

The Social and Emotional Loneliness Scale: The scale was developed by DiTommaso, Brannen and Best (2004) and adapted to Turkish by Çeçen (2007). It consists of three dimensions of relationships as domestic, romantic and social. The Cronbach's Alpha value for this research is 0.74.

Data Analysis

At the end of the research, the data were analyzed using SPSS 20.0 package program. For the analysis of the data, multiple linear regression was used, which is an analysis for predicting the dependent variable based on two or more independent variables (patience and loneliness) associated with the dependent variable (happiness) (Büyüköztürk, 2018). The correlation between the scores obtained from the scales was calculated using the Pearson Correlation coefficient.

Results

According to Pearson Correlation Coefficient analysis, significant relationships were found between happiness, which is the dependent variable,

and the independent variables (loneliness, patience). Students with high happiness scores have high patience scores ($r = .535$, $p < .01$), and their loneliness scores are low ($r = -.292$, $p < .01$). Patients with high loneliness scores have low patience scores ($r = -.131$, $p < .01$).

According to the results of the regression analysis, the happiness scores of university students together with the variables of patience and loneliness give a high level and significant relationship ($R = .580$, $R^2 = .336$, $p < .001$). Together with the predictive variables, it predicts 33% of the total variance in happiness. According to the standardized regression coefficient (β), the relative importance order of independent variables on happiness is patience ($\beta = .506$, $t = 10.620$, $p < .001$) and loneliness ($\beta = -.226$, $t = -4.740$, $p < .001$).

Discussion and conclusion

There are significant relationships between happiness, the dependent variable, and the independent variables (loneliness and patience). Students with high happiness scores have high patience scores, and low loneliness scores. Patients with high loneliness scores have low patience scores.

A significant and low negative relationship was found between happiness and loneliness scale scores. In other words, in university students, as happiness increases, loneliness decreases. There are studies supporting this finding. The most satisfying happiness for people is to make others feel dignified (Csikszentmihalyi, 2005). Not feeling the loneliness with a great circle of friends is an important factor in making a person happy (Cheng and Furnham, 2002). Similarly, the researchers explained that people who are married, have strong social communication, and have a great circle of friends, namely those who are not alone, are happier (Lyubomirsky, Sheldon and Schkade, 2005). It was seen that the level of patience increases as happiness increases among university students. There are studies supporting this finding. Patience has been found to increase happiness (Deng, Li, Wang, and Zhang, 2019).

Conclusion and Suggestions

Educational programs, individual and group counseling activities can be organized to increase the happiness levels of students.

Group guidance program can be implemented in a way to cover the relationship of university students with the social groups around them.

Kaynakça / References

- Aahababaei, N. ve Tabik, T. (2015). Patience and mental health in Iranian students. *Iran J Psychiatry Behav Sci*, 9(3), 1-4. doi: 10.17795/ijpbs-1252
- Arslan, C. ve Eliüşük, A.(2016). Sabır ölçeğinin Türkçe 'ye uyarlanması: Geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 14, 67-86.
- Aydemir, E. R. (2008). *Dindarlık ve mutluluk ilişkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.
- Bowlby, J.(2014).*Güvenli bir dayanak: Ebeveyn-çocuk bağlanması ve sağlıklı insan gelişimi*.(S.Güneri, Çev.).İstanbul:Psikoterapi Enstitüsü Eğitim Yayınları.
- Bülbül, S. ve Giray, S. (2011). Sosyodemografik özellikler ile mutluluk algısı arasındaki ilişki yapısının analizi. *Ege Akademik Bakış*, 11, 113.
- Büyüköztürk, Ş.(2018). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cheng, H. ve Furnham, A. (2002). Personality, Peer Relations, and Self-Confidence as Predictors of Happiness and Loneliness. *Journal of Adolescence*, 25(3), 327-339.
- Csikszentmihaly, M. (2005). *Akış: Mutluluk bilimi*. (Çev. S.K.Akbaş). Ankara: HYB Yayıncılık. (Orijinal çalışmanın yayın tarihi 1990)
- Çeçen, A.R. (2007). Üniversite öğrencilerinin cinsiyet ve yaşam doyumu düzeylerine göre sosyal ve duygusal yalnızlık düzeylerinin incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3 (2), 180-190.
- De Jong, G. J. (1998). A review of loneliness: Concept and definitions, determinants and consequences. *Reviews In Clinical Gerontology*, 8, 73- 80.
- Deng, J., Li, T., Wang, J.,ve Zhang, R. (2019). Optimistically Accepting Suffering Boosts Happiness: Associations Between Buddhism Patience, Selflessness, and Subjective Authentic-Durable Happiness. *Journal of Happiness Studies*, Advanced online publication, doi:10.1007/s10902-019-00083-0
- Diener, E. (1984). Subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 95, 542-75.
- Diener, E. , Suh, E. ve Oishi, S. (1997).Recent findings on subjective well-being. *Indian Journal of Clinical Psychology*, 24(1), 25- 41.

- DiTommaso, E., Brannen, C., ve Best, L. A. (2004). Measurement and validity characteristics of the short version of the social and emotional loneliness scale for adults. *Educational and Psychological Measurement*, 64(1), 99–119. doi:10.1177/0013164403258450
- Doğan, M. ve Gülmez, Ç. (2014). Sabır ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 42, 264-269.
- Doğan, T. ve Sapmaz, F. (2012). Oxford mutluluk ölçeği Türkçe formunun psikometrik özelliklerinin üniversite öğrencilerinde incelenmesi. *Düşünen Adam Psikiyatri ve Nörolojik Bilimler Dergisi*, 25, 297-304.
- Döş, İ. (2013). Mutlu okul. *Eğitim ve Bilim*, 38 (170), 266-280.
- Eliüşük, A., ve Arslan, C. (2016). Sabır ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması: Geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 14(31), 67-86.
- Fromm, E. (1994). *Sevginin ve şiddetin kaynağı*. (Y. Salman ve N. İçten, Çev.) İstanbul: Payel Yayınevi.
- Geçtan, E. (2012). *Psikanaliz ve sonrası*. (15. Bsm). İstanbul: Metis Yayınları.
- Hills, P. ve Argyle, M. (2002). The Oxford Happiness Questionnaire: A compact scale for the measurement of psychological well-being. *Personality and Individual Differences*, 33, 1073–1082.
- İlhan, T. (2009). *Üniversite öğrencilerinin benlik uyumu modeli: Yaşam amaçları, temel psikolojik ihtiyaçlar ve öznel iyi oluş*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karasar, N. (2018). *Bilimsel algı çerçevesi ile bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Larson, R. (1990). The solitary side of life : An examination of the time people spend alone from childhood to old age. *Developmental Review*, 10, 155-183.
- Lyubomirsky, S. (2008). *Nasıl mutlu olunur*. (G.Göze, Çev.), İstanbul: Mediacat Kitapları.
- Lyubomirsky, S., Sheldon, K. M. ve Schkade, D. (2005). Pursuing happiness: The architecture of sustainable change. *Review of General Psychology*, 9(2), 111- 131.
- MacIntyre, A. (2001). *Ethik'in kısa tarihi*. (H.Hünler, Çev.) İstanbul: Paradigma Yayınevi.
- Myers, D.G., Diener, E. (1995). Who is happy? *Psychological Science*, 6 (1), 10-17. <https://doi.org/10.1111%2Fj.1467-9280.1995.tb00298.x>
- Özdoğan, Ö. (2006). *Mutluluğu seçiyorum*. İstanbul: Lotus Yayınevi.

- Rogers, C. (1994). *Etkileşim Grupları*. (H. Erbil,Çev.). Ankara: Ekin Yayınları.
- Rook, K. (1984). Promoting social bonding: Strategies for helping the lonely and socially isolated. *American Psychologist*, 39(12), 1389-1407.
- Sayın, E. (2012). Tasavvuf kültüründeki sabır kavramının psikolojik etkileri. *Batman Üniversitesi Yaşam Bilimleri Dergisi*. 1(1), 414-419.
- Seligman, M. E. P. ve Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: an introduction. *American Psychologist*, 55, 5-14.
- Schnitker S. A. (2012). An examination of patience and well-being. *The Journal of Positive Psychology*, 7(4), 263-280.
- Ünlü, F.(2015).*Ebeveyni boşanmış bireylerde benlik saygısı, yalnızlık ve bağlanma stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yalom, I.(2013). *Varoluşçu psikoterapi*.(Çev. Z. Babayiğit). İstanbul:Kabalıcı Yayınevi,.
- Weiss, R. S. (1973). *Loneliness: The experience of emotional and social isolation*. Cambridge, MA: MIT Press.

Kaynakça Bilgisi / Citation Information

- Traş, Z., Öztemel, K. ve Koçak, M. (2020). Üniversite öğrencilerinin mutluluk, yalnızlık ve sabır düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi *OPUS–Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi* , 15(22), 878-894. DOI: 10.26466-/opus.575329

Değişim ve Yenilik Sürecine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi: Nitel Bir Çalışma

DOI: 10.26466/opus.644725

*

Esra Töre*

* Dr. Öğr.Üyesi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İstanbul / Türkiye

E-Posta: esra.tore@izu.edu.tr

ORCID: [0000-0001-9133-6578](https://orcid.org/0000-0001-9133-6578)

Öz

Bu çalışmanın amacı, değişim ve yenilik sürecine ilişkin öğretmen görüşlerini incelemektir. Araştırma, nitel durum çalışması desenine göre yapılandırılmış olup, veriler araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, ilk ve ortaokullarda çalışmakta olan 6 farklı branştan 8 öğretmenden oluşmaktadır. Katılımcılara yarı yapılandırılmış 7 adet soru yüz yüze yöneltilmiştir. Görüşmeler sonucunda elde edilen veriler, içerik analizi yöntemi ile analiz edilerek temalar ve alt temalar elde edilmiştir. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin “fayda sağlayan, amaca hizmet eden ve kullanılabilir olan” yeniliklere değer verdikleri; “teknoloji”, “uyum sağlama”, “günceli takip”, “kendini geliştirme” temalarını vurguladıkları bulunmuştur. Öğretmenler yenilik ve değişim süreçlerinden, yüz yüze iletişim ile meslektaşlarından, ilgili web sayfalarından, eğitimle ilgili sitelerden ve sosyal medya araçlarından haberdar olduklarını ve yine bu yollarla bireysel öğrenmelerini destekledikleri belirtmişlerdir. Öğretmenler bireysel öğrenme çabalarını destekleyecek araçları, etkili hizmetiçi eğitimler, yenilikleri destekleyecek genel sistem, yenilikleri uygulayacak öğretmen ve yenilikleri uygulayabilecek öğrenme ortamları olarak belirtmişlerdir. Araştırma bulgularından yola çıkılarak; değişiklikler ve yenilikler öncesi öğretmenlerin konu hakkında bilgilendirilmesi; yenilik sürecine uyum sağlayamayan öğretmenler başta olmak üzere tüm öğretmenlerin bu süreçte desteklenmesi ve denetlenmesi önerilmektedir. İlköğretim eğitimi, yangın eğitimi, yeni öğretim metotlarının kullanımı gibi uygulamalı hizmetiçi eğitimlerin artırılmasının; okullarda sistemli meslektaş öğrenmesi ve paylaşım çalışmalarının yapılmasının değişim ve yenilik sürecini destekleyeceği düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Değişim, Yenilik, Öğretmen görüşleri.

Investigation of Teacher Views on Change and Innovation Process: A Qualitative Study

*

Abstract

In this study, it is aimed to examine the views of teachers about the process of change and innovation. The research was structured according to the qualitative design and the data were collected through a semi-structured interview form developed by the researcher. The study group consists of eight teachers from 6 different branches working in primary and secondary schools. Seven semi-structured questions were asked face to face. The data obtained from the interviews were analyzed by content analysis method and themes and sub-themes were obtained. As a result of the research, it was found that teachers value innovations that "benefit, serve to goal and useful"; they stated themes are "technology", "adaptation", "current follow-up", "self-development ". The teachers stated that they are aware of innovation and change processes, face-to-face communication with their colleagues, related web pages, educational sites and social media tools and they support individual learning in these ways. Teachers cite the tools to support individual learning efforts as effective in-service trainings, general system to support innovations, teachers to implement innovations and learning environments to implement innovations. Based on the research findings it is suggested that informing teachers about changes and innovations; all teachers, especially those who cannot adapt to the innovation process, should be supported and supervised in this process. Increasing practical in-service trainings such as first aid training, fire training, and the use of new teaching methods, systematic peer learning and sharing activities in schools will support the process of change and innovation.

Keywords: *Change, Innovation, Teacher views.*

Giriş

Eğitim, tüm toplumlarca en çok önem verilen öğeler arasındadır. Giderek artan şekilde uluslararası söylem, okul gelişimine ilişkin öğretmen çalışmalarının kalitesi ile eğitim reformları arasındaki ilişkiye odaklanmaktadır (Frost, 2012). Eğitimdeki kalitenin artırılması nitelikli öğretmenler ile mümkündür. Yirmi birinci yüzyılda hızla gelişen ve farklılaşan koşullar, öğretmenlerin eğitim fakültelerinde nitelikli bir biçimde yetiştirilmesinin yanı sıra; süreç içerisinde deneyim, bilgi ve becerilerini de geliştirmelerini gerektirmiştir (Gökulu, 2017).

Çağımızda teknoloji başta olmak üzere tüm gelişim ve değişimlerin gerektirdiği beceri, yetkinlik ve bilgi düzeyleri yükseldikçe; eğitimin geleneksel yöntemlerle ve belirli sürelerle sınırlandırılması imkansız hale gelmektedir (Can, 2004, s.104). Bireyin sürekli olarak bu değişimlere kendini uyarlaması, değişen veya yenilenen eğitim koşullara uyum sağlaması için, yaşamını eğitim süreci içinde geçirmesi beklenmektedir (Artan, 1995). Eğitim teknolojilerini iyi kullanma, kendi uzmanlık alanına hâkim olma, öğretim program ve yöntemlerini sorgulayarak mevcut sınıf ortamına göre yeniden tasarlayabilme, sürekli öğrenen kişiler olma bilgi toplumu öğretmenlerinin en temel özellikleri arasındadır (Genç, 2000, s.383-384). Kendi geliştirilebilir alanlarını farkederek, gelişimi keyfi değil olağan ve zorunlu bir süreç olarak algılayan, “yaşam boyu öğrenme ve gelişme” felsefesine sahip öğretmenler etkili öğretmen olarak tanımlanmaktadır (Can, 2004, s.115). Bireysel öğrenme çabası yoğun olan öğretmenler, her şeyi bilen ve bildiklerini eksiksiz aktaran anlayış içerisinde değildirlere. Öğrenme çabası yoğun olan öğretmenler, bilgi edinimini sürekli gerçekleştiren, bilgiyi paylaşan ve karşısında bilgiyi paylaşma isteği uyandıran, eksikliklerini tamamlama yollarını arayan bireyler olarak, yeni uygulamalara ve değişime kapı aralayabilirler.

Dewey “Hareket nasıl fiziksel bir gerçekse, değişim de toplumsal bir gerçektir” der (Beycioğlu, Aslan, 2010, s.153). Değişim belli sistematiği dahilinde belli bir sürede herhangi bir şeyde meydana gelen farklılaşmadır (Erdogan, 2002, ss.8-11). Başaran’a (1998, s.128) göre değişim bir bütünün öğelerinde, öğelerin birbiriyle ilişkilerinde, öncekine göre nicelik ve nitelikte gözlenebilir bir ayrılığın oluşmasıdır. Bu farklılık olumlu ya da olumsuz olabilir. Eğitim sürecinde değişim, öğretmenlerin öğrenme materyallerine ve yöntemlerine ilişkin temel inanç ve fikirlerini yeniden yapılandırmayı

içerir. (Fullan, 1991). Günlük yaşamda dijital araç gereçler ile çevrelenmiş yeni nesil, yeni teknolojilerle ilişkide yüksek beceri düzeyine sahiptir. Eğitimin içerisinde aktif olarak çalışmaya devam eden pek çok öğretmen ise analog dünyada büyümüştür (Tapscott, 2008). Öğretmenlerin dijital okuryazarlık becerisini geliştirmesi ve bu durumu eğitim-öğretim metotlarına aktarması gerekmektedir (Turcsányi-Szabó, 2012, s.115). Ancak, zorlayıcı bir süreç olan değişim duygusal mücadeleyi beraberinde getirir (Tobin, Briscoe ve Holman, 1991).

Değişim süreci eğitim örgütlerini kökten etkilemektedir. Eğitim örgütleri de diğer örgütler gibi değişimi görmezden gelerek ya da değişime direnç göstererek ayakta kalamaz. Bu yüzden örgütlerin değişim gereksinimlerini en uygun seviyede gerçekleştirmesi beklenir (Özdemir, 2000, s.55). Değişim sürecinde öğretmen önemlidir. Seferoğlu (2004) iyi bir öğretmeni “kendisini mesleki ve kişisel açılardan sürekli geliştiren, kendisini geliştirmeye yönelik fırsatları ve olanakları araştıran ve değerlendiren öğretmen” olarak tanımlamaktadır. Öğretmenlerin karşı çıktığı veya istemediği bir değişimi yürürlüğe koymak okul yönetimini zorlar. Öğretmenlerin değişimi benimsemesi için öğretmenlerin amaçları ile değişimin amaçlarının örtüşmesi önemlidir. Bu nedenle değişim sürecinin en başından itibaren, öğretmenleri sürece dahil etmek, her aşamada onların fikrini almak gerekir (Balci, 1993, s.56).

Değişim süreci sonucunda nasıl bir durumla karşılaşılacağına bilinmemesi, değişimin en önemli özellikleri arasında yer almaktadır (Özkalp ve Kırel 1996, s.413). Öğretmenlerin, değişimin kendilerini nasıl etkileyeceği; uygulamada başarılı olup olamayacaklarına dair endişelerinin olması beklenen bir durumdur (Briscoe ve Peters, 1997, s.52).

Alanyazına bakıldığında değişim ve yenilik kavramlarının pek çok araştırmacı tarafından bir arada kullanıldığı görülmektedir. Altrichter’e göre (2000, s.2) değişim ya da yenileşme, bir ilerleme sürecini ve bu sürecin çıktılarını anlatır. Özdemir’e göre (2000, s.31) ise yenilik, önceden planlanmış olan, kontrol altına alınarak olumlu sonuçlar doğurması planlanan belirli bir değişimdir. Yenilik, pozitif yönde bir değişimi tanımlar. Bir düzeyden farklı bir düzeye geçişin planlanarak kontrollü hale getirilmesi ve verimliğe dönüştürülmesi; elde edilecek çıktıların beklenen çıktılar ile örtüşmesidir. Örgütsel değişimin alt boyutu olarak yenilik süreci, örgütlerin değişen dış çevreye uyum sağlamasını sağlar. Örgütsel yönetimin ana işlevlerinden

biri, kurumun günlük rutin işlerinin içine yeni fikirleri dâhil etmektir (Köhler vd, 2010).

Yenilik ilk defa Joseph Schumpeter tarafından (1934, s.66) “kalkınmanın itici gücü” olarak tanımlanmıştır. Yenilik ortaya sürülen yeni fikirlerin ürün, süreç, hizmet ve iş uygulamalarına dönüştürülmesi; bunların başarı ile kullanılmasıdır (Banburry ve Mitchgell, 1995, s.163). Musluoğlu (2008) eğitimde yeniliği, eğitimin kalitesini arttırmak, günceli yakalayan ve yaratıcı düşünebilen bireyler yetiştirmek, eğitim sürecini daha etkili, verimli ve hedef odaklı hale getirmek olarak tanımlamaktadır. Gelişen teknoloji, farklılaşan ihtiyaçlar ve bu ihtiyaçlar doğrultusunda rolü değişen yeni öğretmeni yetiştirme süreci de eğitimde yenilik kapsamında değerlendirilmelidir. 21. yüzyılın yetkinliklerine göre yaratıcı fikir üreten, farkındalığı yüksek, özgüven sahibi, çevresiyle etkili iletişim kuran, takım çalışmasını benimsemiş, enformasyon teknolojilerini kullanma becerisine sahip, yabancı diller bilen öğretmen adaylarını yetiştirmek eğitimde yenilik kavramının lokomotif niteliğinde olacaktır (Göl ve Bülbül, 2012). Bilgi çağında köklü bir değişime uğrayan iş piyasasının talepleri hızla değişmeye devam edecektir. Eğitim aktörlerinin sektörün ihtiyaç duyduğu iş gücünün yetkinliklerini öğrencilere kazandırabilmeleri için, ders tasarımlarını yalnızca öğreten değil bilginin inşasına öncülük eden şekilde yapmaları gerekmektedir. Ders tasarımları yapılırken yeniliğe yüklenen anlam ülkelerin ihtiyaçlarına ve gelecekte beklenenlere göre şekillendirilmelidir (Kocasaraç ve Karataş, 2017). Eğitim örgütleri içerisinde örnek uygulamaların sergilenmesi, ödüllendirilmesi yeniliğin desteklenmesini ve yaygınlaşmasını sağlayacaktır. Eğitim ve iletişim, değişime direnmeyi engellemede kullanılan yöntemlerdendir. Örgütsel değişimin gerekliliğinin ve faydalarının toplantılar aracılığı ile tüm çalışanlara aktarılması, değişime giden yoldaki engelleri azaltabilir (Thompson ve Thompson, 1984: 394).

Şüphesiz ki okullarda gerçekleştirilecek bir yenileşme sürecinin en önemli aktörleri öğretmenlerdir. Okulların değişim ya da yenileşme sürecinde, öğretmenlerin fikirlerine başvurulması süreçleri daha uzun süreli, daha etkili ve sağlıklı yapacaktır (Beycioğlu ve Aslan, 2010, s.162). Fullan’a (1993, s.5) göre, öğretmenlerin işleri eskisinden daha karmaşık hale gelmiştir. Öğretmenler, değişen öğrenci ihtiyaçlarına, farklılaşan eğitim metod ve tekniklerine, sektörde hızla değişen teknolojiye ve toplumun farklı kesim-

lerinden gelen isteklere cevap verebilecek nitelikte eğitim süreçlerini planlamalı ve uygulamalıdır. Öğretmenler, toplumsal ilerlemenin ve eğitimsel değişimin, değişim ve değişim sürecinin doğası hakkında bilinçli olması gerek araçlar olmalıdır (Fullan, 1993; Harris ve Muijs, 2005). Lieberman ve Mace (2008) öğretmen öğrenmesinin eğitim reformlarının kilidi olduğunu belirtir. Öğretmenin profesyonel gelişiminde asıl gereksinim öğretmenin uygulamaya dönük becerilerinin geliştirilmesidir. Çoğu zaman verilen eğitimlerin gerçek yaşamda olan bitenler ve sınıf uygulamaları ile ilişkisiz olduğu görülmektedir.

Buldu (2014) öğretmenlerin mesleki gelişim eğitimleri planlanması üzerine bir sistem önerisi sunduğu çalışmasında, Milli Eğitim Bakanlığı ve Eğitim Fakültelerinin gelişim sürecinde en önemli iki paydaş olduğunu belirtir. Ancak öğretmen sayısının çok olması, bu iki kurumun yeterli olmasını zorlaştırmaktadır. Bu nedenle bu çalışmada öğretmenlerin bireysel öğrenme çabalarına da yer verilmiştir.

Bümen ve arkadaşları (2012) mesleki gelişim modellerini inceledikleri çalışmalarında, öğretmen algısının ya da “öğretmen kimdir?” sorusuna verilen cevapların modellere yön verdiği bulgusuna ulaşmışlardır. Diğer bir deyişle, öğretmeni pasif bir uygulayıcı ya da teknisyen olarak gören paradigma, mesleki gelişim için kurs modelini uygun görürken; öğretmeni, deneyimlerinin mimarı ya da kendini geliştiren bir düşünür olarak gören paradigma, mesleki gelişim için çalışma grupları, eylem araştırması, akran koçluğu, rehberli bireysel gelişim modeli gibi uygulamaları dikkate almaktadır. İlgili araştırmanın sorularını şekillendiren rehberli bireysel gelişim modeli, kendi öğrenmelerini yönlendiren yetişkinlerin öğrenmeye istekli olacakları ve daha etkili öğrenecekleri görüşünü temel alır. Bu modelde öğrenmeyi öğretmeler kendileri tasarlar, gereksinim duydukları konularda öğrenme hedeflerini belirleyerek bu hedeflere yönelik öğrenme etkinliklerini (seminere, çalışmaya katılma vb.) seçerler ve kendi öğrenmelerini değerlendirirler (Guskey, 2000; Sparks ve Loucks-Horsley, 2007).

Hammerness ve arkadaşları (2005) öğretmen öğrenmesini iki boyutta incelerler. Verimlilik boyutunda, öğretmenin çok fazla kaynak olmaksızın görevlerini yerine getirmesi konusundaki yeterlilikleri yer alır. Yenilik boyutunda ise, yenilikçi öğretmen öğrenmesi, eski rutinlerin terk edilmesi ve önceki inançların değiştirilmesini amaçlanır. (Van Driel, Bulte ve Verloop, 2007).

Son yıllarda bir dizi reform ve üniversite ortaklıkları ile yaratıcılığın ve öğretmenlerin birbirlerinden öğrenebilecekleri fırsatların ön plana çıktığı öğrenme ortamları oluşmaya başlamıştır (Lieberman, 1992).

Bu gerekçeler ile bu araştırmanın amacı, yenilik ve değişim sürecine ilişkin öğretmen görüşlerini incelemektir. Her bir araştırma sorusu ise araştırmanın alt amaçlarını oluşturmaktadır. Bu bağlamda araştırmanın alt amaçları şunlardır:

1. Öğretmenlerin yenilik ve değişim kavramına bakış açılarını açıklamak,
2. Öğretmenlik mesleğini icra ederken gözlemledikleri değişimleri ve yenilikleri anlamak,
3. Öğretmenlerin yenilik ve değişim süreçlerindeki haber kaynaklarını öğrenmek,
4. Öğretmenlerin yenilik ve değişim sürecinde hissettikleri duyguyu öğrenmek,
5. Öğretmenlerin yenilik ve değişim sonrasında nasıl davrandıklarını açıklamak,
6. Öğretmenlerin bireysel değişim, yenilenme ve öğrenme çabanı hangi araç, yöntem ve tekniklerle desteklerini açıklamak,
7. Öğretmenlerin bireysel öğrenmelerini destekleyici önerilerini öğrenmek.

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu çalışmada araştırma konusunun doğasına uygun olarak nitel araştırma yöntemlerinden olan Olgubilim/Fenomenoloji deseni kullanılmıştır. Olgubilim deseni, farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmak istediğimiz olgulara odaklanır. Olgular; yaşadığımız dünyada olaylar, deneyimler, algılar, yönelimler, kavramlar ve durumlar gibi çeşitli biçimlerde karşımıza çıkabilmektedir. Olgularla günlük yaşamda sık sık karşılaşılmasına rağmen tam olarak anlaşılmayan durumların olduğunu söylemek mümkündür. İnsanlara tümüyle yabancı olmayan aynı zamanda da tam anlamının kavranmadığı olguları araştırmayı amaçlayan çalışmalar için, olgubilim deseni iyi bir araştırma yöntemi olmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Çalışma Grubu

Çalışma grubu büyüklüğü ile ilgili kesin bir sayı ölçütünün olmadığı nitel araştırmalarda (Hackett ve Schwarzenbach, 2016) çalışma grubu büyüklüğü yerine, çalışma grubunun araştırmacının gereksinim duyduğu bilgi miktarını karşılayıp karşılamadığı üzerinde durulmaktadır (Türnüklü, 2000). Ayrıca araştırmacıların, katılımcı sayısını belirlerken zaman, maliyet, kaynağa erişebilme durumlarını dikkate almaları da gerekmektedir (Hackett ve Schwarzenbach, 2016). Bu araştırmada söz konusu durumların yanı sıra farklı branşlarda ve cinsiyetlerde çalışmakta olan öğretmenlerinin çalışma grubundaki varlığı esas alınmıştır. Çalışma grubu, 2017-2018 Eğitim-Öğretim Yılı'nda devlet okullarında çalışmakta olan 5' i kadın ve 3'ü erkek olmak üzere 8 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma etiği çerçevesinde katılımcıların gönüllü olmasına özen gösterilmiştir. Bir diğer dikkat edilen etik ilke ise gizlilik ve anonimlik. Gizlilik, araştırma katılımcısının kimliğini ortaya koyabilecek her türlü öğenin araştırma kayıtlarından çıkarılması girişimi iken; anonimlik, araştırmaya katılan kişilerin isimsiz kalmasıdır (Aydın, 2006). Katılımcıların özellikleri Tablo 1'de verilmektedir.

Tablo 1. Katılımcılara ilişkin bilgiler

Katılımcı	Cinsiyet	Yaş	Kıdem	Branş
K1	Kadın	44	19	Sınıf Öğretmeni
K2	Kadın	27	4	Okul Öncesi Öğretmeni
K3	Erkek	30	6	Sınıf Öğretmeni
K4	Erkek	37	14	Sınıf Öğretmeni
K5	Kadın	53	19	İngilizce Öğretmeni
K6	Kadın	27	4	Fen Bilgisi Öğretmeni
K7	Erkek	31	5	Matematik Öğretmeni
K8	Kadın	36	15	Rehber Öğretmen

Tablo 1'de görüldüğü üzere, katılımcı öğretmenlerin branşları, kıdemleri ve cinsiyetlerinin dağılımı araştırmanın inandırıcılığı açısından homojendir.

Veri Toplama Aracı

Araştırma verilerinin toplanmasında, nitel araştırma tekniklerinden yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmede araştırmacı, görüşme sorularını önceden hazırlar, kişilere sınırlı

(kısmi) bir esneklik sağlayarak soruları görüşme sırasında yeniden düzenleyebilir, ihtiyaca göre yeni sorular ekleyebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2008; Kılınç, 2007; Karasar, 2009).

Görüşme formunun hazırlanmasında ilgili alanyazından faydalanılmıştır. Amaca göre hazırlanan soruların anlaşılabilirliği, çalışma grubu haricindeki öğretmenlere sorularak test edilmiştir. Bu esnada sorular amaca uygunluk, anlaşılabilirlik ve işlerlik boyutları ile değerlendirilmiştir. Soru formunun geçerlilik ve güvenilirliği tekrarlı sorular sorma, ayrıntılı alıntılar yapma, ayrıntılı analiz, ayrıntılı betimleme ve katılımcı teyidi (geribildirim/dönüt) alma stratejileri ile arttırılmaya çalışılmıştır.

Veri toplama aracının hazırlanmasından, uygulama ve analiz aşamasına kadar araştırma süreci ayrıntılarıyla açıklanarak geçerlik ve güvenilirlik arttırılmaya çalışılmıştır. Yıldırım ve Şimşek (2008), veri toplama sürecinin ayrıntılı olarak açıklanmasının ve araştırmacının araştırma verilerine nasıl ulaşıldığını detaylı olarak rapor etmesinin, nitel bir araştırmada geçerliğin önemli kısıtlarından olduğunu belirtmişlerdir. Bu bağlamda veri toplama aracı araştırmacı tarafından geliştirilen ve 7 açık uçlu soruyu kapsayan bir yarı yapılandırılmış görüşme formundan oluşmuştur. Veri toplama aracının geliştirilme sürecinde hazırlanan sorular alanında uzman iki öğretim üyesine ve iki Türkçe öğretmenine incelemeleri için verilmiş, inceleme sonucunda soruların açık ve anlaşılır olduğu saptanmıştır. Ayrıca sorular örnekleme bulunmayan iki öğretmene cevaplandırılmıştır. Geri dönütlere dayanılarak soruların son şekli verilmiştir. Araştırmada katılımcılara yöneltilen sorular şunlardır:

1. Yenilik ve değişim deyince ne anlıyorsunuz?
2. Öğretmenlik mesleğini icra ederken neler değişiyor ve hangi yenilikler gerçekleşiyor?
3. Yenilik ve değişim süreçlerinden nasıl haberdar oluyorsunuz?
4. Yenilik ve değişimleri öğrenme sonrasında duygu ve davranışlarınızda hangi değişiklikler oluyor? (Ne düşünüyor, ne hissediyorsunuz?)
5. Yenilik ve değişim sürecinde meslektaşlarınız neler yapıyor?
6. Siz bireysel değişim, yenilenme ve öğrenme çabanızı hangi araç, yöntem ve tekniklerle destekliyorsunuz?
7. Neler olursa bireysel öğrenmeleriniz desteklenir?

Verilerin Toplanması

Görüşmeler 2018 Ocak ayı içerisinde yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Gerçekleştirilen görüşmelerde öğretmenlerin gönüllülüğüne, pozitif bir görüşme ortamı yaratılmasına ve görüşme kayıtlarının gizliliğine vurgu yapılmıştır. Görüşmeler ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmış ve 183 dakika ses kaydı elde edilmiştir.

Verilerin Analizi

Nitel verilerin analize hazırlanmasında ilk olarak yanıtların tamamı metin halinde verilere dönüştürülmüştür. Araştırmacının verileri yakından tanınması ve veriye hâkim olması çok önemli olduğu için (Kabakçı ve Yurdakul, 2016) verilerin dökümü birebir araştırmacı tarafından yapılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde ise içerik analizinden yararlanılmıştır. İçerik analizinde, temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunu okuyucunun anlayabileceği bir biçimde organize ederek yorumlamaktır. İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. Bu yolla veriler tanımlanmaya, verilerin içinde saklı olabilecek gerçekler ortaya çıkarılmaya çalışılır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Temalar altında verilen yanıtların sıklık düzeyleri tespit edilmiş, bulgulara temel teşkil etmiştir. Temalar sınıflandırılırken temaların verilen tüm yanıtları içermesine özen gösterilmiştir. Yanıtların yalnızca bir tema altında bulunmasına ve temaların birbirinden bağımsız olmasına dikkat edilmiştir. Bu doğrultuda veriler dört aşamada analiz edilmiştir: (1) verilerin kodlanması, (2) temaların bulunması, (3) kodların ve temaların düzenlenmesi, (4) bulguların tanımlanması ve yorumlanması (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Nitel Araştırmada Geçerlik ve Güvenirlik

Mills'e (2003) göre, geçerlik ve güvenilirlik daha çok nicel araştırmalarda kullanılmakta olup nitel yaklaşımı açıklamakta yetersiz kalmaktadır. Bu yüzden araştırmada geçerlik ve güvenilirlik kavramları yerine inandırıcılık, aktarılabirlik, tutarlılık ve teyit edilebilirlik kavramları tercih edilmiştir. Bu bağlamda

araştırmada Doğan, Uğurlu ve Karakaş'ın (2014) çalışmalarında takip ettikleri sürece benzer olarak: Araştırmada inandırıcılığı sağlamak için öncelikle araştırmanın uygulama sürecinde tüm görüşmeler ses kayıt cihazıyla ve not alınarak kayıt altına alınmıştır. Sonraki aşamada ise veriler Word programına aktarılmıştır. Araştırmacı, araştırmanın sürecinin bütününde objektifliğini korumaya özen göstermiştir. Aktarılabirlik bağlamında araştırmacının okuyuculara, uygulama ve içerikteki benzerlikleri görebilmesi için yeterli detayları vermesi gerekmektedir. Bu nedenle çalışmanın yöntem bölümünde; araştırmanın yapıldığı zaman, içerik ve yer ile ilgili açıklayıcı bir şekilde okuyucu bilgilendirilmiştir. Araştırmanın tutarlılığını artırmak için çalışmada elde edilen bulguların tamamı yorum ve genelleme yapılmaksızın doğrudan okuyucuya sunulmuştur. Ayrıca araştırma sürecinde elde edilen tüm veriler, araştırmacının kendisi dışında, nitel araştırma sürecine hakim başka bir araştırmacı tarafından değerlendirip, ayrı ayrı kodlanmış ve tüm kodlamalar arasında genel anlamda görüş birliği sağlanmıştır. İki araştırmacının birbirinden bağımsız olarak kullandıkları kodların tutarlığı "Görüş Birliği" ya da "Görüş Ayrılığı" şeklinde işaretlemeler yapılarak belirlenmiştir. Buna göre nitel verileri inceleyen iki uzman arasında %84 oranında görüş birliği sağlanmıştır. Araştırmanın teyit edilebilirliğini sağlamak için, verilerin elde edilme süreci detayları ile birlikte sunulmuştur.

Bulgular

Katılımcıların, görüşme formunda yer alan açık uçlu sorulara verdikleri yanıtlar soru bazında ayrı ayrı incelenmiş, her bir soru için öncelikle ana temalar ve bu ana temaları şekillendiren alt temalar belirlenmiştir.

1.soruda öğretmenlere, "değişim ve yenilik kavramlarını nasıl tanımladıkları" sorulmuştur. Öğretmenlerin verdiği yanıtlar, Tablo 2'de görüldüğü gibi 5 tema altında toplanmıştır. En fazla tekrar eden temaların "fayda sağlayan, amaca hizmet eden ve kullanılabilir olan" ve "normalden farklı, özgün yöntem ve teknikler" temaları olduğu görülmektedir.

Tablo 2. Öğretmenlerin değişim ve yenilik kavramına ilişkin tanımları

Tema	f
Tema-1: Fayda sağlayan, amaca hizmet eden ve kullanılabilir olan	4
Tema-2: Normalden farklı, özgün yöntem ve teknikler	4
Tema-3: Zamanla oluşan farklılıklar ve çağa ayak uydurma	2
Tema-4: Daha öncesinde var olmayan	1
Tema-5: Var olanın üstüne yapılan eklemeler	1

2.soruda öğretmenlere, “mesleklerini icra ederken nelerin değiştiği ve yenilendiği” sorulmuştur. Katılımcıların verdiği yanıtlar, Tablo 3’de görüldüğü gibi 4 tema altında toplanmıştır. En fazla tekrar eden temanın “eğitim sistemindeki genel değişimler” olduğu görülmektedir.

Tablo 3. Öğretmenlerin karşılaştıkları değişim ve yenilikler

Tema	f
Tema-1: Eğitim sistemindeki genel değişimler	8
Tema-2: Eğitim öğretim metot ve tekniklerindeki yenilik ve değişimler	6
Tema-3: Teknolojideki değişim ve yenilikler	6
Tema-4: Toplumsal ve bireysel değişim ve yenilikler	3

Öğretmenlerin mesleklerini icra ederken karşılaştıkları değişim ve yeniliklere ilişkin betimleyici bazı ifadeler şunlardır:

- K3: “Eğitim sistemi sıklıkla değişmesi (ki bunu tasvip etmiyoruz), sık sistem değişiklikleri yerine mevcut sisteme teknolojiyi uyarlayalım. Sık olan değişikliklere adapte olmak ve uygulamak zor oluyor. Kalıcı sistemin üzerine fikir üretelim.”(Tema-1)
- K7:“Dersin anlatış şekli ve örnekler değişiyor, müfredatta her yıl değişiklikler oluyor, matematikte her yıl 1-2 konu değişiyor. Hala nasıl olması gerektiğini bilmediklerini ve bulmaya çalıştıklarını düşünüyorum. Ancak her yıl değişiklik olduğu için sonuç görülemiyor” (Tema-1).
- K8: “Sınav sistemi sürekli değişiyor” (Tema-1).
- K1:“Öğrenciler değişiyor, öğrencilerin bildikleri değişiyor, sınıflar değişiyor, akıllı tahtalar var, kıyafetlerimiz değişti, bunlar okulun kültür ortamını farklılaştırdı” (Tema-4).
- K4: Dünya değişiyor, çocuklar, sistem, teknoloji, araç gereçler, okul sisteminin de bunlara uyum sağlaması gerekiyor. Bilgiye ulaşım kolaylaştı, öğrenciler çeşitli

alanlarda senden iyi olabiliyor. Bu da öğretmenin yenilenmesini şart kılıyor. Artan uyarıcılar ile daha kinestetik, yaparak-yaşayarak öğrenmeler destekleniyor (Tema-4).

3.soruda öğretmenlere, “yenilik ve değişim süreçlerinden nasıl haberdar oldukları” sorulmuştur. Katılımcıların verdiği yanıtlar, Tablo 4’de görüldüğü gibi 4 tema altında toplanmıştır. En fazla tekrar eden temanın “yüz yüze iletişim ile meslektaşlardan” olduğu görülmektedir.

Tablo 4. Öğretmenlerin yenilik ve değişim süreçlerinden haberdar olma araçları

Tema	f
Tema-1: Yüz yüze iletişim ile meslektaşlardan	5
Tema-2: İlgili web sayfalarından, eğitimle ilgili sitelerden	4
Tema-3: Sosyal medya araçlarından	4
Tema-4: Seminerlerden	2

Öğretmenlerin yenilik ve değişim süreçlerinden haberdar olma araçlarına ilişkin betimleyici bazı ifadeler şunlardır:

- *K5: “Zaman içinde okulda haberim oluyor. Bizi sistemli bir eğitime almıyorlar. Kendi kendimize öğrendik. Geç öğrendiğimiz için veli ve öğrencilere aktarmamız zor oldu sistemin oturması da gecikti. 4+4+4 de de aynısı oldu. Öncesinde verimli bir eğitime alınmamız gerekiyordu (Tema-1).*

4.soruda öğretmenlere, “yenilik ve değişimleri öğrenme sonrasında duygu ve davranışlarındaki değişiklikler” sorulmuştur. Katılımcıların verdiği yanıtlar, Tablo 5’de görüldüğü gibi 2 tema altında toplanmıştır.

Tablo 5. Yenilik ve değişimlerin katılımcılar üzerindeki etkisi

Tema	f
Tema-1: Direnç	5
Tema-2: Kabul ve uygulama	3

Yenilik ve değişimlerin öğretmenler üzerindeki etkisi ilişkin betimleyici bazı ifadeler şunlardır:

- *K1: ““Direnç geliyor, zamanla uyum sağlanıyor. Eğer o değişim işe yarıyor ise daha kolay uyum sağlanıyor. Angaryadan ibaret ise kabul edilmiyor.”(Tema-1)*

- K4: “Yenilikler alışkanlıklar bırakılmadığı için uygulanmıyor. Geleneksel yapı devam ediyor. Öğretmenlerin hırsları daha fazlasını yaptırıyor. Veli için yenilik gevşeklik demek. Veli çocuğun daha fazla soru çözmesini istiyor.” (Tema-1)
- K7: “Yeni bir şey öğrendiğimde seviniyorum. Basit ve etkili olabiliyor, heyecan yaratıyor.” (Tema-2).
- K8: “Öğrenince heyecanlanıyorum, ben ne yapabilirim diye düşünüyorum ve yeni olanı kendi çalışma alanlarım ile ilişkilendirerek eyleme geçiyorum.” (Tema-2).

5.soruda öğretmenlere, “yenilik ve değişim sürecinde meslektaşlarının neler yaptığı” sorulmuştur. Katılımcıların verdiği yanıtlar, Tablo 6’da görüldüğü gibi 2 tema altında toplanmıştır.

Tablo 6. Yenilik ve değişim sürecinde öğretmen davranışları

Tema	f
Tema-1: Eylemsizlik, eskisi gibi devam etme	7
Tema-2: Eyleme geçme	5

Yenilik ve değişim sürecinde öğretmen davranışlarına ilişkin betimleyici bazı ifadeler şunlardır:

- K1: “Bir kesim hiçbir şey yapmıyor. Klasik yöntemini devam ettiren ve öğretmen kılavuz kitaplarını açmayanlar çoğunluktadır. Yeni yöntem ve tekniklerden haberdar değiller”(Tema-1).
- K2: “Bir de kaygısı olmayan öğretmen grubu var fiziksel ve içsel denetleme olmadığı için klasik yöntemler ile öğrenciyi oyalarlar. Dışarıdan da böyle beklenti olmaz ise öğretmen düzenini bozmuyor.” (Tema-1).
- K7: “Daha alışamadan yenisi geliyor, çok hızlı değişiyor. 4 yılı bitirmeden yeni bir şey geliyor. Çok fazla bir şey yaptıklarını düşünmüyorum.” (Tema-1).
- K3: “Meslektaşlarımız kendi aralarında konuşuyor, dersi ve konuyu nasıl anlattığımızı birbirimize soruyoruz. Meslektaşların çoğu yeniliklerde heyecanlanıyor ve ilgileniyor.” (Tema-2).
- K2: “Çalışan ve hırslı olan öğretmenler var. Yeniliği takip eder ve materyal kullanırlar. Teknolojiyi kullanırlar. Her konu ile ilgili görsel var, çocuklar için ilgi çekici ve hazır materyaller var. Yapılan uygulamaların yeniliklerin öğrencinin seviyesine uygun olması ve sınırlarının çizilmesi gerekiyor.” (Tema-2).

Katılımcılara 6. soruda “bireysel değişim, yenilenme ve öğrenme çabalarını hangi araç, yöntem ve tekniklerle destekledikleri” sorulmuştur. Katılımcıların verdiği yanıtlar, Tablo 7’de görüldüğü gibi 9 tema altında toplanmıştır. En fazla tekrar eden temaların “web sayfaları ve sosyal medya araçları” ve “diğer paydaşlar (veliler, STK’lar, yerel yönetimler, okullar vb.)” temaları olduğu görülmektedir.

Tablo 7. Öğretmenlerin bireysel öğrenme çabalarını destekleyen araçlar

Tema	f
Tema-1: Web sayfaları ve sosyal medya araçları	8
Tema-2: Diğer paydaşlar (veliler, STK’lar, yerel yönetimler, okullar vb.)	8
Tema-3: Meslektaş öğrenmesi	7
Tema-4: Kitaplar ve süreli yayınlar	5
Tema-5: Fuarlar, sempozyum ve kongreler	3
Tema-6: Kurslar ve etkinlikler	3
Tema-7: Resmi yazılar (genelgeler, tebliğler vb.)	3
Tema-8: Filmler	2
Tema-9: Hizmetiçi eğitimler	2

Öğretmenlerin bireysel öğrenme çabalarını destekleyen araçlara ilişkin betimleyici bazı ifadeler şunlardır:

- K6: “Sosyal medya araçları ile ilgili fen bilimleri gruplarına ve genel öğretmen gruplarına üyeyim, yapılan işler paylaşıyor, ben de kendi sınıfıma uyarlıyorum, laboratuvar düzenlemelerimi yapıyorum ve kendi arkadaşlarımla da bunu paylaşıyorum”.(Tema-1)
- K5: “Velilerden bilgi alıp bilgi veriyorum, sivil toplum kuruluşları ile aktif çalışıyorum, yerel yönetimlerin projelerine dahil oluyorum, diğer okulları geziyorum.” (Tema-2).
- K6: “Branş arkadaşları ile ortak kurduğumuz sitemiz var. İlk yıllarımda ders izleme yapmıştım.” (Tema-3).
- K4: “Fuarlar, sempozyum ve kongrelere aktif katılıyorum, iyi uygulamaları görüyorum ve sunuyorum.” (Tema-5).
- K1: “Kurslardan halk eğitiminin tiyatro kursuna 1,5 yıl tiyatro, sınıf içi oyunlar, müzik, drama kursları sınıf içinde çok etkili oluyor.” (Tema-6).

- K4: “Hizmetiçi eğitimlerde uygulamalı olanların verimli olduğunu düşünüyorum, ilkyardım ve yangın eğitimi gibi, bu etkinlikler artmalı ve uygulamalı olmalı, yangın tüpü ile söndürme çalışması gibi. Özellikle seminer dönemlerinde bu çalışmalar yapılmalı.” (Tema-9).

Katılımcılara 7. soruda “bireysel çabalarını destekleyecek araçların iyileştirilmesine yönelik önerileri” sorulmuştur. Katılımcıların verdiği yanıtlar, Tablo 8’de görüldüğü gibi 4 tema altında toplanmıştır. En fazla tekrar eden temaların “etkili hizmetiçi eğitimler” ve “yenilikleri destekleyecek genel sistem” temaları olduğu görülmektedir.

Tablo 8. Öğretmenlerin bireysel öğrenme çabalarını destekleyen araçların geliştirilmesine yönelik önerileri

Tema	f
Tema-1: Etkili hizmetiçi eğitimler	5
Tema-2: yenilikleri destekleyecek genel sistem	5
Tema-3: yenilikleri uygulayacak, öğrenmeye açık öğretmen	4
Tema-4: yenilikleri uygulayabilecek öğrenme ortamları	3

Öğretmenlerin bireysel öğrenme çabalarını destekleyen araçların iyileştirilmesine yönelik önerilerine ilişkin betimleyici bazı ifadeler şunlardır:

- K2: “Yetkin kişilerin verdiği hizmetiçi eğitimler olmalı ve küçük gruplara verilmeli.” (Tema-1).
- K5: “Hizmetiçi eğitim veren kişiler tecrübelerini paylaşsın ve uygulama örnekleri versinler” (Tema-1).
- K2: “Milli eğitimin genel çerçevesinin yenilik ve yaratıcılığa izin verir nitelikte olması gerekir” (Tema-2).
- K3: “Sistem not alıp ya da verip geçme üzerine olduğu için öğrenme odaklı girmiyoruz. Özellikle üniversitelerde bu anlayışın verilmesi gerekiyor. Öğrencilerde sınaava yönelik çalışıyor, öğretmen de” (Tema-2).
- K7: “Daha fazla okumamız gerekir, algıların açık olacak, izlediğin ve gördüğün her şeyi mesleğin açısından harmanlayıp değerlendirmeli ve kullanmalısın.” (Tema-3).
- K4: “Sınıf ortamları dönüşümlü kullanılacak daha geniş alanlara çevrilebilir, alanlar öğrenmeleri yansıtacak nitelikte olmalı” (Tema-4).

Tartışma

Bu bölümde araştırma bulguları özetlenerek bundan önceki araştırma bulguları doğrultusunda tartışılacaktır. Öğretmenlerin yenilik ve değişim kavramına ilişkin betimlemelerine bakıldığında; “fayda sağlayan, amaca hizmet eden ve kullanılabilir olan”, “normalden farklı, özgün yöntem ve teknikler” ile “zamanla oluşan farklılıklar ve çağa ayak uydurma” söylemlerinin ağırlık kazandığı görülmektedir. Kocasaraç ve Karataş (2017) öğretmenlerin yenilik kavramına ilişkin betimlemelerini öğrendikleri çalışmalarında, öğretmenlerin en çok “Teknoloji”, “Uyum sağlama”, “Günceli takip”, “Kendini geliştirme” temalarına vurgu yaptıklarını tespit etmişlerdir. Bu araştırmanın bulguları özellikle “uyum ve gelişme kavramları bağlamında Kocasaraç ve Karataş’ın (2017) bulguları ile uyumludur.

Öğretmenler, “mesleklerini icra ederken nelerin değiştiği ve yenilenenleri” sırası ile eğitim sistemindeki genel değişimler, eğitim öğretim metot ve tekniklerindeki yenilik ve değişimler, teknolojideki değişim ve yenilikler olarak belirtmişlerdir. Usluel ve Mazman (2010, s.60), eğitim alanında yapılmış çalışmalarda yenilikler arasında bilgi ve iletişim teknolojilerinin en fazla incelenen yenilik olduğunu belirlemişlerdir. Süreçte yer alan öğeler açısından yarar algısı, kullanım kolaylığı, sosyal etki ve kolaylaştırıcı faktörlerin en fazla vurgulanan öğeler olduğunu; yarar algısının yeniliği kullanım, yeniye karşı tutum ya da kullanım niyeti üzerinde en çok etkiye sahip olan öğe olduğunu bulmuşlardır. Ortamda yenilikle ilgili kolaylaştırıcı faktörlerin bulunması, yeniye ilişkin kullanım kolaylığı algısını ve yarar algısını arttırarak ve dolayısıyla kullanım ya da benimseme sürecini kolaylaştırmaktadır.

Öğretmenler yenilik ve değişim süreçlerinden, yüz yüze iletişim ile meslektaşlarından, ilgili web sayfalarından, eğitimle ilgili sitelerden ve sosyal medya araçlarından haberdar olmaktadır. Aydoğan (2007, s.13) çalışanların bireysel olarak değişime direnç göstermelerinin nedenleri arasında yeni durum hakkında yetersiz bilgiye sahip olmamalarını, değişimin yapacağı etkiyi ve değişim karşısında ne şekilde hareket etmeleri gerektiğini bilememelerini sıralar. “Değişim sonucunda mevcut konumunda kalabilecek miyim?” gibi kaygılar da değişime direncin en önemli sebepleri arasındadır.

Öğretmenlerin, “yenilik ve değişimleri öğrenme sonrasında duygu ve davranışları” ağırlıklı olarak “direnç” ardından ise “kabul ve uygulama”

olmak üzere iki başlıkta toplanmıştır. King, Warren ve Peart (1988) yaptıkları çalışmada, öğretmenlerin en önemli on stres kaynağından biri olarak bakanlığın süreçleri yönlendirmesi ve müfredat ya da ders içeriği değişikliğini bulmuşlardır. Çok sayıda yeniliğin eğitim kurumlarının gündeminde olması ve yeniliklerin gerekli ön çalışmalar yapılmadan uygulamaya konması, çoğu kez başarısızlığı da beraberinde getirmektedir. Öğretmenlerin yeniliklerle ilgili olumsuz deneyimleri ise onların yeni programlara karşı tutumlarını doğrudan etkilemektedir (Karip, 1997). Değişim sadece rasyonel düşünme değil aynı zamanda duygusal ve motivasyonel yönleri de olan bir süreçtir (Hargreaves, 1998; Van Veen vd, 2005). Duygusal ve motivasyon boyutlarına ilişkin bilinç öğretmen öğrenmesinin hızlanmasında ve eğitim reformlarının uygulanmasında kritik öneme sahiptir. Değişim güvensiz hissettirir ve hayal kırıklığına uğratabilir. Bu belirsizlik sürecinde güven ve destek veren bir süpervizyon süreci olumsuz duyguları daha kabul edilir hale getirir. (Hoekstra ve Korthagen,2011, s.89). Palmer (1998, s.10), iyi öğretimin sadece teknik ile sınırlandırılmayacağını; iyi öğretimin öğretmenin kimliği ve bütünlüğünden kaynaklandığını belirtir. Töre (2017, s.133) öğretmenlerin mesleki gelişimi için atölye çalışması modeline dayalı bir uygulama geliştirildiği ve değerlendirdiği çalışmasında, öğretmenlerin eğitim planlamasına yeterlilikleri ölçüsünde dâhil edildiği, uygulamalı içeriklerin yer aldığı çalışmaların çalışanlarca kabulünün ve anlaşılabilirliğinin kolaylaştırdığını bulmuştur. Akpınar ve Aydın (2007) ise bu araştırmanın aksine ilk ve ortaokul öğretmenlerinin, eğitimde yaşanan değişimleri olumlu bulduklarını ve bu değişimlerin Türk Eğitim Sistemine yansıtılmasını benimsediklerini bulmuşlardır.

Öğretmenler, “yenilik ve değişim sürecinde meslektaşlarının neler yaptığı” sorusuna “eylemsizlik, eskisi gibi devam etme” ve “eyleme geçme” olmak üzere iki başlıkta yanıt vermişlerdir. Kocasaraç ve Karataş (2017) araştırmalarında öğretmenlere kendilerini yenilikçi öğretmen olarak değerlendirme durumları sorulmuşlardır. Öğretmenlerin çoğunluğunun “Evet” (f = 11) yanıtını verdiği görülmüştür. Evet, yanıtı veren öğretmenler en çok teknolojiye (f = 4) vurgu yapmışlardır. 10 öğretmen kendilerini “Kısmen” yenilikçi öğretmen olarak görürken, 3 öğretmenin kendilerini yenilikçi öğretmen olarak görmedikleri bulunmuştur. Aydoğan (2007, s.13) ilköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin değişim süreciyle ilgili görüşlerini ince-

leyen çalışmasında, okul yöneticisi ve öğretmenlerin okullarını benimseyerek değişime hazır olduklarını bulmuştur. Buna karşın, örgütsel anlamda öğretmenler, yöneticiler kadar olumlu görüş belirtmemişlerdir. Bu durumun yapılan değişimler konusunda öğretmenlerin yeterince bilgilendirilmediğiyle ilgili olduğu anlaşılmıştır. Araştırmada sonucunda bu durum, yöneticilerin hemen tüm maddelere öğretmenlere göre daha fazla katılmaları sonucu okullardaki değişimin formal olduğu veya uygulamaya yeterince geçmediği şeklinde yorumlanmıştır.

Öğretmenler bireysel değişim, yenilenme ve öğrenme çabalarını hangi araç, yöntem ve tekniklerle destekledikleri” sorusuna sırası ile web sayfaları ve sosyal medya araçları, diğer paydaşlar (veliler, STK’lar, yerel yönetimler, okullar vb.) meslektaş öğrenmesi, kitaplar ve süreli yayınlar, sempozyum ve kongreler ile kurslar ve etkinlikler olarak yanıt vermişlerdir. Kocarsaç ve Karataş (2017) öğretmenlerin bilgiye ulaşmalarının kolay olduğunu düşündüklerini en fazla web sayfalarını ve diğer internet araçlarını kullandıklarını bulmuşlardır. Meslektaşlarla iletişim de sıklıkla tekrar edilen boyutlar arasındadır. Trust (2014) makalesinde, öğretmen öğrenmesinde profesyonel öğrenme ağlarının öneminden bahseder. Profesyonel öğrenme ağları öğretmenleri tüm dünyadaki diğer öğretmenler ile bir araya getirerek destek, tavsiye, geri bildirim ve işbirliği fırsatları yaratır. Profesyonel öğrenme ağları, ayrıca öğretmenlerin bilgi toplamalarına, en son gelişmelerden haberdar olmalarına, öğretim teknikleri ve eğitim alandaki değişiklikleri öğrenmelerine fırsat verir. Profesyonel öğrenme ağlarını bilgi toplama kanalları ve sosyal medya bağlantıları olarak iki başlık altında inceleyebiliriz. Bloglar, YouTube, haberler, gazeteler ve web siteleri bilgi toplama kanalları arasında iken; twitter, facebook, ning, wikis, edmodo sosyal medya bağlantıları arasında sayılmaktadır.

Briscoe ve Peters (1997, s.51) öğretmenlerin üniversitedeki araştırmacılar ve çalışma arkadaşları ile işbirliğini içerisinde yaptıkları öğrenme uygulamalarının değişimi kolaylaştırdığını bulmuşlardır. Böylece araştırmacılar ve öğretmenler birbirine içerik ve pedagojik bilgi açısından öğrenme fırsatı sunmuş, birbirlerini teşvik etmiş, yeni fikirleri uygulamak ve bilimdeki bireysel değişim süreçlerini destekleyerek sürdürebilmişlerdir. Öğretmenler süreç içerisinde değişim zorluğunu hissetmiş; ancak, fikirleri, hayal kırıklıklarını ve sınırlılıklarını tartışabilecekleri ortamların kendileri için ödül-

lendirici olduğunu belirtmişlerdir. Hoekstra ve Korthagen (2011) öğretmenlerin değişime yönelik onamlı (formal) ve onamsız (informal) öğrenmelerini inceledikleri boylamsal araştırmada, düzenli olarak verilen süpervizyonun öğretmenlerin inançlarında farkındalık yarattığını öğrenme sürecinde yer alan kişisel faktörlerin ve bireysel çabaların başa çıkmada etkili olduğunu bulmuşlardır.

Kose ve Lim (2011, s.197), öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri bağlamında mesleki gelişim ve mesleki öğrenme olarak iki temel boyuttan söz eder. Mesleki gelişim, lisansüstü programlar, dışsal çalıştaylar, sempozyumlar gibi geleneksel yöntemleri kapsarken; meslektaş dayanışması, çalışma grupları, mesleki öğrenme, danışmanlık, planlama yapma, eş çalışanların gözetimi gibi okulla ilişkili öğrenme etkinliklerini içerir. İlğan (2013), etkili mesleki gelişim faaliyetlerinde işbirliğinin önemine değinir. Öğretmenlerin öğrenme topluluklarına katılarak aktif ve interaktif öğrenme deneyimlerini kendilerinin de yaşaması önemlidir. Konusunun okuma yazma öğretimi olan mesleki gelişim faaliyetini, meslektaşlarıyla süregelen bir şekilde tartışan öğretmenlerin öğrencilerinin okuma yazmada daha başarılı oldukları ortaya çıkmıştır. Mesleki öğrenme toplulukları, işbirlikçi bir bağlamda öğretmenin gelişmesi için katalizör konumundadır. İngiltere’de öğretmenlerin mesleki gelişmelerini inceleyen bir çalışmada, öğretmenlerin mesleki gelişmelerini en fazla desteklediklerini düşündükleri çalışmalar sırası ile meslektaş gözlemi, uygulamaların paylaşımı, çevrimiçi kurslar, mentörlük ve sosyal ağlar olarak bulunmuştur (Boyle, While, ve Boyle, 2004).

Öğretmenlerin bireysel çabalarını destekleyecek araçların iyileştirilmesine yönelik önerileri incelendiğinde, sırası ile etkili hizmetiçi eğitimler, yenilikleri destekleyecek genel sistem, yenilikleri uygulayacak öğretmen ve yenilikleri uygulayabilecek öğrenme ortamları görülmektedir. Kocasağ ve Karataş (2017), öğretmenlerin hizmetiçi eğitimlerin kalitesiz, sayısının yetersiz, seçiminin adaletsiz olduğuna vurgu yaptıklarını bulmuşlardır. Gelişime yönelik etkinlikler boyutunda, uluslararası projeler ve bilimsel çalışmaların etkisinin yüksek olduğunu bulmuşlardır. Öğretmenlere, kendi geliştirilebilir alanlarını fark etme olanağını vererek, öğretim yöntemlerini tüm yönleri ile analiz edebilme becerileri kazandırılmalıdır. Eğitim programı, sınıf yönetimi ve öğretim yaklaşımı öğrenci performansını en fazla

etkileyen değişkenlerdir. Öğretmenlerin özellikle bu alanlarda yetiştirilmesi ve yenilikler ile tanıştırılması gerekmektedir. Okulda etkili eğitim ortamını destekleyici bir kurum iklimi yaratılmalıdır. Bu iklim, herkesten yüksek beklentiler içinde olmalı, öğretimi vurgulamalı, akademik ve işbirlikçi ilişkileri özendirilmeli, ortaklaşa planlamayı, başarının tanınması ve ödüllendirilmesine önem vermeli, öğrencilerin etkili öğrenmesine yol açan bir disiplin ve düzeni işaret etmelidir.

Öğretmenler program, öğretim yöntemleri vb. konularda ihtiyaç duydukları değişiklikleri kendileri tespit edip, bu konularda kendi değişim taleplerini ve süreçlerini yönlendirebilmeli; okulda değişim kültürü oluşturmanın, değişim sürecinin ve farklılaşan öğrenmenin okul ortamında öğrencilerin başarısına olumlu etki yaptığını bilmelidir (Beycioğlu ve Aslan, 2010, s.162). Darling ve Richardson (2009) öğretmenlerin öğrencilere nasıl öğretecekleri bilgisinin verildiği spesifik, aktif, uygulamaya dönük, eğitim reformları ile ilişkili, işbirlikçi, yoğun ve sürdürülebilir eğitimlerin profesyonel gelişimi daha fazla desteklediği bulgusuna ulaşmışlardır

Jurasaite-Harbisson ve Rex (2010) 3 farklı ülkede yapmış oldukları nitel çalışmada okul kültürünün öğretmenlerin informal öğrenmeleri üzerinde etkili olduğunu bulmuşlardır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin informal öğrenmelerini destekleyen okulların özellikleri şunlardır:

1. Okulun fiziksel ve sosyal çevresi mesleki etkileşimi destekleyici niteliktedir.
2. İşbirliği öğretmenler ve yöneticiler arasında açık bir amaç ve süreçtir.
3. Öğretmenler ve idareciler eğitim politikaları konusunda ortak görüş benimserler.
4. Dış paydaşlar ile işbirliğine dönük fırsatlar desteklenir.
5. Öğretmenler onamsız (informal) öğrenmeyi işlerinin önemli bir parçası olarak görür.
6. Kurumsal tarih ve ulusal politikalar istikrarlı ve olumlu bir çevre yaratır.

Yaylacı (2013, s.36), öğretmenlerin kendilerini geliştirmelerine ilişkin uygulamalar bağlamında diğer bir önemli konunun ise, eğitim merkezleri olduğunu belirtir. Eğitim bakanlığının tek merkez olarak düzenlediği ve kontrol ettiği bir sistemin aksine, birçok kaynaktan eğitim ve geliştirme etkinliklerinin alınabilmesini önerir. Altun ve Vural (2012) yapmış oldukları

çalışmada, öğretmenlerin büyük çoğunluğu merkezi ve yerel otoriteler tarafından kendilerine sunulan mesleki gelişim fırsatlarını yetersiz bulduklarını tespit etmişlerdir. Ayrıca, okul gelişimin temelinde öğretmen gelişiminin yattığı, öğretmenlerin bireysel olarak okul gelişimine katkıda bulunabileceği sonuçlarına ulaşmışlardır.

Meirink ve arkadaşları (2010), öğretmen takımları arasındaki iş ilişkilerinde karşılıklı bağımlılığın öğretmen öğrenmesinde kilit rol oynadığını tespit etmişlerdir. İşbirliği ve öğrenme birbirine bağlıdır. Bireysel öğretmen öğrenmesi, pedagojik inançlardaki ve sınıflardaki değişiklikleri kapsayan uygulamaların yanı sıra, iş arkadaşlarıyla işbirliği içinde çalışma ilişkilerini de beraberinde getirir. Parise ve Spillane (2010), onamlı (formal) mesleki gelişim ve işbaşındaki öğrenme fırsatlarının öğretmenlerin ders içerisinde yaptıkları uygulamalardaki değişiklikler ile ilişkili olduğunu bulmuşlardır. Araştırmacılar formal mesleki gelişim fırsatlarını konuya özel oturumlar, okul dışı öğretmenler ile kurulan ağlar olarak betimlerken; işbaşındaki öğrenme fırsatlarını etrafındaki meslektaşlarla etkileşime geçerek öğretme ve öğrenme, karşılıklı tartışmalar, çalışma arkadaşlarını gözlemleme, geribildirim alma ve talimatlarla ilgili danışma önerileri alma olarak açıklamışlardır. Ayrıca öğretmenlerin kendi aralarında yaptıkları işbirliğine dayalı tartışmalar, öğretmenlerin sınıf içi uygulamalarda değişikliğe girmelerinin etkili yordayıcısı olarak bulunmuştur.

Kelly (2006) öğretmen öğrenmesini etkileyen faktörleri incelediği çalışmasında, okullardaki öğrenme ikliminin önemine değinir. Öğretmen ile öğrencilerinin öğrenme çıktılarının ilişkili olması ve fiziksel kaynaklara ulaşılabilirlik, öğrenmeyi destekleyici etmenler arasında yer almaktadır. Araştırmacılar (Şahin ve Arcagök, 2014; Yaman ve Yazar, 2015) öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme yeterliklerinin yüksek düzeyde olduğunu bulmuşlardır. Yaşam boyu öğrenme eğilimi en yüksek olan grup 6-11 yıl arasındaki kıdeme sahip öğretmenler iken, 21 ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimi en düşüktür (Yaman ve Yazar, 2015).

Sonuç ve Öneriler

Araştırma sonucunda öğretmenlerin “fayda sağlayan, amaca hizmet eden ve kullanılabilir olan” yeniliklere değer verdiklerini belirtmiş; “teknoloji”,

“uyum sağlama”, “günceli takip”, “kendini geliştirme” temalarını vurgulamışlardır. Yenilik ve değişim süreçlerinden, yüz yüze iletişim ile meslektaşlarından, ilgili web sayfalarından, eğitimle ilgili sitelerden ve sosyal medya araçlarından haberdar oldukları ve yine bu yollarla bireysel öğrenmelerini destekledikleri belirtmişlerdir. Öğretmenlerin bireysel çabalarını destekleyecek araçların iyileştirilmesine yönelik önerileri incelendiğinde; sırası ile etkili hizmetiçer eğitimler, yenilikleri destekleyecek genel sistem, yenilikleri uygulayacak öğretmen ve yenilikleri uygulayabilecek öğrenme ortamları görülmektedir.

Araştırma bulgularından yola çıkarak uygulayıcılara ve karar vericilere aşağıdaki öneriler sunulmaktadır:

1. Değişiklikler yapılırken fayda sağlayan, amaca hizmet eden, kullanılabilir olan, normalden farklı, özgün süreçleri içermesi öğretmenlerce bu değişikliklerin yenilik olarak kabul edilmesini sağlayacaktır.
2. Genel sistem üzerinde yapılacak değişikliklerin iyi tasarlandıktan sonra yapılması, sürekli bir yeniliğe gidilmemesi önerilmektedir.
3. Ders içeriklerinde yapılan değişikliklerin zamana yayılması, bir değişiklik içselleştirilmeden diğerine geçilmemesi gerekmektedir.
4. Özellikle genel sistem değişikliklerinde, değişiklik öncesi öğretmenlerin konu hakkında bilgilendirilmesi gerekmektedir. Bu hem uygulamayı kolaylaştıracak, hem de öğretmenlerin değişime olan direncini azaltacaktır.
5. Yenilik sürecine uyum sağlayamayan öğretmenler başta olmak üzere tüm öğretmenlerin, bu süreçte desteklenmesi ve denetlenmesi yeni sürecin etkili yönetilmesi için önemlidir.
6. Ekip içerisindeki yeniliğe açık öğretmenlerin tespit edilerek, süreci hızlandırabilmeleri için onlara lokomotif görevi verilmesi önerilmektedir.
7. Branş bazındaki öğrenmeler başta olmak üzere, ilgili web sayfalarının kullanımı tüm öğretmenler için kolaylaştırıcı olacaktır.
8. Öğretmenlerin halk eğitim merkezleri ya da sivil toplum kuruluşları gibi birimlerden eğitimler almaları desteklenmektedir. Bu eğitim ağlarının oluşması için okullarda etkin iletişim ağları önerilmektedir.

9. İlköğretim, yangın eğitimi, yeni öğretim metotlarının kullanımı gibi uygulamalı hizmetiçi eğitimlerin tasarlanması, daha küçük gruplarda verilmesi ve bu eğitimlere katılımcıların belirlenmesinde adil olunması önerilmektedir.
10. Okullarda sistemli meslektaş öğrenmesi ve paylaşım çalışmalarının yapılması önerilmektedir.

Nitel araştırma yöntemi kullanılan bu çalışma nicel araştırma yöntemleri ile desteklenebilir. Ayrıca bu araştırmanın çalışma grubu ilköğretim ve ortaokul öğretmenlerinden oluşmuştur. Lise öğretmenleri ile okul yöneticilerinin de yenilik ve değişim sürecine ilişkin algılarının incelenmesinin faydalı olacağı düşünülmektedir.

EXTENDED ABSTRACT

Investigation of Teacher Views on Change and Innovation Process: A Qualitative Study

*

Esra Töre

İstanbul Sabahattin Zaim University

Education is one of the most important elements of all societies. Increasingly, international discourse focuses on the relationship between the quality of teacher work on school development and educational reforms (Frost, 2012). Improving the quality of education is possible with qualified teachers. The rapidly changing and developing conditions in the twenty-first century, as well as the qualified training of teachers in faculties of education; In the process, they also required them to develop their experience, knowledge and skills (Gökulu, 2017).

Especially in our age, as the level of knowledge and skills required by technological changes increases, it becomes difficult to limit education to certain periods and programs that are traditional (Can, 2004, p.104). It is necessary for the individual to spend his / her life in the educational process in order to adapt himself / herself to these changes and adapt to changing or renewed educational conditions (Artan, 1995).

Dewey says, "As movement is a physical reality, change is a social reality (Beycioğlu, Aslan, 2010, p.153). Change in the educational process involves restructuring teachers' basic beliefs and ideas about learning materials and methods. (Fullan, 1991). When the literature is examined, it is seen that the concepts of change and innovation are used together by many researchers. According to Altrichter (2000, p.2) change or innovation describes a process of progress and its outcomes. According to Özdemir (2000, p.31), innovation is a pre-planned change that is planned to bring positive results under control. Innovation is change.

Innovation is the transformation of new ideas into products, processes, services and business practices and their successful use (Banburry and Mitchgell, 1995, p.163). According to Musluoğlu (2008), innovation in education means creating a higher quality education, raising children who

catch up to date and think creatively, and make the education process more effective and target-oriented.

Undoubtedly, the most important actors in an innovation initiative in schools are teachers. Applying the opinions of teachers in an attempt to change or renew at school will make this initiative longer and healthier (Beycioğlu and Aslan, 2010, p.162). According to Fullan (1993, p.5), teachers' work has become more complex than before. Teachers must respond to the needs of the changing student universe, to rapidly changing technology at work, and to demands from different segments of society. Teachers are mediators, which means being conscious about the nature of social progress and educational change, the process of change and change (Fullan, 1993; Harris and Muijs, 2005). Lieberman and Mace (2008) state that teacher learning is the key to educational reforms.

Aim of the Study

The aim of this study is to examine the views of teachers in the process of innovation and change. Each research question constitutes the sub-objectives of the research. In this context, the sub-objectives of the research are as follows:

1. Explain teachers' perspective on innovation and change,
2. To understand the changes and innovations observed in the practice of teaching,
3. To learn the news sources of teachers in the process of innovation and change,
4. To learn the feelings that teachers felt during the process of innovation and change,
5. To explain how teachers behave after innovation and change,
6. Explain which tools, methods and techniques support teachers' individual change, renewal and learning effort,
7. To learn teachers' suggestions to support individual learning.

Material and Method

The research was structured according to the qualitative design and the data were collected through a semi-structured interview form developed by

the researcher. The study group consists of eight teachers from six different branches working in primary and secondary schools. Seven semi-structured questions were asked face to face. The interviews were conducted in January 2018. During the interviews, volunteerism of teachers, creating a positive interview environment and confidentiality of interview records were emphasized. The interviews were recorded with a voice recorder and 183 minutes voice recording was obtained. The data obtained from the interviews were analyzed by content analysis method and themes and sub-themes were obtained.

Findings and Conclusions

As a result of the research, it was found that teachers value innovations that "benefit, serve to goal and useful"; they stated themes are "technology", "adaptation", "current follow-up", "self-development ". The teachers stated that they are aware of innovation and change processes, face-to-face communication with their colleagues, related web pages, educational sites and social media tools and they support individual learning in these ways. Teachers cite the tools to support individual learning efforts as effective in-service trainings, general system to support innovations, teachers to implement innovations and learning environments to implement innovations. Based on the research findings it is suggested that informing teachers about changes and innovations; all teachers, especially those who cannot adapt to the innovation process, should be supported and supervised in this process. Increasing practical in-service trainings such as first aid training, fire training, and the use of new teaching methods, systematic peer learning and sharing activities in schools will support the process of change and innovation.

Kaynakça / References

- Abrami, P. C., Poulsen, C. ve Chambers, B. (2004). Teacher motivation to implement an educational innovation: Factors differentiating users and non-users of cooperative learning. *Educational Psychology*, 24(2), 201-216.
- Akpınar, B., ve Aydın, K. (2007). Change in education and teachers' perceptions of change. *Eğitim ve Bilim*, 32(144), 71-80.

- Altrichter, H (2000). "Introduction". Images of Educational Change. (Eds:Altrichter, H. ve Elliot, J.).Buckingham: Open University Press.
- Altun, T., ve Vural, S. (2012). Bilim ve Sanat Merkezinde (BİLSEM) görev yapan öğretmen ve yöneticilerin mesleki gelişim ve okul gelişimine yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(42), 152-177.
- Artan, S. (1995). *Endüstri işletmelerinde yöneticilerin yetiştirilmesi ve Türkiye’de uygulama*. Eskişehir: İTİA Yayınları No:172/107.
- Aydın, İ. (2006). Sosyal bilimlerde araştırmadan yayına etik değerler. *Sosyal Bilimlerde Süreli Yayıncılık, I. Ulusal Kurultay Bildirileri*.
- Aydoğan, İ. (2007). Değişimin süreci ve okul personeli. *GAU J. Soc. & Appl. Sci*, 3(5), 13-24.
- Ali B. (1993). *Etkili okul; Kuram, uygulama ve araştırma*. Ankara: Yavuz Dağıtım 1993, s. 43.
- Banbury, C. M., ve Mitchell, W. (1995). The effect of introducing important incremental innovations on market share and business survival. *Strategic Management Journal*, 16(S1), 161-182.
- Başaran, İ.E. (1998). *Yönetimde insan ilişkileri*. Ankara: Aydan Yayınevi.
- Beycioğlu, K., ve Aslan, M. (2010). Okul Gelişiminde Temel Dinamik Olarak Değişim ve Yenileşme: Okul Yöneticileri ve Öğretmenlerin Rollerini (ss. 153-173). *Yüzcüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 153-173.
- Boyle, B., While, D. ve Boyle, T. (2004). A longitudinal study of teacher change: What makes professional development effective?. *Curriculum Journal*, 15(1), 45-68.
- Briscoe, C., ve Peters, J. (1997). Teacher collaboration across and within schools: Supporting individual change in elementary science teaching. *Science education*, 81(1), 51-65.
- Buldu, M. (2014). Öğretmen yeterlik düzeyi değerlendirmesi ve mesleki gelişim eğitimleri planlanması üzerine bir öneri. *Milli Eğitim Dergisi*, 44(204), 114-134.
- Bümen, N. T., Ateş, A., Çakar, E., Ural, G. ve Acar, V. (2012). Türkiye bağlamında öğretmenlerin mesleki gelişimi: sorunlar ve öneriler. *Milli Eğitim Dergisi*, 42(194), 31-50.
- Can, N. (2004). Öğretmenlerin geliştirilmesi ve etkili öğretmen davranışları. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(1), 103-119.
- Darling-Hammond, L. ve Richardson, N. (2009). Research review/teacher learning: What matters. *Educational leadership*, 66(5), 46-53.

- Doğan, S., Uğurlu, C. T. ve Karakaş, H. (2014) Etkili sınıf yönetimi uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 13(4), 1097-1119.
- Erdoğan, İ. (2002). *Eğitimde değişim yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Frost, D. (2012). From professional development to system change: teacher leadership and innovation. *Professional development in education*, 38(2), 205-227.
- Fullan, M. (1991). *The NEW meaning of educational change* 2nd ed.). New York: Teachers College Press.
- Fullan, M. (1993). *Change forces: Probing the depths of educational reform*. London: The Falmer Press.
- Genç, S. Z. (2000). Bilgi toplumunda öğretmen eğitimi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 6(3), 375-386.
- Gökulu, A. (2017). Aday öğretmenlerin Türkiye'deki aday öğretmenlik eğitim süreci ile ilgili görüşleri. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 3(1), 111-123.
- Göl, E., ve Bülbül, T. (2012). İlköğretim okulu yöneticilerinin yenilik yönetimi yeterliklerine ilişkin öğretmen algıları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 97-109.
- Guskey, T. R. (2000). *Evaluating professional development*. California: Corwin Press.
- Hackett, P. M. W. ve Schwarzenbach, B. (2016). Ethnographic cavcats. In P. M. W. Hackett (Ed.), *Qualitative research methods in consumer psychology: Ethnography and culture* (pp. 53-66). New York, NY, London: Routledge.
- Hammerness, K., Darling-Hammond, L., Bransford, J., Berliner, D., Cochran-Smith, M., McDonald, M., ve Zeichner, K. (2005). How teachers learn and develop. In L. Darling-Hammond & J. Bransford (Eds.), *Preparing teachers for a changing world* (pp. 358-389). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Hargreaves, A. (1998). The emotions of teaching and educational change. In A. Hargreaves, A. Lieberman, M. Fullan, & D. Hopkins (Eds.), *International handbook of educational change* (pp. 558-575). Dordrecht, Netherlands: luwer.
- Harris, A. ve Muijs, D. (2005). *Improving schools through teacher leadership*. Berkshire: Open University Press.

- Hoekstra, A. ve Korthagen, F. (2011). Teacher learning in a context of educational change: Informal learning versus systematically supported learning. *Journal of Teacher Education*, 62(1), 76-92.
- İlğan, A. (2013). Öğretmenler için etkili mesleki gelişim faaliyetleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi Özel Sayı*, 41-56
- Jurasaitė-Harbison, E., ve Rex, L. A. (2010). School cultures as contexts for informal teacher learning. *Teaching and teacher education*, 26(2), 267-277.
- Kabakçı Yurdakul, I. (2016). Nitel veri analizinin temelleri. Işıl Kabakçı Yurdakul Editör, *Nitel veri analizinde adım adım NVivo kullanımı* (s.1-21). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Karasar, N. (2009) *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın.
- Karip, E. (1997). Eğitimde yeniliklerin uygulanmasını etkileyen etkenler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 9(9), 63-82.
- Kelly, P. (2006). What is teacher learning? A socio-cultural perspective. *Oxford review of education*, 32(4), 505-519.
- Kılınç, U. K. (2007). Sosyal bilimler alanında gömülü teori yaklaşımı. İçinde Yüksel, A., Mil., B. ve Bilim, Y., *Nitel Araştırma: Neden, Niçin, Nasıl*, Detay Yayın, Ankara, 122-131.
- King, A. J., Warren, W. K., ve Peart, M. J. (1988). *The Teaching Experience: A Profile of Ontario Secondary School Teachers*. Research Committee, Ontario Secondary School Teachers' Federation.
- Kocasaraç, H. ve Karataş, H. (2017). Fen ve sosyal bilimler liselerinde görev yapan öğretmenlerin yenilikçi öğretmen özelliklerine yönelik algıları: bir durum çalışması. *Journal of International Social Research*, 10(52), 783-794.
- Kose, B.W.; Lim, E. Y. (2011). Transformative professional learning within schools: relationship to teachers' beliefs, expertise and teaching. *The Urban Review*, 43(2), 196-216
- Köhler, T., Janßen, C., Plath, S. C., Reese, J. P., Lay, J., Steinhausen, S., ... ve Pfaff, H. "Communication, Social Capital and Workplace Health Management as Determinants of The Innovative Climate in German Banks". *International Journal of Public Health*, 55(6), 2010, 561-570.
- Lieberman, A. (1992). School-university partnerships: A view from the inside. *Kappan*, 74(2), 147-156.
- Lieberman, A. ve Pointer Mace, D. H. (2008). Teacher learning: The key to educational reform. *Journal of teacher education*, 59(3), 226-234.

- Meirink, J. A., Imants, J., Meijer, P. C. ve Verloop, N. (2010). Teacher learning and collaboration in innovative teams. *Cambridge journal of education*, 40(2), 161-181.
- Mills, G. E. (2003). *Action research a guide for the teacher researcher* (2 nd. edition). Boston:Pearson Education.
- Özdemir, S. (2000). *Eğitimde örgütsel yenileşme*. (5.Baskı) Ankara: Pegem Yayıncılık
- Özkalp, E. ve Kirel, Ç. (1996). *Örgütsel davranış*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını.
- Palmer, P. J. (1998). *The courage to teach*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Parise, L. M., ve Spillane, J. P. (2010). Teacher learning and instructional change: How formal and on-the-job learning opportunities predict change in elementary school teachers' practice. *The elementary school journal*, 110(3), 323-346.
- Schumpeter, J. A. (1934). The theory of economic development: An inquiry into profits, capital, credit, interest, and the business cycle" (Vol. 55). *Transaction Publishers*.
- Seferoğlu, S. S.(2004) Öğretmen yeterlilikleri ve mesleki gelişim. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 58, 40-45.
- Sparks, Dennis ve Loucks-Horsley, Susan (2007). Five models of staff development for teachers. İçinde: Ornstetin, A.C., Pajak, E.J. ve Ornstein, S.B. *Contemporary issues in curriculum*. 303-326. USA: Pearson.
- Şahin, Ç. ve Arcagök, S. (2014). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri düzeyinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(16), 394-417.
- Thompson JB Thompson P. (1984). *Organization and people*. West Publishing Company, Minnesota.
- Tobin, K., Briscoe, C., ve Holman, J. (1991). Overcoming constraints to effective elementary science teaching. *Science Education*, 74, 409-442.
- Töre, E. (2017). Öğretmenlerin mesleki gelişimi için atölye çalışması modeline dayalı bir uygulamanın geliştirilmesi ve değerlendirilmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 46(46), 133-150.
- Trust, T. (2012). Professional learning networks designed for teacher learning. *Journal of Digital Learning in Teacher Education*, 28(4), 133-138.
- Turcsányi-Szabó, M. (2012). Aiming at sustainable innovation in teacher education—from theory to practice. *Informatics in Education-An International Journal*, 11(1), 115-130.

- Türnüklü, A. (2000). Eğitimbilim araştırmalarında etkin olarak kullanılabilircek nitel bir araştırma tekniği: Görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 6(4), 543-559.
- Usluel, Y. K., ve Mazman, S. G. (2010). Eğitimde yeniliklerin yayılımı, kabulü ve benimsenmesi sürecinde yer alan öğeler: Bir içerik analizi çalışması. *Cukurova University Faculty of Education Journal*, 39, 60-74.
- Van Driel, J.H., Bulte, A.M.W., & Verloop, N. (2007). The relationships between teachers' general beliefs about teaching and learning and their domain specific curricular beliefs. *Learning and Instruction*, 17, 156-171.
- Van Veen, K., Slegers, P., ve Van de Ven, P. (2005). One teacher's identity, emotions, and commitment to change: A case study into the cognitive-affective processes of a secondary school teacher in the context of reforms. *Teaching and Teacher Education*, 21, 917-934.
- Yaman, F., ve Yazar, T. (2015). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelenmesi (Diyarbakır ili örneği). *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(4), 1553-1566.
- Yaylacı, A. F. (2013). Öğretmenlerin kendilerini geliştirmelerine ilişkin yaklaşım sorunu. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Özel Sayı*, 25-40
- Yıldırım A. ve Şimşek H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (7. Baskı) Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Kaynakça Bilgisi / Citation Information

Töre, E. (2020). Değişim ve yenilik sürecine ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi: Nitel bir çalışma *OPUS-Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(22), 895-926. DOI: 10.26466/opus.644725

Üçüncü Sınıf Öğrencilerinin Okuma Becerilerine Göre Problem Çözme Başarıları ve Çözüm Sürecinde Karşılaştıkları Güçlükler

DOI: 10.26466/opus.639152

*

Dilek Sezgin Memnun* - Nezaket İlksen Kanbur**

* Doç. Dr, Bursa Uludağ Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Görükle / Bursa / Türkiye

E-Posta: dilekmemnun@gmail.com

ORCID: [0000-0003-3254-8858](https://orcid.org/0000-0003-3254-8858)

** Milli Eğitim Bakanlığı, Sınıf Öğretmeni / Kocaeli/ Türkiye

E-Posta : nezaketsu@gmail.com

ORCID: [0000-0002-0482-2146](https://orcid.org/0000-0002-0482-2146)

Öz

Bu araştırmada, ilkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin okuma becerilerine göre problem çözme başarıları ile problem çözme sürecinde yaşadıkları güçlüklerin incelenmesi amaçlanmıştır. Katılımcıların okuma becerilerine ilişkin veriler, toplam 12 sorudan oluşan okuduğunu anlama metni yoluyla; matematik problem çözme becerilerine ilişkin veriler de toplam 6 açık uçlu sorudan oluşan problem çözme testi aracılığı ile toplanmıştır. Araştırmada, öğrencilerin problem çözme aşamalarında karşılaştıkları güçlüklerin belirlenmesi, okuduğunu anlama becerileri düzeylerine göre problem çözme süreçlerindeki davranışların derinlemesine incelenmesi amaçlandığından araştırma konusunun doğal ortamı içerisinde incelenmesini sağlayan nitel araştırma yöntemlerinden durum (örnek olay) çalışması kullanılmıştır. Bu kapsamda, araştırmaya katılan öğrenciler ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Bu öğrenciler, 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Kocaeli ilinde öğrenim gören toplam 90 üçüncü sınıf öğrencisi arasından okuduğunu anlama düzeyine bağlı olarak yüksek-orta-düşük grubu temsil etmek üzere seçilen 6 üçüncü sınıf öğrencisidir. Elde edilen verilerin analizi betimsel istatistikler üzerinden incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, okuduğunu anlama seviyesi düşük olan öğrencilerin problem çözmenin tüm basamaklarında sorun yaşadığı, okuduğu anlama düzeyi yüksek olan öğrencilerin ise problem çözme aşamalarında başarılı olduğu ancak okuduğunu anlama düzeyine göre genel olarak çözümün kontrol edilmesi ve problem kurma aşamalarında sorun yaşadıkları görülmüştür. Elde edilen sonuçlar literatür ışığında tartışılmış ve okuduğunu anlama düzeyine bağlı olarak problem çözümünde yaşanan güçlükler için önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Problem çözme, Matematik problemi, Okuma becerisi, Problemi anlama

The Problem-Solving Achievements And The Difficulties In Solving Process Of Third Grade Students According To Reading Skills

*

Abstract

In this study, it is aimed to determine the problem-solving success of primary school third grade students according to their reading skills and their difficulties in problem solving process. The data were obtained through the reading comprehension text consisting of a total of 12 questions for the reading skills of the participants and six open-ended questions for mathematics problem solving skills. In the study, a case study (a qualitative one) was used because it was aimed to determine the difficulties faced by the students in problem solving stages and to investigate the behaviors in problem solving process according to their level of reading comprehension skills. With this aim, the interviews were conducted with the participant students consists of six third grade students, who represent high-middle-low group depending on the level of reading comprehension, selected from a total of ninety-third grade students in the province of Kocaeli in 2018-2019 academic year. The obtained data were analyzed using descriptive statistics. According to the results of the study, it was understood that the students with low level of reading comprehension had problems in all stages of problem solving while the students with high level of reading comprehension were successful in all problem-solving stages. Besides, these students had problems in controlling the solution and problem formation stages in general according to the level of reading comprehension. Additionally, the results were discussed in the light of the literature and suggestions were made for the difficulties in problem solving depending on the level of reading comprehension.

Keywords: *Problem solving, Mathematical problem, Reading skills, Understanding of the problem*

Giriş

Bireyler, günlük hayatta karşılaştıkları sorunlarla başa çıkabilmek için çeşitli çözümler üretmeye çalışırlar. Bireylerin karşılaştıkları ve gelecekte yaşayacakları sorunlara etkili şekilde çözüm bulabilmeleri için de problem çözme becerilerine sahip olmaları gerekmektedir (Kaplan, Duran ve Baş, 2016). Bu durum öğrenci boyutunda değerlendirildiğinde, bilginin çok hızlı bir şekilde değişkenlik göstererek arttığı dijital çağda neyi, niçin ve nasıl öğrenmesi gerektiğini bilen, öğrendiği bilgileri aktif olarak kullanabilen ve çağa ayak uyduracak yeni bilgiler üretebilen bireylerin yetiştirilmesinde etkili olacaktır. Ayrıca, aile ve okulda alınan eğitim ile bireyin problem çözme becerilerinin gelişmesi ve bu konudaki potansiyellerinin ortaya çıkarılması da önemlidir (Gündüz ve Odabaşı, 2004; Güven ve Kürüm, 2008; Serin, Serin ve Saygılı, 2010). Bu nedenle, eğitim alanındaki hedeflerden biri de gelecekte karşılaşabileceği problemlere çözüm yolu üretebilen ve gerekli becerileri uygulayabilen donanımlı bireylerin yetiştirilmesini sağlamaktır (Özsoy, 2007). Bunun için de problemlere karşı hızlı bir şekilde çözüm arama ve üretme sürecinde, bireylerin yaratıcı düşünceleri aktif hale getirilmeye çalışılmaktadır (Çenberci, 2018).

Türk Dil Kurumu (2019) sözlüğünde *problem* "Teoremler veya kurallar yardımıyla çözülmesi istenen soru, mesele" olarak ifade edilmektedir. *Problem çözme* ise; "önceden belirlenen ya da tasarlanan bir hedefe varmak için karşılaşılan güçlükleri ortadan kaldırmaya yönelik bireyin bilişsel, duyuşsal ve devinimsel becerilerini aktif olarak kullandığı durum ya da süreç" olarak açıklanabilir (Kaplan vd., 2016; Tüysüz, 2013). Bireyin birçok beceriyi etkin bir şekilde kullandığı karmaşık bir süreç olan problem çözümenin öğeleri; "problemi anlama, verilenler arasında çözüm için gerekli bilgiyi seçme, elde edilen bilgileri matematiksel sembollere dönüştürme ve işlemler yaparak çözüme ulaşma" olarak ifade edilebilir (Ulu, Tertemiz ve Peker, 2016). Matematik alanı açısından değerlendirildiğinde ise, *problem çözme* "temel zihinsel beceri, matematik bilgisi ve işlemlerinin kullanılması ile süreç içerisinde sorunun ortadan kaldırılması"dır (Özsoy, 2006). Problem çözme ile matematiğin temel kavramlarının öğrenilmesi arasında da güçlü bir bağ bulunmaktadır (Birbiri, 2014; Kalaycı ve Hürriyetoğlu, 2018). Yapılan farklı araştırmalarda (Çelik ve Güler, 2013; Gökçurt, Örnek, Hayat ve Soylu, 2015; Işık ve Kar, 2011) da problem çözme ile matematik dersi

arasındaki ilişki açıklanmaktadır. Ülkemizde özellikle de son yıllarda uygulamaya koyulan matematik ders programlarında da problem çözme becerisinin önemini vurgulandığı görülmektedir (Birbiri, 2014; Çiftçi, Sezgin-Memnun ve Aydın, 2018). Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan 2018 yılı İlkokul Matematik Programı (MEB)'nin amaçları arasında, okullarda problem çözme ve problem kurma etkinliklerinin matematik öğretiminin önemli bir parçası olması gerektiği ve öğrencinin kendi düşünce ve akıl yürütmelerini ifade edebilecek ve matematiksel akıl yürütmelerindeki eksikliklerini fark edebilecek yeterlilikte olması yer almaktadır.

Özellikle de okuma becerilerinin geliştiği ve okuma alışkanlığının kazanıldığı ilkökul düzeyinde okuduğunu anlama neredeyse tüm derslerin işlenişinde başarıyı etkileyen önemli bir beceri olarak kabul edilmektedir (Baştuğ ve Keskin, 2012; Paris, 2017; Semizoğlu, 2013). Bu alanda yapılan araştırmalar (Çavuşoğlu, 2010; Hamurcu, 2016; İlhan, 2014; Özbilgin, 2018; Özçelik, 2011; Uçar, 2010; Uzun, 2010; Yıldız, 2013) okuduğunu anlama gücü ile diğer dersler arasında bir ilişki bulunduğuna, okuduğunu anlamada yetersiz olan öğrencilerin farklı ders konularına ilgi duyma düzeyi ve akademik başarı seviyelerinin de olumsuz etkilenebileceğine işaret etmektedir. Matematik dersi içerisinde akıcı ve anlam kurmaya yönelik problemin güçlük derecesine uygun ve öğrenciyi aktif kılacak bir okuma anlayışı, öğrencinin problem çözme başarısını da olumlu şekilde etkileyebilir (Albayrak ve Erkal, 2003). Ayrıca, öğrencilerin matematik problemi çözme sürecinde uyguladıkları "verilen ve istenenleri ayırma", "probleme uygun şema oluşturma ya da şekil çizme" aşamalarında başarılı olmalarının ön şartı da öğrencilerin problemi doğru ve eksiksiz bir şekilde okumaları ve anlamalarıdır (Sert, 2010; Şengül ve Yalçın, 2004).

Bu konuda yapılan çalışmalara bakıldığında, Türkiye'de öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri ve problem çözme başarılarını inceleyen farklı araştırmalara (Aydın-Akay, 2004; Boz, 2018; Çiftçi vd., 2018; Çolak, 2017; Göktaş, 2010; Ilgın, 2010; Karadedeli, 2018; Özcan, 2016; Polat, 2012; Tezgören, 2015; Tuohimaa, Aunola ve Nurmi, 2008; Türnüklü ve Yeşildere, 2014; Uçar, 2010; Uzun, 2010; Ulu vd., 2016) ulaşılmıştır. Bu araştırmalardan Çiftçi vd. (2018) tarafından yapılan çalışmada, ortaokul öğrencilerinin okuma becerileri ile matematik problemlerini çözme başarıları arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda, öğrencilerin ağırlıklı olarak matematiksel bilgi içeren problemlerde başarılı olduğu ancak mu-

hakeme, analiz etme soyut düşünme becerisi ve matematik bilgileri ile harmanlamayı gerektiren problemlerde başarılı olamadıkları ifade edilmiştir. Öğrencilerin okuma becerileri ile problem çözme başarıları arasında orta düzeyde anlamlı ilişki bulunduğu da açıklanmıştır. Benzer şekilde, Göktaş (2010) tarafından yapılan araştırmanın sonucunda da ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisi ve matematik dersi başarısı arasında yüksek düzeyde ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Semizoğlu (2013) yaptığı çalışmada ise, beşinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama ve görsel okuma düzeyi ile problem kurma becerisi arasındaki ilişki incelenmiştir. Bu araştırmanın sonucunda ise, okuduğunu anlama ve problem kurma becerilerinden alınan puanların cinsiyete göre kız öğrenci lehine, anne-baba eğitim durumuna göre lise ve üniversite mezunu ailelerin çocukları lehine, Türkçe ve matematik dersi karne notu ile sosyo-ekonomik düzeye göre ise pozitif yönde anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiği belirtilmiştir. Ayrıca, okuduğunu anlama ve görsel okuma beceri düzeylerine bağlı olarak öğrencilerin problem kurma beceri testi puanlarında anlamlı bir farklılık bulunduğu da araştırma sonucunda ifade edilmiştir. Yapılan farklı çalışmalarda (Boz, 2018; Çavuşoğlu, 2010; Tuohimaa vd., 2008) da yine okuma ve okuduğunu anlama becerilerinin öğrencilerin matematik başarısını olumlu yönde etkilediği raporlanmıştır. Jordan, Hanich ve Kaplan (2003) ise yaptıkları çalışma sonucunda okumada güçlük çeken öğrencilerin matematik eğitiminde problem çözümünde başarılarının düşük olduğunu açıklamışlardır. Karadedeli (2018) de yaptığı çalışmada, dördüncü sınıf öğrencilerinin eleştirel okuma ve problem çözme becerilerini incelemiştir. Çalışmanın sonucunda, eleştirel okuma beceri düzeyinde sorgulama, çıkarımda bulunma, benzerlikleri ve farklılıkları bulma, analiz ve değerlendirme alt boyutları ile problem çözme beceri düzeyleri arasında ise pozitif yönlü orta düzeyde bir ilişki bulunduğunu açıklamıştır. Ayrıca, öğrencilerin eleştirel okuma beceri puanları yükseldikçe problem çözme becerisinin de artış gösterdiği de ifade etmiştir. Türnüklü ve Yeşildere (2014) tarafından yapılan çalışmada da yine eleştirel düşünmenin etkili olduğu durumlar ile matematik başarısı ve problem çözme becerisi karşılaştırılmış ve bunlar arasında pozitif yönde ilişkiler bulunduğu da raporlanmıştır.

Bireylerin iyi bir okuma becerilerine sahip olması metni anlama, yorumlama ve problem çözme aşamalarını etkilemektedir (Çiftçi vd., 2018).

Bu nedenle, *okuduğunu anlama* için problem çözme davranışları ile ilgili eğitim sisteminde gerekli çalışmaların yapılması ve öğrencilere bu becerilerin kazandırılması gerekmektedir (Bayrakçı, 2004). Alan yazın incelendiğinde, öğrencilerin okuma becerilerinin problem çözme başarılarına etkisini ileri yaş gruplarında inceleyen farklı çalışmalar (Çavuşoğlu, 2010; Çiftçi ve Temizyürek 2008; Göktaş, 2010; Semizoğlu, 2013; Uçar, 2010; Uzun, 2010) yapılmasına rağmen, ilkökul düzeyinde matematik dersinde yapılan sınırlı sayıda (Aydın-Akay, 2004; Boz, 2018) araştırmanın olduğu görülmektedir. Bu nedenle, yapılan bu çalışmada ilkökul üçüncü sınıf öğrencilerinin okuma becerileri ile problem çözme başarıları, okuduğunu anlama beceri düzeylerine göre problem çözme sürecinde yaşadıkları güçlüklerin incelenmesiyle, daha önce gerçekleştirilen çalışmalardan farklı olarak ilkökul düzeyinde matematik dersine yönelik problem çözme alanında araştırma kapsamı detaylandırılmış ve böylece de literatüre katkı sağlanması amaçlanmıştır. Bu çalışmada ilkökul üçüncü sınıf öğrencilerinin okuma becerileri ile problem çözme başarılarının incelenmesi amaçlanmıştır. Ayrıca, okuma becerilerine göre üçüncü sınıf öğrencilerinin problem çözme başarıları ve problem çözme sürecinde yaşadıkları güçlükler de araştırılmıştır. Bu amaçla aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. İlkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin okuma becerileri düzeyindeki farklılıklar öğrencilerin problem çözme başarısını nasıl etkilemektedir?
2. İlkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin okuma beceri düzeylerindeki farklılıklara göre problem çözme sürecinde karşılaştıkları güçlükler nelerdir?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Farklı düzeyde okuduğunu anlama becerilerine sahip öğrencilerin matematik dersindeki problem çözme başarıları ve bu süreçte yaşadıkları güçlükleri inceleyen bu çalışmada nitel ya da nicel bir yaklaşımla gerçekleştirilebilen durum çalışması modeli tercih edilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Çalışmada belirli bir grup üzerinde yoğunlaşılması ve derinlemesine inceleme yapılması nedeniyle, çalışma durum çalışması özelliği taşı-

maktadır. Durum çalışmaları belirli bir olgu, olay, birey veya grup üzerinde derinlemesine inceleme yaparak genel tarama modelleri ile yapılan araştırmalara oranla daha detaylı ve gerçeğe yakın bilgiler elde edilmesine imkân sağlamaktadır (Yin, 1984). Genel taramaların yapılacak araştırma için yetersiz görüldüğü durumlarda durum çalışmalarına başvurulmaktadır (Karasar, 2005). Durum çalışmasında, evrende belirli bir kitlenin ya da grubun kendisi ve çevresi arasındaki ilişkiler ne, niçin ve nasıl soruları kullanılarak derinlemesine incelenmesi ve belirlenmesi sağlanmaktadır (Çepni, 2012; Karasar, 2005).

Çalışma Grubu

Bu araştırma 2018-2019 eğitim öğretim yılı ikinci döneminde Türkiye’de Kocaeli ilinde bulunan bir devlet okulunda ilkokul üçüncü sınıfta öğrenim görmekte olan toplam 90 öğrenci içerisinde farklı okuma beceri düzeyine sahip ikisi kız ve dördü erkek olmak üzere toplam 6 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Bu katılımcı öğrenciler, amaçlı örnekleme yönteminden maksimum çeşitlilik örnekleme tekniğine göre belirlenmiştir. Bu örnekleme yönteminde, evrende incelenecek problemle ilgili olarak kendi içinde benzerlik ve farklı durumlar belirlenmekte ve çalışmada bu durumlar esas alınmaktadır. Çeşitlilik gösteren durumlar arasındaki benzerlik ve farklılıkların genelleme yapılmaksızın ortaya çıkarılmaktadır (Büyüköztürk vd., 2012; Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Bu çalışmada da, araştırma kapsamına alınan okulda öğrenim görmekte olan üçüncü sınıf öğrencilerinin okuma beceri düzeylerine ilişkin bilgileri okuduğunu anlama metni uygulamaları doğrultusunda elde edilmiştir. Veri analizi kısmında detaylı biçimde bu metinlerin analizi açıklanmış ve ardından da okuduğunu anlama becerileri yüksek, orta ve düşük düzeyde olan ikişer öğrenci olmak üzere toplam 6 öğrenci belirlenmiştir. Bu öğrencilerin problem çözme süreçlerinde yaşadıkları sorunlar ve başarılarının incelenmesi çalışmada ulaşılmak istenen amaçlardan biridir. Bu nedenle, öğretmen görüşleri alınmış ve okuma beceri düzeyleri farklı olan öğrenci gruplarını temsil eden iki öğrencinin seçiminde, klinik mülakat esnasında kendini rahat bir şekilde ifade edebilecek öğrenciler olmasına da dikkat edilmiştir. Görüşmelerde öğrencilerin isimleri de gizli tutulmuş ve okuma düzeyi dü-

şük öğrenciler K1, K2; orta düzeydeki öğrenciler O1, O2; okuma düzeyi yüksek olan öğrenciler Y1, Y2 şeklinde kodlanmıştır.

Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada, öğrencilerin okuma becerilerine ilişkin bilgiler okuduğunu anlama metni kullanılarak, problem çözme becerileri ise problem çözme testi kullanılarak elde edilmiştir. Araştırmada veri toplamak amacıyla kullanılan ölçme araçlarına ilişkin ayrıntılı bilgi aşağıda sunulmuştur.

Matematiksel problem çözme testi: Öğrencilerin matematiksel problem çözme becerilerini ölçmek için problemler oluşturulurken araştırmacılar tarafından çalışma öncesinde, farklı kaynaklardan (dergi, kitap, tez, makale vb.) yararlanılarak ve Polya (1957)'nin problem çözme aşamalarını kullanmayı gerektirecek şekilde 12 adet açık uçlu rutin matematik problemi belirlenmiştir. Belirlenen problemlerin, Milli Eğitim Bakanlığı müfredatına dayalı devlet okullarında kullanılan üçüncü sınıf ders kitapları ile kaynak kitaplarındaki problem örneklerine uygunluğu incelenmiş, öğrencilerin seviyelerine uygun, kullanışlı, açık, anlaşılır ve problem çözme alt aşamalarına uygun 6 adet problem seçilmiştir. Alanında uzman iki tane sınıf öğretmeni ve bir öğretim üyesinin görüşü doğrultusunda gerekli inceleme ve düzenlemeler yapıldıktan sonra teste son şekli verilmiştir.

Bu sorulardan birinci, dördüncü, beşinci sorunun kazanımı "çarpma ve toplama ile ilgili problemler çözme", üçüncü ve altıncı sorunun kazanımı "bölme ile ilgili problemler çözme" ikinci sorunun kazanımı ise "toplama ve çıkarma ile ilgili problemler çözme"dir. Birinci ve ikinci soru üç adımlı, üçüncü soru bir adımlı, dördüncü soru dört adımlı, beşinci soru iki adımlı ve altıncı soru bir adımlı sorulardır. Öğrencilerin problem anlama, strateji belirleme, stratejiyi uygulama ve çözümü değerlendirme aşamalarındaki davranışlarını belirlemek amacıyla her bir problemin altında Polya'nın problem çözme basamaklarından her basamağa ilişkin bilgi elde edilmesini mümkün kılan açık uçlu sorulardan (problem kendi cümlelerinizle anladığınız şekilde ifade ediniz, problemde verilen ve isteneni yazınız, problemin çözümü için hangi stratejiler kullanılmalıdır?, problem farklı yolla çözebilir misiniz?, problemin çözümünü yapınız, örneğe benzer bir problem kurunuz.) bazıları seçilerek kullanılmıştır. Bu sorular da öğrenci-

lerle yapılan mülakatlar esnasında sorulmuş ve öğrencilerin anlatarak çözmeleri istenmiştir. Aşağıdaki bu problemlere yer verilmiştir:

- P1. Dedemin 5 kuzusu ve 3 tavşanı 4 tane de güvercini vardır. Buna göre, çiftlikteki kuzu ve tavşanların ayak sayıları toplamı kaçtır?
- P2. İlknur 25TL ile fırına gitti. Tanesi 1TL'den 5 ekmek, tanesi 50 kuruştan 8 tane kurabiye aldı. İlknur'un kaç TL'sinin kaldığını bulunuz.
- P3. Ece biriktirdiği 36 liranın 1/3'ü ile annesine anneler günü hediyesi almıştır. Ece'nin annesine aldığı hediye kaç liradır?
- P4. Annem 2kg elma, 2kg çilek ve 1kg muz aldı. Annem aldığı ürünler için manava kaç lira ödemiştir? (1kg elma:4lira, 1kg çilek:9lira, 1kg muz:15lira)
- P5. Ecrin'in dedesinin bahçesinde 32 tane elma ağacı vardır. Elma ağacının 2 katı kadar da kiraz ağacı vardır. Ecrin'in dedesinin bahçesindeki toplam ağaç sayısı kaçtır?
- P6. Duygu, bahçelerindeki armut ağaçlarından 56 tane armut topladı. Topladığı bu armutları poşetlere 4'erli bir şekilde paylaşmak istedi. Duygu'nun kaç poşete ihtiyacı vardır?

Okuduğunu anlama soruları: Araştırmanın uygulama sürecinde kullanılan metin üçüncü sınıflar için uygulanan konuyla ilgili yapılmış farklı kaynakların (tezler, makeleler, ders kitapları vb.) incelenmesi sonucunda bir araya getirilen ve sınıf düzeyine uygun kazanımları içeren (*okuduklarında ne, nerede, ne zaman, nasıl, niçin ve kim (5N 1K) sorularına cevap arar, görsel okuma yapar vb.*) 141 kelimelik okuma metninden yararlanılmıştır. Kazanımların seçiminde aynı amaca yönelik kazanımlardan uygun olanı seçilmiş ve sorularda net, açık, anlaşılır ifadelere yer verilmiştir. Metnin uygunluğu için sınıf öğretmenleri ve bir öğretim görevlisinin görüşü alınmış ve gerekli düzeltmeler yapılarak öğrencilere uygulaması gerçekleştirilmiştir. Devlet okulunda üç sınıfta toplam 90 öğrenciye uygulaması gerçekleştirilen veri toplama aracının Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı.823 olarak hesaplanmıştır. Bu durum ölçme aracının güvenilir olduğunu göstermektedir. Seçilen okuma metninde parçaya uygun şekilde 5N1K (ne, ne zaman, nerede, ne zaman, kim) ve okuduğunu anlama kapsamında 12 adet soru öğrencilere sorulmak üzere hazırlanmıştır.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmada kullanılacak verilerin elde edilebilmesi amacıyla araştırmacı tarafından okuma metni ve problem çözme testi 2018-2019 eğitim-öğretim yılının ikinci yarısında (Mayıs'ın ikinci haftası) uygulanmıştır.

İlk olarak araştırma kapsamına alınan okulun üçüncü sınıfında öğrenim görmekte olan öğrencilere Okuduğunu Anlama Metni uygulanmıştır. Ardından, görüşme yapılacak öğrencilerin seçilmesi için araştırmacı tarafından öğrencilerin cevapladıkları kağıtlar okunarak doğru cevaplanmış sorular için 10 puan, kısmen doğru cevaplanmış ve bilgi düzeyindeki sorular için 5 puan, hatalı cevaplanmış veya boş bırakılarak cevaplanmayan sorular için 0 puan şeklinde puanlama yapılmıştır. Ardından da, öğrencilerin toplam puanları hesaplanmış ve okuma puanı 0-24 arasında olanlar değerlendirmeye alınmamıştır. Metinde yer alan sorulardan aldıkları puanlar 25-54 arası olanlar düşük, 55-84 arası olanlar orta, 85-100 arası olanlar da yüksek puan alan öğrenci olarak kabul edilmiştir. Bu doğrultuda, okuduğunu anlama becerileri yüksek-orta-düşük olarak gruplandırılan öğrencilerden her grubu temsil edecek iki öğrenci belirlenmiş ve toplam 6 öğrenci araştırmaya katılmıştır.

Araştırmada, katılımcı 6 öğrenciye problem çözme testinde yer alan problemler yöneltilmiştir. Uygulama aşamasında, katılımcı öğrencilere anlaşılmayan sorular için gerekli açıklamalar yapılmıştır. Öğrenciler tarafından matematik problem çözümleri sırasında yapmış oldukları işlemleri ve yaşadıkları güçlükleri derinlemesine incelemek amacıyla veriler gözlem ve klinik mülakat teknikleri kullanılarak toplanmıştır. Klinik görüşme, öğrencilerin matematik problemlerini çözme davranışları, matematiksel kavramları anlama ve ifade etmelerinin yanı sıra bilişsel ve biliş ötesi farklılıklarını gözleme ve ortaya koyma fırsatı tanır (Goldin, 1998). Görüşme sürecine başlamadan önce öğrencinin rahat edeceği ve birebir çalışılabilecek bir görüşme ortamı oluşturulmuştur. Uygulamalar bireysel olarak veya okul içerisinde bulunan sınıf ortamında ve çok amaçlı toplantı salonunda gerçekleştirilmiştir. Uygulama esnasında, öğrencilerin problemleri sesli olarak okuyup çözmeleri istenmiş ve aynı zamanda problem çözmeye yönelik performansları kamera ve ses kaydı ile araştırmacı tarafından gerekli gözlemler yapılarak kayıt altına alınmıştır. Bu aşamada, öğrencilerden matematik problemlerini önce içinden bir kez sessiz oku-

ması daha sonra da sesli olarak okuması istenmiş, okuduğu problemle ilgili ne anladığı sorulmuş, kendi cümleleri ile detaylı olarak açıklaması istenmiş ve problem çözme aşamalarına göre açık uçlu soruların alt soruları öğrencilere sorulmuştur. Öğrencilerin problem çözme sürecinde araştırmacı tarafından problemlerin anlaşılması ve çözümlerde zorlandığı durumlarda, öğrencilere sonucu etkilemeyecek ve sadece anlaşılmayan durumlara cevap olacak biçimde yönlendirici sorular (*problemden ne anladıklarını bana sözlü olarak söyleyebilir misin?, Problemden verilen ve istenenlerin neler olduğunu söyleyebilir misin? vb.*) yöneltilmiştir. Bu aşamada da, öğrencilerin her bir soruyu çözme aşamasında nasıl yaptıklarını ifade etmeleri istenmiş, öğrencilerin yaptıkları hatalara ve zorlandıkları aşamalara göre farklı sorular yöneltilerek belirli kuralları ezberleyerek mi yoksa anlamlı şekilde mi çözmeye çalıştıklarını öğrenmek için uyguladıkları stratejiyi anlatmaları istenmiştir.

Her öğrenci için görüşmeler ortalama 45-60 dk. aralığında gerçekleşmiştir. Görüşmelerin sonunda ses ve video kayıtları yazı haline dönüştürülmüş, öğrencilerin okuduğunu anlama seviyesine uygun olarak problem çözme basamaklarında yaşadıkları sorunlar tespit edilmiştir. Ardından da, bu analizler sonucunda ulaşılan bilgiler önce tablolar halinde sunulmuş ve her bölümde bir öğrencinin çözüm sürecindeki cevaplarına ve araştırmacı ile diyaloglarına yer verilmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin bu araştırmada yer alan problem çözme testine verdikleri cevaplar, nitel analiz yöntemlerinden betimsel analiz kullanılarak çözümlenmiştir. Betimsel analiz yöntemine göre elde edilen veriler, önceden belirlenen temalara göre özetlenir, yorumlanır, sonuçlar ortaya konulur ve görüşme yapılan katılımcıların görüşlerini yansıtmak amacıyla doğrudan alıntılara başvurulur. Dört aşamadan oluşan betimsel analizde ilk aşama analiz çerçevesinin (temaların) belirlenmesi, ikinci aşama tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi, üçüncü aşama bulguların tanımlanması ve son aşama bulguların yorumlanmasıdır. Araştırma probleminin ortaya çıkardığı temalara göre veriler düzenlenip ilişkilendirilebilir ya da görüşme ve gözlem boyunca yöneltilen sorular ele alınarak da veriler sunulabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Katılımcı öğrencilerin problem çözme esnasında yaşadıkları sorunları ve problem çözme süreçleri, her problemin içerisinde bulunan alt sorulara verdikleri yanıtlar incelenirken, Polya'nın problem çözme basamaklarına göre betimsel ana-

liz yapılmıştır. Betimsel analiz için analiz çerçevesinin (temaların) belirlenmesi aşamasında; temalar "problemi anlama", "plan hazırlama/ stratejinin belirlenmesi", "stratejinin uygulanması", ve "değerlendirme/kontrol" olarak belirlenmiştir. Verilerin işlenmesi aşamasında, problem çözme esnasında yüksek-orta-düşük düzeyde okuma becerilerine sahip öğrencilerin yaşadıkları sorunlar ve problem çözme sürecindeki davranışları incelenmiş ve elde edilen veriler bu temalar altında düzenlenmiştir. Son olarak tanımlanan veriler bulgular bölümünde temalar altında yorumlanmış ve öğrencilerle ilgili problem çözme esnasındaki davranışları ve yaptıkları işlemler doğrudan alıntılarla desteklenerek teyit edilebilirlik sağlanmıştır. Teyit edilebilirlik nitel araştırmalarda araştırmacının topladığı verilerde beklenen sonuçları çalışma içerisinde sıkça yer vermesi ile sağlanmaktadır. Çalışma bulgularında veriler aktarılırken akla yatkınlık, inandırıcılık, önem ve okunurluk özelliklerini barındırılmasına da önem verilmiştir.

Yapılan görüşmeler sonucunda, öğrencilerin problemleri çözdüğü çalışma kağıdından alıntılara ve görsellere bulgular bölümünde detaylı şekilde yer verilmiştir. Bu araştırma kapsamında yer alan bu bilgiler ve başvuru uzman görüşleri ile araştırmacının geçerlik ve güvenilirliği de sağlanmaya çalışılmıştır.

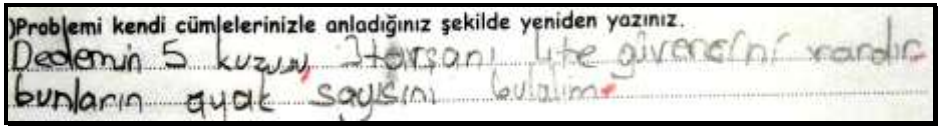
Bulgular

Bu kısımda, araştırmaya katılan 6 üçüncü sınıf öğrencisinin araştırma kapsamında gerçekleştirilen görüşmelerde kendilerine yöneltilen problemlere verdikleri cevaplardan elde edilen problem çözme aşamasına yönelik cevaplar her bir problem için ayrı ayrı tablolar halinde sunulmuştur. Her bir problem için sunulan tablonun ardından belirlenen bir öğrencinin çözüm sürecindeki cevaplarına ve araştırmacı ile diyaloglarına yer verilmiştir. Bu kapsamda, katılımcı öğrencilerin birinci problem (P1) için çözüm aşamasına yönelik yaşadığı güçlüklerle ilişkin cevaplardan elde edilen bulgulara aşağıda yer alan Tablo 1'de yer verilmiştir. Bu tabloda, problemin çözümüne ilişkin okuma becerilerine göre problem çözme aşamalarında sorun yaşayan öğrencilerin kodları ilgili bölümde gösterilmiştir.

Tablo 1. P1'in Çözüm Aşamasına Yönelik Cevaplardan Ulaşılan Bulgular

Problemi Anlama		Stratejinin Belirlenmesi	Uygulama	Değerlendirme
Hiç Anlamayan	Eksik Anlayan			
K2	O2	K2	K1	K2
K1		O1		K1
		K1		

Burada yer alan Tablo 1'e göre, araştırmaya katılan öğrencilerden düşük ve orta düzeyde okuma becerisine sahip olan öğrenciler "problemi anlama" ve "stratejinin belirlenmesi" aşamasında sorun yaşamışlardır. Araştırmaya katılan öğrencilerin cevap kağıtları detaylı incelendiğinde, "problemi anlama" basamağında sorun yaşayan öğrencilerin problemi kendi cümleleri ile ifade etmede, verilen ve istenene karar vermede güçlük yaşadıkları tespit edilmiştir. Bu bağlamda P1 probleminin çözümünde, okuduğunu anlama becerisi düşük olan K1 öğrencisinin problem çözme basamaklarının neredeyse tamamında hatalı yargılara vararak problemi hatalı çözdüğü, yine düşük becerili K2 öğrencisinin de kendisine yöneltilen uyarıcı sorular ışığında problemi doğru çözebildiği anlaşılmıştır. Bununla birlikte, okuduğunu anlama becerisi orta düzeyde olan O2 öğrencisinin ise "stratejinin belirlenmesi" basamağında sıkıntı yaşadığı ancak diğer basamakları doğru şekilde yaptığı görülmüştür. Okuduğunu anlama becerisi yüksek olan Y1, Y2 ve orta olan O1 kodlu öğrenciler ise problem çözümünü ve basamakların uygulanışını doğru şekilde yapmışlardır. Bununla birlikte, O1 kodlu öğrencinin problem çözme aşamalarından "stratejinin belirlenmesi" aşamasında araştırmacının uyarısının ardından stratejisini değiştirdiği ve doğru strateji kullanımının ardından da çözüme ulaştığı yapılan görüşme kayıtlarından anlaşılmıştır. Okuduğunu anlama becerisi yüksek olan Y1 ve Y2 öğrencilerinin "problemi anlama" aşamasında, problem içerisinde doğru sonucu buldukları görülmüştür. Aşağıdaki şekilde düşük anlama düzeyi olan K1 öğrencisinin "problemi anlama" aşamasına ilişkin cevabı yer almaktadır.



Şekil 1. K1 Kodlu Öğrencinin Problemi Anlama Aşamasına İlişkin Cevabı

Aşağıda araştırmacı ve öğrenci arasındaki geçen konuşmalardan verilen alıntı da bu açıklamayı destekler niteliktedir.

A1: *Problemi yüksek sesle okuduktan sonra problemde ne anladıklarımı bana sözlü olarak söyleyebilir misin?*

K1: *Öğretmenim dedemin 5 kuzusu varmış. Üçte tavşanı varmış. Dört tane de güvercini varmış. Bunların ayak sayılarının toplamı kaçtır diyor.*

1: *Problemde verilen ve istenenler nelerdir?*

1: *Dedemin 3 kuzusu ,4 tavşanı ve güvercini vardır.*

1: *Evet, peki istenen nedir?*

1: *Bunların ayak sayısı toplamı kaçtır?*

Yukarıda K1 öğrencisi ve araştırmacı arasında geçen diyalog ile Şekil 1 birlikte düşünüldüğünde, K1 öğrencisinin problemde verilen bilgiler arasında istenilen bilgiyi doğru anlamaması nedeni ile bütün verileri kullanarak çözüme gitmeye çalıştığı için hatalı çözüm yaptığı düşünülmektedir. Aşağıda K1 öğrencisinin problem çözme sırasında; “stratejinin belirlenmesi” ve “stratejinin uygulanması” aşamasında çözüme nasıl gittiği ile ilgili araştırmacı ile aralarında geçen diyalog verilmiştir.

A1: *Problemin çözümü için hangi işlem yapılmalıdır?*

K1: *Çarpma.*

A1: *Çarpma mı? Peki seçtiğin çözümde bütün bilgileri kullanmış oluyor musun?*

K1: *Evet. (Katılımcının problem çözümü şekil 2’de gösterilmiştir.)*

A1: *Neden 5 ile 4’ü çarpmayı seçtin?*

K1: *Öğretmenim kuzuların 4 ayağı vardır.*

A1: *Şimdi ne yapacaksın?*

K1: *20 ile 5’i çarpacağız Ay toplayacağız.*

A1: *20 ile 5’i neden toplamayı seçtin?*

K1: *Öğretmenim çünkü 5 ile 4’ü çarptık 20 çıktı.*

A1: *Şimdi hangi işlemi yapacaksın? Kimin ayak sayılarını bulacağız?*

K1: *Tavşanla güvercinin. (20 ile 5’i toplar.) Öğretmenim 20 ile 5’i toplayınca 25 çıkıyor.*

A1: *25 ile neyi bulmuş oldun?*

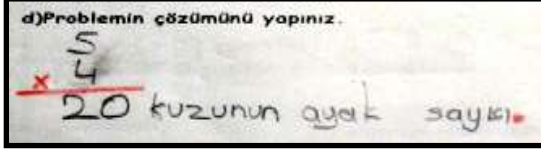
K1: *Tavşan ile güvercini.*

A1: *Tavşan ile güvercin sayılarını mı? Emin misin? İlk başta kimin ayak sayısını bulmuştun?*

K1: *(20 ve 5 ile toplama işlemi siler.) İlk başta kuzunun.*

A1: *4 tane o zaman tavşanın ayak sayısını nasıl bulabiliriz?*

K1: 4 ile 20'yi toplayarak.



Şekil 2. K1 Kodlu Öğrencinin Uygulama Aşaması İçin Cevabı

Yukarıda Şekil 2’de K1 öğrencisinin P1 problem çözme basamaklarından “uygulama” aşamasına ait çözümünü ve araştırmacı olan ile diyalogu bir arada incelendiğinde, K1 öğrencisinin ayak sayısını hesaplamada yapılacak olan işlemin çarpma işlemi olduğuna doğru karar verdiği ancak çözüme devam eden işlemlerde verileri anlamamasından dolayı güçlük çektiği ve hatalı işlemler yaptığı görülmektedir. Tablo 2’de ise, katılımcı öğrencilerin P2 için “stratejinin uygulanması” aşamasına yönelik yaşadığı güçlükler ve cevaplardan elde edilen bulgular verilmiştir.

Tablo 2. P2’nin Çözüm Aşamasına Yönelik Cevaplardan Ulaşılan Bulgular

Problemin Anlaşılması		Str.nin Belirlenmesi	Uygulama	Değerlendirme
Hiç Anlamayan	Eksik Anl.			
	K2	K1	K2	O2
	K1	K2	K1	K1
	O2			Y1
				K2

Tablo 2’den okuduğunu anlama becerisi düşük olan K1, K2 ve orta düzeyde okuma becerisine sahip olan O2 kodlu öğrencilerin verilenleri eksik ya da hatalı anlamalarından dolayı “problemi anlama” aşamasında sorun yaşadıkları, “stratejinin belirlenmesi” aşamasında ise K1 ve K2 kodlu öğrencinin uygun strateji belirleyemediği ve “uygulama” aşamasında doğru sonuca ulaşamadığı görülmektedir. Okuduğunu anlama becerisi yüksek olan Y2 ve orta olan O1 kodlu öğrenciler sorunun tüm aşamalarını doğru şekilde yapmıştır. “Değerlendirme/kontrol” aşamasında O2, K1, Y1 ve K2 kodlu öğrencilerin problem kurması istendiğinde verilen problemin değerlerini değiştirerek yeni bir problem oluşturmaya çalıştığı ancak çözüme ulaşabilecek bir problem kuramadıkları ve mantık hatası yaptıkları tabloda görülmektedir. Bu aşamada, araştırmacı

tarafından yöneltilen sorular ile O2 ve Y1 kodlu öğrencilerin hatayı fark ederek kurdukları problemi çözülebilecek şekilde düzeltmeye çalışmışlardır. Bu durum ile ilgili Şekil 3’de Y1 kodlu katılımcı öğrencinin problem kurmaya yönelik cevabı ve araştırmacı ile diyalogları verilmiştir.

Y1: *Bu probleme benzer bir problem kurunuz.*

A1: *Çözdüğün probleme benzer bir problem kurabilir misin?*

Y1: *(Öğrenci yazarken aynı zamanda sözlü olarak söyler). Tuğçe 33TL ile fırına gitti. Tanesi 3 TL’den ekmek, tanesi 1TL’den 9 kurabiye aldı.*

Tuğçe’nin kaç TL’si kalır?

A1: *Tuğçe’nin kaç lirası var kurduğun soruda?*

Y1: *33 lira*

A1: *Tuğçe kaç tane ekmek alıyor?*

Y1: *Yazmadım.*

A1: *Peki kaç tane ekmek aldığını yazmazsan kurduğun problem çözülebilir mi?*

Y1: *Hayır. (Soruya ekleme yapar.) 6 ekmek.*

A1: *Kurduğun problemde Tuğçe tanesi kaç TL’dan kurabiye aldı?*

Y1: *1 TL’den 9 kurabiye.*

A1: *Peki problemde istenen nedir?*

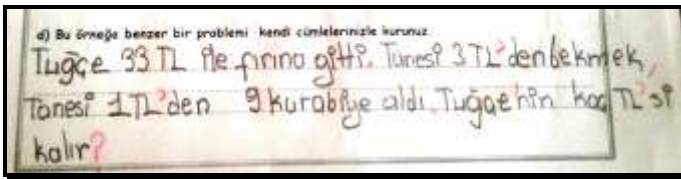
Y1: *Tuğçe’nin kaç TL’si kalır?*

A1: *Kurduğun problemi başka bir arkadaşın çözebilir mi?*

Y1: *Çözebilir.*

A1: *Kurduğun problemde verilenlerde eksik bilgi olursa çözülebilir mi?*

Y1: *Hayır. Bunu çözemeyiz.*



Şekil 3. Y1 Kodlu Öğrencinin Problem Kurmaya İlişkin Cevabı

Yukarıda verilen Şekil 3 ve Y1 öğrencisi ile araştırmacı arasında geçen diyaloglar birlikte değerlendirildiğinde; Y1 öğrencisinin başlangıçta verilen P2 problemindeki verileri sadece sayısal olarak ama eksik bir şekilde değiştirerek çözümünü olmayan benzer problem kurmaya çalıştığı görülmüştür. Araştırmacının yönlendirdiği sorular doğrultusunda da

eksik bilgiyi fark ederek benzer doğru bir problem yazması ise yüksek anlama becerisine sahip olan Y1 öğrencisinin beklenenden düşük bir performans sergilediğini düşündürmektedir. Aşağıda okuduğunu anlama seviyesi orta düzey olan O2 öğrencisi ile araştırmacı arasında geçen diyaloglara yer verilmiştir.

O2: Bu probleme benzer bir problem kurunuz.

A1: Çözdüğün probleme benzer bir problem kurabilir misin?

O2: (Problem cümlesi yazmaya başlar).

A1: İlknur'un kaç lirası var kurduğun sorunda?

O2:30 lira.

A1: Çözdüğün soruda ekmek ve kurabiye alındı. Kurduğun soruda İlknur marketten ne aldı?

O2: Çikolata ve lolipop.

A1: Kaç liralık çikolata ve lolipop aldı?

O2:4 tane.

A1:5TL'ye 4 tanesi 2 lira olan lolipoplardan 5 tane aldı.

O2: (Düşünür).

A1: Neyi fark ettin?

O2:Eksik.

A1:Nerede?

O2:Şey. 5TL 4 tanesi.

A1: Eksik olan nedir peki?

O2:Çikolata.

A1: Kurduğun problemde istenen nedir?

O2: İlknur'un kaç TL'sinin kaldığı.

d) Bu örneğe benzer bir problemi kendi cümlelerinizle kurunuz.
ilknur 30 lıyla markete gitti 5 TL'ye
çikolata ve lolipopları 7 lira olan lolipoplardan 5 tane aldı.
ilknur kaç TL'si kaldı.

Şekil 4. O2 Kodlu Öğrencinin Problem Kurmaya İlişkin Cevabı

Araştırma kapsamında yukarıda verilen O2 öğrencisinin problem kurma aşamasına ilişkin cevabının incelendiği Şekil 4 ve O2 öğrencisi ile araştırmacı arasında geçen diyaloglar birlikte değerlendirildiğinde, O2 öğrencisinin “değerlendirme” aşaması kapsamında eksik verilerle

çözümü olmayan benzer problem kurduğu görülmüş olup; araştırmacı tarafından yöneltilen sorular doğrultusunda mevcut bilgilerle çözülebilen benzer doğru bir problem cümlesi yazdığı bulunmuştur. Tablo 3’de katılımcı öğrencilerin P3 için çözüm aşamasına yönelik yaşadığı güçlükler ve cevaplardan elde edilen bulgular verilmiştir.

Tablo 3. P3’ün Çözüm Aşamasına Yönelik Cevaplardan Ulaşılan Bulgular

Problemi Anlama		Str.nin Belirlenmesi	Uygulama	Değerlendirme
Hiç Anlamayan	Eksik Anl.			
	O1	K1	O2	K1
	K1	K2		
	K2			
	Y2			

Yukarıdaki tabloda O1, K1, K2, Y2 kodlu öğrencilerin "problemi anlama" aşamasında şekil çizme stratejisinde sorun yaşadıkları ve problemde onları doğru çözüme ulaştıracak şekil çizme stratejisi ile ilgili olarak bu soruda hatalı çizim yaptıkları veya boş bıraktıkları görülmüştür. Okuduğunu anlama becerisi yüksek olan Y1 kodlu öğrenci sorunun tüm basamaklarını doğru şekilde yapmıştır. Okuduğunu anlama becerisi düşük olan K1, K2 kodlu öğrencinin "strateji belirleme" ve K1’in "değerlendirme/kontrol" aşamasında sıkıntı yaşadığı ve soru üzerine düşünmeden hemen bir işlem söyledikleri görülmektedir. Bu bağlamda, araştırmaya katılan öğrencilerin araştırmacının yönlendirdiği sorular doğrultusunda doğru çözüme gitmeleri, problemin çözümünde mantıksal gerekçeyi açıklayamadıkları, çözüme giden işlemlerde ezbere işlem yaptıklarını düşündürmektedir. Araştırma kapsamında okuduğunu anlama becerisi orta düzeyde olan O2 öğrencisinin, yapılan klinik mülakatta P3 problemi için şekil çizerek ve zihinsel işlem yaparak doğru çözüme ulaşmasına rağmen cevap kâğıdı incelendiğinde problem çözme basamaklarından "uygulama" aşamasında hata yapmış olması, O2 öğrencisinin bölme işlemi kullanılmasını gerektiren bu problemde işlemsel bilgi açısından sıkıntı yaşadığı ya da bu durumun dikkat eksikliğinden kaynaklandığı düşüncesine götürmektedir. Öğrenciler soruları almış oldukları şekilde çözmeye çalışarak sayısal verileri kullanmışlardır. Şekil 5’de ise soruyu şekille doğru çözen Y1 kodlu öğrencinin kâğıdından bir örneğe ve araştırmacı ile aralarında geçen diyaloga yer verilmiştir.

Y1: (Sesli şekilde okur).Problem de verilen ve istenenlere uygun şekil çiziniz.

A1: Problemdede verilen ve istenilenler nelerdir?

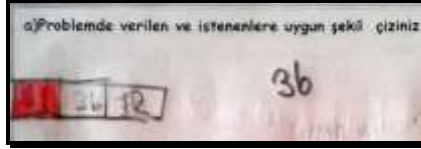
Y1: Problemdede verilen Ece biriktirdiği paranın bir bölü üçü ile annesine anneler günü hediyesi alacak. Ece'nin annesine aldığı hediye kaç liradır? Bunu bulmamızı istiyor.

A1: Buna uygun şekil çizebilir misin?

Y1: Şekil. Şimdi (çok kısa bir süre düşünüür) payda kadar şekil çizelim. Bir, iki, üç (bir bütünü üç parçaya böler). Şimdi bir tanesini boyayacağız.

A1: O zaman bu şeklin tamamı neyi ifade ediyor?

Y1: Hımm (biraz düşünüür). Ece'nin annesine aldığı 36 lira.



Şekil 5. Y1 Kodlu Öğrencinin Problemi Anlama Aşaması İçin Cevabı

Yukarıda verilen Şekil 5 ve Y2 öğrencisi ile araştırmacı arasında geçen diyaloglar birlikte değerlendirildiğinde; Y2 öğrencisinin problemde verilen ve istenen bilgilere doğru karar vererek; araştırmacının yönlendirdiği sorular doğrultusunda bu bilgiler arasındaki ilişkiyi doğru olarak belirlediği ve uygun şekil çizdiği görülmektedir. Şekil 6'da okuduğunu anlama seviyesi yüksek düzey olan Y2 kodlu öğrencinin ise şekil çizme esnasında verdiği cevap ve araştırmacı ile diyalogları yer almaktadır.

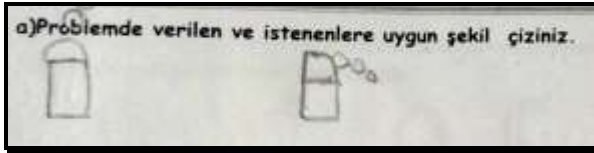
Y1: (Sesli şekilde okur). Problemdede verilen ve istenenlere uygun şekil çiziniz.

A1: Buna uygun şekil çizebilir misin?

Y2: Bir kumbara çizelim. İstenene uygun da kaç parası kaldığını eksildiğini yapalım. (2. kumbarayı gösterir) Kumbarasından paralarını aldı.

A1: Evet. Başka bir şekil çizebilir miydik?

Y2: Mesela ne çizebiliriz? (Düşünüür).



Şekil 6. Y2 Kodlu Öğrencinin Problemi Anlama Aşaması için Cevabı

Araştırma kapsamında yukarıda verilen Y2 öğrencisinin “problemi anlama” aşamasına ilişkin cevabının incelendiği Şekil 6 ve araştırmacı ile arasında geçen diyaloglar birlikte değerlendirildiğinde, Y2 öğrencisinin “problemi anlama” aşamasında, yapılacak olan bir harcama sonrası parasında eksilme olacağına karar verdiği ancak çözüme uygun şekil çizemediği, uygun stratejiyi seçemediği için strateji bilgisinin yetersiz olduğu düşünülmektedir. Tablo 4'te katılımcı öğrencilerin P4 için “uygulama” aşamasına yönelik yaşadığı güçlükler ve cevaplardan elde edilen bulgular verilmiştir.

Tablo 4. P4'ün Çözüm Aşamasına Yönelik Cevaplardan Ulaşılan Bulgular

Problemi Anlama	Str.nin Belirlenmesi	Uygulama	Değerlendirme
Hiç Anlamayan	Eksik Anl.		
	K2	K2	K2
		K1	K1

Tablo 4 incelendiğinde, okuduğunu anlama düzeyi *yüksek ve orta* olan Y1, Y2, O1 ve O2 tüm basamakları doğru şekilde yaparken, okuduğunu anlama düzeyi düşük olan K1 ve K2 kodlu öğrencilerin "problemi anlama" aşamasında doğru açıklama yapmalarına rağmen, "strateji belirleme", "uygulama" ve "değerlendirme/kontrol" aşamalarında sorun yaşadıkları ve problemle ilgili anlam bilgisini kullanamadıkları ve öğrencilerin stratejinin uygulanması aşamasında seçtiği işlemlerin nedenini tam olarak ifade edemedikleri görülmektedir. Bu durumda, araştırmaya katılan öğrencilerin problem ifadesi ile seçilen işlem arasında mantıksal ilişki kuramadıkları ve problem çözme becerilerinin geliştirilmeye ihtiyacı olduğu düşünülmektedir. "Değerlendirme/kontrol" aşamasında, araştırmacı tarafından yönlendirici sorular sorulmasına rağmen K2 öğrencisinin problem kurmakta zorlanarak çalışma kağıdını boş bıraktığı ve K1'in ise çözüme ulaşabilecek bir problem kuramadığı görülmektedir. Şekil 7'de K1 kodlu katılımcı öğrencinin "uygulama" aşamasına yönelik cevabı ve araştırmacı ile diyalogları verilmiştir.

K1:(Sesli şekilde okur). Problemin çözümünü yapımız.

K1: (Problemin çözümünü yapar.)

A1: Önce birinci işlemi ele alalım. Neden dokuz ile dördü çarpmayı seçtin?

Çarpma ile neyin fiyatını bulmuş oluyorsun?

K1: Öğretmenim çarpma ile çilek ve elmanın.

A1: Peki 36 ile 15'i toplayarak neyin fiyatını bulmuş oldun?

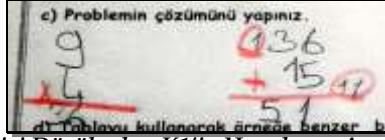
K1: Toplama ile de muzun ve eriğin.

A1: Muzun ve eriğin fiyatını bulmuş oldun. Manava peki kaç lira ödenmiş?

K1:51

A1: 51 lira ödemiş. Peki sorunun çözümü için neden çarpma ve toplama işlemlerini seçtin?

K1: Öğretmenim çünkü burada dokuz ile dört var (yaptığı işlemi gösterir) Dokuz ile dördü çarptım. Otuz altı çıktı. Otuz altı ile de on beşi topladım.



Şekil 7. Okuma Becerisi Düşük olan K1'in Uygulama Aşamasına ilişkin Cevabı

Araştırma kapsamında yukarıda verilen K1 öğrencisinin "stratejinin uygulanması" aşamasına ilişkin cevabının incelendiği Şekil 7 ve araştırmacı ile arasında geçen diyaloglar birlikte değerlendirildiğinde, K1'in kurduğu işlemlerin ne anlam ifade ettiğini bilmediği için çözüme yönelik hatalı işlemler yaptığı görülmektedir. Şekil 8'de ise okuduğunu anlama becerisi orta düzey olan O2 kodlu katılımcı öğrencinin "stratejinin uygulanması" aşamasına yönelik doğru cevabı ve araştırmacı ile diyalogları yer almaktadır.

O2:(Sesli şekilde okur). Problemin çözümünü yapmış.

A1: Problemden verilen ve istenenler nelerdi?

O2: 41(zihninden işlemleri yapar). Elma (düşünür) 8 lira. (Kağıdına yazar).

A1: Burada 8 lira yazdım. Neyi bulmuş oldun?

O2: Toplamda elmaya ne kadar ödediğini.

A1: 18 lira ile neyi bulmuş oldun?

O2: Çilek 18 liraydı.

A1: Peki 41 lira ile neyi bulmuş oldun?

O2: 41 lirada bulduğumuz meyveler toplamı.

A1: Problemin çözümünde neden toplamayı seçtin?

O2: Mesela şey demiş ki manava kaç lira ödemiştir diyor.

A1: Peki meyvelerin fiyatlarını hangi işlemi yaparak buldun?

O2: Şey ilk önce tabloya baktım. Çarpma işlemi ile buldum. Çileği de aynı şekilde buldum bunu da (elmayı gösterir) aynı şekilde buldum.

c) Problemin çözümünü yapınız.	
2 kg	8 TL
2 kg	13 TL
1 kg	15 TL

41

Şekil 8. Okuma Becerisi Orta Düzeyde olan O2'in Uygulama Aşaması için Cevabı

Araştırma kapsamında yukarıda verilen O2 öğrencisinin “uygulama” aşamasına ilişkin cevabının incelendiği Şekil 8 ve araştırmacı ile arasında geçen diyaloglar birlikte değerlendirildiğinde, O2 öğrencisinin problemi anladığı, problemin çözümü için uygun stratejiyi belirlediği ve zihinsel yapılan hesaplamalar ile doğru sonuca ulaştığı bulunmuştur. Problemde verilen ve istenileni belirleyerek bunlar arasındaki ilişkiyi saptayarak çözüm sürecinde anlam bilgisini kullanmış ve bulduğu değerlerin neyi ifade ettiğini, problemin çözülmesinde seçtiği işlemleri doğru şekilde açıklamıştır. Tablo 5’te katılımcı öğrencilerin P5 için “uygulama” aşamasına yönelik yaşadığı güçlükler ve cevaplardan elde edilen bulgular verilmiştir.

Tablo 5. P5’in Çözüm Aşamasına Yönelik Cevaplardan Ulaşılan Bulgular

Problemi Anlama	Str.nin Belirlenmesi	Uygulama	Değerlendirme
Hiç Anlamayan	Eksik Anl.		
	O1	K2	K2
	K2	K1	K1

Tablo 5 incelendiğinde, okuduğunu anlama becerisi yüksek düzey olan Y1, Y2 ve orta olan O2 kodlu öğrencilerin tüm basamakları doğru şekilde yaptığı görülmektedir. Detaylı şekilde incelendiğinde, okuduğunu anlama düzeyi orta olan O1 ve O2 kodlu öğrencilerin “problemi anlama” aşamasında problemde istenileni çalışma kağıdına yazmadıkları görülmektedir. Bununla birlikte, yapılan görüşmelerde araştırmacı tarafından sorulan sorularda sözlü olarak problemde verilen ve istenileni doğru şekilde ifade etmeleri ve problem çözenin diğer basamaklarında sorun yaşamamaları bu

durumun dikkat eksikliğinden kaynaklandığını gösterebilir. Okuduğunu anlama düzeyi düşük olan K2 kodlu öğrencinin problem çözme basamaklarının dördünde de güçlük çektiği ve araştırmacının problem çözerken neler düşündüğünü incelemek için sorduğunu yönlendirici sorulara rağmen, problemde geçen ilişkiyel ifadeleri açıklayamadığı ve yönlendirici sorulara dikkat etmediği için problemi çözemediği, okuduğunu anlama düzeyi düşük olan K1'in ise "stratejinin belirlenmesi" aşamasında zorlandığı ancak "uygulama" aşamasında araştırmacının sorularına verdiği cevaplardan problem çözümüne yönelik doğru işlemi uyguladığı görülmektedir. Araştırmaya katılan Y1, Y2 ve O2 öğrencilerinin problem çözme basamaklarını, problem durumunu doğru yanıtlayarak, işlemsel hatalar olmadan tamamladıkları, problem çözme ön koşul becerilerinin okuduğunu anlama becerilerine dayalı olarak istenilen düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Şekil 9'da K1'in uygun "stratejinin belirlenmesi" ve "değerlendirme/kontrol" aşamalarına yönelik verdiği cevabı ve araştırmacı ile diyalogları bu durumu en iyi şekilde temsil etmektedir.

K1:(Sesli şekilde okur). *Problemin çözümü için seçtiğiniz işlemleri sözlü olarak ifade ediniz.*

K1: *Öğretmenim ilk başta 32 tane elma ağacı var (sessizce düşünür). 32 ile 32'yi toplayacağız.*

A1: *Toplayınca neyi bulmuş oluyorsun?*

K1: *Elma ağacını.*

A1: *Emin misin?*

K1: *Öğretmenim kiraz ağacı (biraz düşünür). Öğretmenim ikisini de bulmuş oluyorum.*

K1:(Sesli şekilde okur) *Problemi farklı şekilde çözebilir misin? Düşüncelerinizi sözlü olarak ifade ediniz.*

A1: *Problemi farklı şekilde çözebilir miydin?*

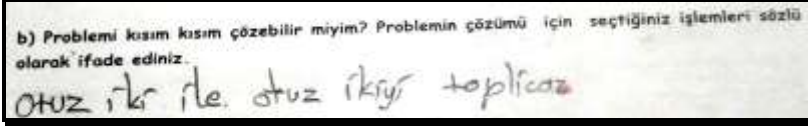
K1: *Öğretmenim bunu yukarı yazardım (çarpma işlemi gösterir). 2'yi, 64'ü aşağıya yazardım.*

A1: *Emin misin? Farklı bir şekilde problemi çözebilir miydin?*

K1: *Hımm, evet....*

A1: *Başka bir işlem yaparak sonuca ulaşabilir miydin?*

K1: *Öğretmenim bölme yapacağız diyeceğim ama hep 0 çıkıyor.*



Şekil 9. K1'in Stratejinin Belirlenmesi Aşamasına İlişkin Cevabı

Araştırma kapsamında yukarıda verilen K1 öğrencisinin “stratejinin belirlenmesi” aşamasına ilişkin cevabının incelendiği Şekil 9 ve araştırmacı ile arasında geçen diyaloglar birlikte değerlendirildiğinde, çözüm için doğru stratejiyi belirlediği ancak stratejinin seçilme nedenini hatalı açıklayıp cevap kâğıdını eksik yanıtladığı tespit edilmiştir. Şekil 10’da okuduğunu anlama becerisi orta düzey olan O1 kodlu öğrencinin “problemi anlama” aşamasına yönelik cevabı ve araştırmacı ile diyalogları verilmiştir.

A1: Ecrin ve dedesi ile ilgili problemde ne tür bilgiler verilmiş?

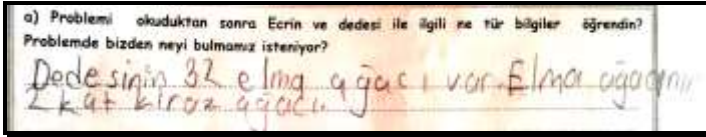
O1: (Yazarken sesli şekilde ifade eder). Dedesinin(düşünür). 32 tane elma ağacı varmış.

A1: 32 elma ağacı varmış. Öyle mi?

O1:Evet. Ve iki katıda kiraz ağacı varmış.

A1:Bizden istenen tam olarak nedir?

O1: Toplam ağaç sayısını bulmamızı istiyor.



Şekil 10. O1 Kodlu Öğrencinin Problemi Anlama Aşamasına İlişkin Cevabı

Şekil 10 incelendiğinde, O1'in problemi anlama aşamasında verileni doğru şekilde yazdığı ancak istenileni araştırmacı ile yapılan diyalogda ifade etmesine rağmen çalışma kâğıdına yazmadığı görülmektedir. O1 kodlu katılımcının çözüm için plan yapma ve planı uygulama aşamasına yönelik araştırmacı ile diyalogları ve cevabı Şekil 11’de verilmiştir.

O1:(Sesli şekilde okur). Problemin çözümü için seçtiğiniz işlemleri sözlü olarak ifade ediniz.

O1: Ağaçların kaç tane olduğunu bulacağız. 32 ile 2'yi çarpacağız. (ileri ritmik sayar) İki dört. İki ile üçü çarparsak altı. Cevap 64.

A1: Peki 64 ile neyi bulmuş oluyorsun?

O1: Kiraz ağacının sayısını.

A1: Neden iki ile çarpmayı seçtin?

O1: Soruda elma ağacının iki katı daha kiraz ağacı varmış dedenin. Ben kirazı 64 buldum. Şimdi 64 ile 32'yi toplayacağım. 4 ile 2'yi toplayınca 6. 6 ile 3'ü toplayınca 9. Cevap 96.

A1: Neden toplama işlemi yapmayı seçtin?

O1: Ağaçların hepsini bulmamızı istiyordu. Topladım.

D) Problemi kısm kısm çözebilir miyim? Problemin çözümü için seçtiğim işlemleri yazarak ifade ediniz.

$$\begin{array}{r} 64 \\ \times 32 \\ \hline 128 \\ 1280 \\ \hline 2048 \end{array}$$

Şekil 11. O1 Kodlu Öğrencinin Uygulama Aşamasına İlişkin Cevabı

Yukarıda yer verilen Şekil 11 ve öğrencinin araştırmacı ile arasında geçen diyalog incelendiğinde, O1'in problemin çözümü için seçtiği işlemlerin nedenini doğru şekilde açıkladığı ve sonuca ulaştığı görülmektedir. Bu doğrultuda, okuma becerisi orta düzey olan O1'in işlemsel bilgi gerektiren "uygulama" aşamasında sorun yaşamadığı söylenebilir. Tablo 6'da öğrencilerin P6 için "uygulama" aşamasına yönelik yaşadığı güçlükler ve cevaplardan elde edilen bulgular verilmiştir.

Tablo 6. P6'nın Çözüm Aşamasına Yönelik Cevaplardan Ulaşılan Bulgular

Problemi Anlama	Str.nin Belirlenmesi	Uygulama	Değerlendirme
Hiç Anlamayan	Eksik Anl.		
	K1	O2	K1
	K2	K2	K2

Tablo 6 incelendiğinde, okuduğunu anlama becerisi orta düzey olan O2 kodlu öğrencinin "problemi anlama" basamağında verilen ve istenileni doğru şekilde açıklamasına ve araştırmacı tarafından problemin çözümüne ilişkin sorulara ileri ritmik saymayı kullanarak doğru cevabı vermesine rağmen "stratejinin belirlenmesi ve uygulanması" aşamalarında işlem hatası yaptığı ancak doğru cevaba ulaştığı görülmektedir. Öğrencinin probleme "stratejinin belirlenmesi" aşamasında zihninden işlem yaparak bulduğu sonucu hangi stratejiyi kullanarak bulacağını hatalı ifade etmesi ve problemin çözümü için kullandığı işlemlerde hata yapması; problem dilini doğ-

ru anlayarak matematiksel işlem becerilerinin geliştirilmeye ihtiyacı olduğunu göstermektedir. Okuma düzeyi düşük olan K2 kodlu öğrencinin problemin çözümünün tüm aşamalarında sorun yaşadığı, K1 kodlu öğrenci ise "problemi anlama" aşamasında verilen ve isteneni ifade ederken soruyu olduğu gibi yazmanın problemi doğru ifade etmek anlamına geldiğini düşünmekte ve araştırmacı tarafından yönlendirici sorular ve problemde geçen anahtar kelimelerle "uygulama" aşamasında çözüme gittiği ve "değerlendirme/kontrol" aşamasında ise herhangi bir işlem yapmadığı görülmektedir. Okuduğunu anlama düzeyi yüksek olan Y1, Y2 ve orta seviye olan O1 sorunun aşamalarını başarılı şekilde gerçekleştirmişlerdir.

Şekil 12'de okuduğunu anlama becerisi orta düzey olan O2'nin "stratejinin belirlenmesi" ve "uygulama" aşamasına yönelik verdiği cevabı ve diyalogları yer almaktadır.

O2:(Sesli şekilde okur). Problemin çözümü için seçtiğiniz işlemleri sözlü olarak ifade ediniz.

O2: Çarpma. On dört, yirmi sekiz, otuz iki. (düşünür) 56. Tamam bu doğru.

A1: Az önce hangi işlemle yaptın?

O2: Çarpma

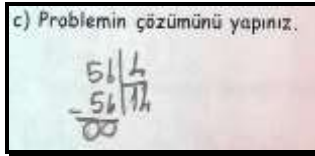
A1: Çarpma işlemi seçmenin nedeni nedir?

O2: Şey. Dört çarpı on kırk. Kırktan saymaya başladım. Dört, sekiz, on iki, on altı. On altıyla bunu topladım sonra o sonucu (56'yı gösterir) buldum.

O2:(Sesli şekilde okur). Problemin çözümünü yapınız.

A1: Duygunun kaç poşete ihtiyacı olduğunu nasıl bulabiliriz?

O2: Bunu da bölmeye bulabiliriz.



c) Problemin çözümünü yapınız.

$$\begin{array}{r} 56 \overline{) 224} \\ \underline{200} \\ 24 \\ \underline{20} \\ 40 \\ \underline{40} \\ 0 \end{array}$$

Şekil 12. Okuma Becerisi Orta Düzeydeki O2'nin Uygulama Aşaması için Cevabı

Yukarıda yer verilen şekil incelendiğinde, O2'nin problemin çözümü için "stratejinin belirlenmesi" aşamasında ileri ritmik sayma kullanarak ve zihinden işlemler yaparak sözlü şekilde sonucu söylediği ve işlemsel bilgi

gerektiren "uygulama" aşamasında ise bölme işlemi hatalı yaptığı ancak doğru cevaba ulaştığı görülmektedir. Bu durum, öğrencilerin problem çözme esnasında ihtiyaç duydukları bilgileri organize etme ve etkin kullanmada güçlük çekebileceklerine ve hatalı sonuçlar sergileyebileceklerine de işaret edebilir. Düşük okuma becerisine sahip olan K1'in "değerlendirme/kontrol" aşamasına cevabı ve araştırmacı ile diyalogları verilmiştir.

K1:(Sesli şekilde okur)Problemin çözümü için yapılan işlemleri kontrol edin ve sözlü olarak ifade edin.

A1: Yaptığın işlemin doğrulunu nasıl kontrol edebilirsin?

K1: Öğretmenim şimdi elli altıyı dörde böldük. Beşin için dört bir defa var. Biri yazdık. Dört kere bir dört. Öğretmenim beşten dört çıktı bir kaldı. Biri aşağıya indireceğiz. On altının içinde dört , dört kere dört on altı. On altıyı yazdık. Sonuç çift sıfır.

A1:Peki.Bölmede, işlemin doğrulunu farklı şekilde kontrol edebilir misin?

K1: Hayır öğretmenim.

Yapılan incelemelerde, K1'in problemin nasıl doğrulanacağı hakkında bir fikri olmadığı için çalışma kağıdını boş bıraktığı ve okuduğunu anlama becerisi düşük olan K1'in "değerlendirme/kontrol" aşamasında düşük bir performans gösterdiği söylenebilir.

Tartışma ve Sonuç

Bu çalışmada, ilkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin okuma becerilerine göre problem çözme başarıları ile problem çözme sürecinde karşılaştıkları güçlüklerin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla, bu kısımda farklı düzeyde okuma becerisine sahip olan öğrencilerin araştırma kapsamında kendilerine uygulanan matematik problem çözme testi ile yapılan mülakatlar sonucunda elde edilen bulgulardan hareketle ulaşılan sonuçlara yer verilmiştir.

Çalışma kapsamında ulaşılan bulguların yer aldığı tablolar ışığında, okuduğunu anlama düzeyi *düşük* olan öğrencilerin problem çözme basamaklarının dördünde de güçlük çektikleri tespit edilmiş ve hem okuduğunu anlama hem de problem çözme becerilerinin geliştirilmeye ihtiyacı olduğu anlaşılmıştır. Bununla birlikte, okuduğunu anlama düzeyleri *yüksek* olan öğrenciler ile *orta* olan öğrencilerden birinin problem çözüme genelde başarılı olduğu görülmüştür. *Orta* düzeyde okuma becerisine sahip olan bir öğrencinin ise bazı problemlerde ve özellikle de bazı prob-

lem aşamalarında zorlukları olduğu anlaşılmıştır. Bu kapsamda, problemi anlama basamağında sorun yaşayan öğrencilerin okuduğunu anlama düzeyine bağlı olarak farklı nedenlerle sorunlar yaşadıkları belirlenmiştir.

Genel olarak, okuma becerisi *düşük* düzeyde olan öğrencilerin “problemi anlama” aşamasında çoğunlukla zorlanmışlardır ancak *orta* ve *yüksek* düzeyde okuma becerisine sahip olan birer öğrencinin de yalnızca bazı problemlerde problem çözme aşamalarından “problemi anlama” aşamasında probleme uygun şekil çizmede sorun yaşamaları nedeni ile zorlukları bulunduğu belirlenmiştir. Bu kapsamda, diğer *orta* düzeyde okuma becerisine sahip olan öğrencinin de problemi anladığı ancak verileni ve istenileni yeterince ayırt edemediği ve eksik yazdığı anlaşılmıştır. Ayrıca, okuduğunu anlama becerisi *düşük* olan öğrencilerin problem metnini kendi cümleleri ile ifade etme, problemde yer alan eksik ve fazla bilgi içeren verilerin çözüm için gerekli olup olmadığı konusunda akıl yürütmede zorluk çektikleri, verileni ve istenileni tespit edemediklerinden dolayı problem çözme sürecinde sorun yaşadıkları ve burada çoğunlukla problem ifadesinin aynısını yazdıkları belirlenmiştir. Ulaşılan bu sonuçlar Gökkurt-Özdemir vd. (2018), Ekici ve Demir (2018) ve Arsal (2009) tarafından yapılan çalışmalarının sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Bu araştırmalardan Gökkurt-Özdemir vd. (2018) tarafından yapılan araştırmada ilköğretim öğrencilerinin problem cümlesi içerisindeki eksik ve fazla bilgiyi belirlemede zorlanmaları ve verilerin problem çözümünde kullanılması gerektiği üzerine akıl yürütmekte güçlük çektikleri belirtilirken, Ekici ve Demir (2018) tarafından yapılan çalışmada ilköğretim öğrencilerinin okuduklarını ifade etme ve anlamada zorluk çektikleri ve bu nedenle çözümde başarısız oldukları açıklanmıştır. Benzer şekilde, Arsal (2009) tarafından yapılan çalışmada da problem çözme aşamalarının kullanımının problem çözümünü etkilediği de ifade edilmiştir. Bu araştırmada, okuduğunu anlama düzeyi *orta* ve *yüksek* olan öğrencilerin bazılarının da probleme uygun şekil çizememekle birlikte problemin diğer aşamalarında başarılı oldukları görülmüştür ki, bu durum matematik dersindeki etkinliklerde öğretmenlerin problemi anlamaya yönelik okuduğunu anlama stratejilerine (soru sorma, okuma, özetleme stratejisi vb.) yer vermesinin önemli olduğuna işaret etmektedir.

Çalışmada yer alan problemlerde “stratejinin belirlenmesi” ve “uygulama” aşamalarında sorun yaşayan katılımcılardan okuduğunu anlama

düzeyi *düşük* olan öğrencilerin problemin çözümü ile ilgili ilgisiz cevaplar vermeleri, seçilen işlemi ifade ederken mantıklı olmayan açıklamalar yapmaları, problemi tam olarak anlamadan işlemi açıklayarak problemi çözmeyi istemeleri, seçilen işlemin nedenini tam olarak ifade edememelerinin başarısızlığa neden olduğuna işaret etmektedir. Ayrıca, benzer problemlerin çözüm yöntemlerini ezberleyerek işlemler yapmaları, strateji ve işlem seçerken problemdeki anahtar kelimelere odaklanmaları, mevcut işlemsel bilgileri stratejinin uygulanması basamağında sorunun çözümüne aktaramamaları, işlemsel bilgi ve matematik kavramları arasındaki ilişkiyi kuramayarak kullanılacak işleme karar verememelerinin de öğrencilerin yine problem çözmeye başarısız olmalarına neden olduğu yapılan görüşmelerden anlaşılmıştır. Okuduğunu anlama becerisi *orta* düzey olan katılımcılardan “problemi anlama” aşamasında verilen ve isteneni tam olarak ifade edemeyen öğrencilerin, “uygulama” aşamasında işlem hataları yaptığı ve dört işlemle ilgili bilgi ve becerilerini tam olarak soru çözümünde uygulayamadıkları buna karşın okuduğu anlama düzeyi *yüksek* olan öğrencilerin “stratejinin belirlenmesi” ve “uygulama” aşamalarında sorun yaşamadıkları belirlenmiştir. Bu durum, okuduğunu anlama becerisinin ve öğrencinin sahip olduğu temel matematik bilgilerinin bireyin “problemi anlama” ve “stratejinin belirlenmesi” aşamaları üzerinde etkili olduğunu göstermektedir (Çavuşoğlu, 2010). Okuduğunu anlama becerileri ve “problemi anlama/ifade etme” aşamasında performansları daha yüksek olan öğrencilerin buna paralel olarak problem çözme aşamalarında uygun stratejinin seçilmesi ve stratejinin uygulanması basamaklarında da başarı düzeylerinin arttığı da ulaşılan bulgulardan anlaşılmaktadır. Araştırma kapsamında ulaşılan bu sonuçlar Gökkurt vd.(2015) tarafından yapılan çalışmanın sonucunda ulaşılan ilköğretim öğrencilerinin “problemi anlama”, “stratejinin belirlenmesi”, “uygulama” ve “değerlendirme/kontrol” aşamaları kapsamında problem kurmada yeterli performansı göstermedikleri buna karşın “stratejinin belirlenmesi” aşamasında başarılı olan öğrencilerin, “uygulama” aşamasında da başarılı oldukları sonucunu destekler niteliktedir. Bu çalışmada da çözüm uygun stratejiyi belirleyen ve okuduğunu anlama düzeyi *yüksek* ve *orta* olan öğrenciler “uygulama” aşamasında aynı performansı göstermektedirler. Problem çözerken okuduğunu anlama aşamasında problemi özetleyerek somut materyallerle ifade eden, anlamını bilmediği kelimeleri bulan, problemi farklı ifade etme

durumunda ise verilen ve istenileni doğru şekilde yazan, şekil ve şema stratejilerini kullanan öğrencilerin problem çözümünde başarılı oldukları bilinmektedir (Arsal, 2009). Uçar (2010) ve Polat (2012) tarafından yapılan çalışmalarda, öğrencilerin Türkçe becerileri/okuduğunu anlama becerisi ile problem çözme başarısı arasında olumlu ilişkiler açıklanmıştır ki, bu durum da bu araştırmanın sonuçlarını desteklemektedir. Ayrıca, Polat (2012) okuduğunu anlamamanın problem çözmede tek başına etken olmadığını, problemi anlamayı zorlaştıran kelimelerin, dikkatsizliğin, işlem hatalarının da problem çözümünü olumsuz şekilde etkilediğini belirtmiştir. Bu durum da yine, bu araştırma kapsamında ulaşılan okuduğunu anlama becerisi *orta* düzey olan öğrencilerin “uygulama” aşamasında işlemsel bilginin aktarılamamasından kaynaklı hata yaptıkları görüşünü destekler niteliktedir. Bu nedenle, matematik dersinde ilkokuldan başlanarak problem çözme çalışmaları içerisinde öğrencilerin okuma ve okuduğunu kendi anlatımlarıyla zenginleştirerek matematiksel hatalarını fark edebilecekleri bir ortamda problem kurma çalışmalarının bütünleştirilerek gerçekleştirilmesi, problem çözme ve kurma başarılarını yükselmesinde etkili olabilir.

Öneriler

Bu çalışmada, ilkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin okuma becerilerine bağlı olarak, okuduğunu anlama seviyesi düşük olan öğrencilerin “problemi anlama” aşamasında verilen ve istenileni yazma, şekil çizme, problem ifadesinin aynısını yazma, problemde fazla ve eksik bilgi içeren verileri ayırmakta sorun yaşadıkları ve yetersiz oldukları belirlenmiştir. Bu nedenle, matematik derslerinde yer alan problem çözme etkinliklerinde öğretmenlerin sadece öğrencilerin problemi çözerek doğru sonuca ulaşmalarına odaklanmak yerine öncelikle sınıf içerisinde yer alan her öğrencinin problemi anlamalarına yoğunlaşmaları ve bu aşamada rehberlik yaparak sesli okuma, okuduğunu sınıf içerisinde ifade etme, öğrencilere problemle ilgili sorular sorarak açıklamalarına fırsat verme, problem içerisindeki verilen ve istenileni sorgulama ve muhakeme yapmalarına yönelik etkinliklere ağırlık vermeleri ve öğrencilerin aktif katılımını desteklemeleri, problem çözme başarılarının artması açısından faydalı olabilir.

Problem çözme sürecinde “stratejinin belirlenmesi” ve “uygulama” aşamasında okuduğunu anlama düzeyi düşük olan öğrencilerin seçilen

işlemin nedenini tam olarak ifade edememeleri, işlemsel bilgi ve matematik kavramları arasındaki ilişkiyi kuramayarak kullanılacak işleme karar verememeleri ve işlem hataları yapmaları; matematik dersi içerisinde okuduğunu anlamaya yönelik stratejilerin kullanımının yanında işlem becerilerinin gelişmesi için problem çözme sürecinde öğrencilerin başarılarını arttıracak ve okuduğunu anlama beceri seviyelerini de göz önüne alarak bireysel gelişimlerini destekleyecek problem çözme eğitimine öncelik verilmesini önemli kılmaktadır. Problem çözme sürecinde “değerlendirme/kontrol” aşamasında benzer problemlerin yazılması ile ilgili bilgi eksikliği, kurulan problemdeki eksik ve fazla bilgiyi fark edememe, çözüme ulaşabilecek bir problemin kurulmaması sorunlarının azaltılmasına yönelik çalışmalar yapılabilir. Bu kapsamda, öğrencilerin ön bilgileri ile matematik işlem bilgisi arasında bağ kurabilecekleri, sınıf içerisinde aktif katılımlı problem çözme süreci içerisinde çözümün kontrolü ve problem kurma çalışmalarını gerçekleştirilebilecekleri, matematiğin günlük hayat-taki yerini fark edebilecekleri problem çözme çalışmalarının yapılması da öğrencilerin başarılarına katkı sağlayabilir.

Yapılacak olan farklı çalışmalarda farklı sınıf düzeylerindeki öğrencilerin okuduğunu anlama ve problem çözme başarıları ve problem çözme sürecini etkileyen davranışları ve yaşanan güçlükler incelenebilir. İlgili alan yazın incelendiğinde, yapılan çalışmaların genellikle ortaokul, lise ve üst eğitim grubundaki öğrenciler (Çiftçi ve Temizyürek 2008; Göktaş, 2010; Semizoğlu, 2013) ile gerçekleştirildiği görülmektedir. Bu nedenle, benzer çalışmalar farklı örneklem grupları seçilerek yürütülebilir. Çalışmada elde edilen sonuçlar ışığında, okuduğunu anlama becerilerine bağlı olarak öğrencilerin problem çözme başarılarını arttıracak ve problem çözme becerilerini geliştirecek tarzda eğitimler verilerek ve bu eğitimlerin seçilen öğrenciler üzerindeki etkileri incelenerek literatüre katkı sağlanabilir.

EXTENDED ABSTRACT

The Problem-Solving Achievements and the Difficulties in Solving Process of Third Grade Students according to Reading Skills

*

Dilek Sezgin Memnun – Nezaket İlksen Kanbur
Bursa Uludağ University, Ministry of National Education

One of the objectives of education is to train the individual who have the necessary skills can acquire to produce solutions to the challenges they will face in the future. Because of that, it is accepted that improving students reading comprehension skills in primary school contributes to their academic achievement in different subjects and training process where reading habits earned of these students effect future lives. Science and technology affect the individuals' lives and the need for qualified access to the right information as a result of this (Ersoy, 1997). One of the important rules of the individuals to get right and enough knowledge is reading and ability to read and understand correctly. The other aim of education is to train individuals equipped and producing contemporary solutions to the problems (Özsoy, 2007). In addition, it is necessary for students to read and understand the problem correctly in order to be successful in problem solving stages in mathematics course. There are different studies explain the effect of the reading skills on academic success and problem-solving process in mathematics course (Albayrak & Erkal, 2003; Çavuşoğlu, 2010). Besides, the success of students in problem solving process requires to read and understand of the problem properly (Sert, 2010; Şengül and Yalçın, 2004). Because of that, it was aimed to examine the problem-solving success of primary school third grade students according to their reading skills and their difficulties in problem solving process.

The data were obtained through the reading comprehension text consisting of a total of 12 questions for the reading skills of the participants and six open-ended questions for mathematics problem solving skills. In

the study, a case study (a qualitative one) was used because it was aimed to determine the difficulties faced by the students in problem solving stages and to investigate the behaviors in problem solving process according to their level of reading comprehension skills. With this aim, the interviews were conducted with the participant students consists of six third grade students, who represent high-middle-low group depending on the level of reading comprehension, selected from a total of ninety-third grade students in the province of Kocaeli in 2018-2019 academic year. The obtained data were analyzed using descriptive statistics.

According to the results of the study, it was understood that the students who have low level of reading comprehension skills had problems in all stages of problem solving while the students with high level of reading comprehension skill were successful in all problem-solving stages. Besides, these students had problems in controlling the solution and problem formation stages in general according to the level of reading comprehension. Additionally, it was understood that the success levels of the students, who have high level reading comprehension skills, in determining the appropriate strategy and applying this strategy.

In this study, depending on the reading skills of the third grade students of primary school, it was determined that the students with low reading comprehension had problems and were insufficient in separating the data given in the "understanding the problem" phase, writing the desired, drawing the same expression, writing the same problem statement, and containing more and less information in the problem. For this reason, instead of focusing only on the problem solving of the students by solving the problem in the problem solving activities in mathematics lessons, first of all, the students in the classroom concentrate on understanding the problem and by reading at this stage, reading aloud, expressing what they read in the classroom, asking the students questions about the problem. It may be beneficial for them to increase their success in problem solving by giving them an opportunity to explain their explanations, to focus on the activities that are given in the problem and to question what is desired, and to support students' active participation. The research results were similar with different other studies which held on by Gökkurt-Özdemir vd. (2018), Ekici and Demir (2018), Uçar (2010), Polat (2012) and Arsal (2009). In future studies, difficulties of

different grade level students in reading comprehension and problem-solving stages can be examined. In addition, according to the level of reading comprehension of the students, problem-solving skills and achievements can be arranged to increase training. Performing problem solving studies in which students can connect their prior knowledge with mathematical knowledge, control the solution in problem solving process with active participation in the classroom, and realize the place of mathematics in daily life can also contribute to the success of students. In the light of the results obtained in the study, depending on their reading comprehension skills, they can contribute to the literature by providing trainings that will increase the problem solving success of the students and improve their problem solving skills and by examining the effects of these trainings on the selected students.

Kaynakça / References

- Albayrak, M. ve Erkal, M. (2003). Başarıya giden yolda ifade ve beceri derslerinin (Türkçe–matematik) birlikteliği. *Millî Eğitim Dergisi*, 158, 150-155.
- Arsal, Z. (2009). Problem çözme stratejilerinin problem çözme başarısını yordama gücü. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1), 103- 113.
- Aydın-Akay, A. (2004). *İlköğretim 2. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerinin matematik problemlerini çözme başarısına etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Baştuğ, M. ve Keskin, H.K. (2012). Akıcı okuma becerileri ile anlama düzeyleri (Basit ve çıkarımsal) arasındaki ilişki. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3), 227-244.
- Bayrakçı, R. (2004). *İlköğretim 4. Sınıf Türkçe dersinde uygulanan okuduğunu anlama ve problem çözüm stratejilerinin öğrenci başarılarına etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Birbiri, D. (2014). PISA 2003 ve PISA 2012 sınav sonuçlarının problem çözme becerilerine yönelik değişkenlerinin Türkiye açısından incelenmesi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim bilimleri enstitüsü, Erzurum.

- Boz, İ. (2018). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama düzeyi ile matematik problemlerini çözme başarısı arasındaki ilişkinin incelenmesi. *İnsan ve Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(1), 40-53.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E.K., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (2. bs.). Ankara: Pegem Akademi.
- Cantürk-Günhan, B., ve Başer, N. (2009). Probleme dayalı öğrenmenin öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(2), 451-482.
- Çavuşoğlu, E. (2010). *İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama düzeyi ile matematik problemlerini çözme başarısı arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çelebioğlu, B. (2009). *İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin problem çözme stratejilerini kullanabilme düzeyleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- Çelik, D. ve Güler, M. (2013). İlköğretim 6. sınıf öğrencilerinin gerçek yaşam problemlerini çözme becerilerinin incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 180- 195.
- Çenberci, S. (2018). The investigation of the creative thinking tendency of perspective mathematics teachers in terms of different variables. *Journal of Education and Training Studies*, 6(9), 78-85.
- Çepni, S. (2012). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş* (6.bs.). Trabzon: Celepler Matbaacılık.
- Çiftçi, Ö. ve Temizyürek, F. (2008). İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerinin ölçülmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(9), 109-129.
- Çiftçi, C., Sezgin-Memnun, D., ve Aydın, B. (2018). Ortaokul öğrencilerinin okuma becerileri ile matematik problemlerini çözme başarıları arasındaki ilişkiler. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 73, 531-544.
- Çolak, E.D. (2017). *Örnek olay inceleme yönteminin 8. sınıf Türkçe dersi okuma ve yazma başarısı ile problem çözme becerisine etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Giresun Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Giresun.
- Ekici, B. ve Demir, M.K. (2018). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin dört işlem problemlerini çözerken yaptıkları matematiksel hatalar. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 14(1), 61-80.
- Ersoy, Y. (1997). Okullarda matematik eğitimi: Matematikte okur-yazarlık. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(13), 115-120.

- Goldin, G.A. (1998). Observing mathematical problem solving through task-based interviews. (Ed. A.A. Tempo). *Qualitative Research Methods In Mathematics Education*, NCTM.
- Gökkurt, B., Örnek, T., Hayat, F., ve Soylu, Y. (2015). Öğrencilerin problem çözme ve problem kurma becerilerinin değerlendirilmesi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 751-774.
- Gökkurt-Özdemir, B., Usta, N., Demir, Ö., ve Minisker, M. (2018). Sekizinci sınıf öğrencilerinin problem çözme sürecinde sözel problemleri sorgulama becerilerinin incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2), 366-386.
- Göktaş, Ö. (2010). *Okuduğunu anlama becerisinin ilköğretim ikinci kademe matematik dersindeki akademik başarıya etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Gündüz, Ş. ve Odabaşı, F. (2004). Bilgi çağında öğretmen adaylarının eğitiminde öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme dersinin önemi. *TOJET*, 3(1), 43-48.
- Güven, M. ve Kürüm, D. (2008). Öğretmen adaylarının öğrenme stilleri ile eleştirel düşünme eğilimleri arasındaki ilişki: Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğrencileri üzerinde bir araştırma. *İlköğretim Online*, 7(1), 53-70.
- Hamurcu, C.G. (2016). *İlköğretim 7. sınıf Türkçe dersinde otantik öğrenmenin öğrencilerin problem çözme ve okuduğunu anlama becerileri ile derse ilişkin tutumlarına etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- İlgın, H. (2010). *İlköğretim ikinci sınıf öğrencilerinin problem çözme becerilerinin metinlerle geliştirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Buldur.
- Işık, C. ve Kar, T. (2011). İlköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin sayı algılama ve rutin olmayan problem çözme becerilerinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 57-72.
- İlhan, C. (2014). *SQ3R akıcı okuma stratejisinin ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin fen ve teknoloji dersi akademik başarıları, problem çözme becerileri ve fen tutumlarına etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.

- Jordan, N. C., Hanich, L. B. ve Kaplan, D. (2003). A Longitudinal Study of Mathematical Competencies in Children With Specific Mathematics Difficulties Versus Children With Comorbid Mathematics and Reading Difficulties. *Child Development*, 74, 834-850.
- Kalaycı, S. ve Hürriyetoğlu, N. (2018). İlkokul 1. sınıf öğrencilerine matematik problemi çözme becerisinin kazandırılması: Pipet etkinliği. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 2(4), 31-44.
- Kaplan, A., Duran, M., ve Baş, G. (2016). Ortaokul Öğrencilerinin matematiksel üstbilgi farkındalıkları ile problem çözme beceri algıları arasındaki ilişkinin yapısal eşitlik modeliyle incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17 (1), 1-16.
- Karadedeli, İ. (2018). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin eleştirel okuma ve problem çözme becerilerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi: Uşak ili örneği. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) (2018). *İlkokul ve Ortaokul Matematik Dersi (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara: MEB.
- Özbilgin, E. (2018). Sekizinci sınıf öğrencilerinin üstbilgisel okuma becerileri üzerine bir araştırma. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Özcan, Y. (2016). Ortaokul öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisi ile matematik dersinde problem çözme başarısı arasındaki ilişki. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Özçelik, E.G. (2011). Okuduğunu anlama becerisinin başarıya etkisi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Özsoy, G. (2006). Problem çözme ve üstbilgi. *Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi'nde sunulmuş bildiri*, Gazi Üniversitesi, 14-16 Nisan, Ankara, Türkiye.
- Özsoy, G. (2007). İlköğretim 5. sınıfta üstbilgi stratejileri öğretiminin problem çözme becerisine etkisi. Yayımlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Paris, H. (2017). İlkokul öğrencilerinin akıcı okuma becerilerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.

- Polat, G.B. (2012). İlköğretim 7. ve 8. sınıflarda Türkçe-matematik birlikteliğinin öğrencilerin problem çözme becerisine etkisi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Polya, G. (1957). *Nasıl çözmeli?* çev. Feryal Halatçı, İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Semizoğlu, R. (2013). İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama ve görsel okuma düzeyi ile problem kurma becerisi arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Serin, O., Serin, B.N., ve Saygılı, G. (2010). İlköğretim düzeyindeki çocuklar için problem çözme envanterinin (ÇPÇE) geliştirilmesi. *İlköğretim Online Dergisi*, 9(2), 446-458.
- Sert, A. (2010). İlköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Soylu, Y. ve Soylu, C. (2006). Matematik derslerinde başarıya giden yolda problem çözenin rolü. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(11), 97-111.
- Şengül, M. ve Yalçın, S.K. (2004). Okuma ve anlama becerilerinin geliştirilmesine yönelik olarak hazırlanan bir model önerisi. *Milli Eğitim Dergisi*, 164.
- TDK (2019). *Türk Dil Kurumu sözlüğü*. 21.04.2019 tarihinde <http://www.tdk.gov.tr> adresinden erişildi.
- Tezgören, I. (2015). Sekizinci sınıf öğrencilerinin bilimsel okuryazarlık düzeyleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Tuohimaa, P.M.V., Aunola, B., ve Nurmi, J. (2008). The association between mathematical word problems and reading comprehension. *Educational Psychology*, 28(4), 409-426.
- Türnüklü, E.B. ve Yeşildere, S. (2014). Problem, problem çözme ve eleştirel düşünme. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(3), 107-123.
- Tüysüz, C. (2013). Üstün yetenekli öğrencilerin problem çözme becerisine yönelik üstbiliş düzeylerinin belirlenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(21), 157-166.
- Uçar, C. (2010). *Okuduğunu anlama becerisi ile gerçek hayat ve standart sözel problemleri çözme başarısı arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

- Ulu, M., Tertemiz, N., ve Peker, M. (2016). Okuduğunu anlama ve problem çözme stratejileri eğitiminin ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin rutin olmayan problem çözme başarısına etkisi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(2), 303-340.
- Uzun, C. (2010). İlköğretim öğrencilerinin matematik dersi problem çözme başarılarının bazı demografik değişkenler ve okuduğunu anlama becerisi açısından incelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Uşak.
- Yıldız, M. (2013). Okuma motivasyonu, akıcı okuma ve okuduğunu anlamanın ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin akademik başarılarındaki rolü. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(4), 1461-1478.
- Yıldırım, A. ve Şimsek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (6.bs.). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yin, R.K. (1984). *Case study research: Design and methods*. Beverly Hills, Calif: Sage Publication.

Kaynakça Bilgisi / Citation Information

Sezgin-Memnun, D. ve İlksen Kanbur, N. (2020). Üçüncü sınıf öğrencilerinin okuma becerilerine göre problem çözme başarıları ve çözüm sürecinde karşılaştıkları güçlükler. *OPUS-Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(22), 927-965. DOI: 10.26466/opus.639152

Bilinçli Farkındalık Temelli Bilişsel Terapi Programının Obsesif Kompulsif Belirtiler Üzerindeki Etkisi

DOI: 10.26466/opus.618175

*

Nazire Ayşenur Gündoğan * - Gaye Saltukoğlu** - Melek Astar ***

*Uzm. Kl. Psk. İstanbul / Türkiye *

E-Posta: nazireayse@gmail.com

ORCID: [Gümn](https://orcid.org/0000-0002-6249-6246)

**Doç. Dr., Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üni., Edebiyat Fakültesi, Üsküdar / İstanbul / Türkiye

E-Posta : gsaltukoglu@fsm.edu.tr

ORCID: [0000-0002-6249-6246](https://orcid.org/0000-0002-6249-6246)

***Dr. Öğr. Üyesi, Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, İstanbul / Türkiye

E-Posta : mastar@fsm.edu.tr

ORCID: [0000-0001-5906-6184](https://orcid.org/0000-0001-5906-6184)

Öz

Görülme sıklığı her geçen yıl artan obsesif kompulsif bozukluğun belirtilerinin sağaltımında oldukça etkili bir psikoterapi yaklaşımı olan bilişsel davranışçı terapi, bilişsel terapilerin üçüncü dalgası olarak nitelendirilen bilinçli farkındalık yaklaşımlarının psikoterapi alanına dahil edilmesi ile literatürde önemli bir yere sahip olmuştur. Bu çalışmanın amacı, bilinçli farkındalık temelli bilişsel terapi programının bireylerin obsesif kompulsif belirtileri azaltmadaki etkisini incelemektir. Bu amaçla çalışma, kontrol grublu ön-son-izlem olmak üzere tekrarlı ölçümler aracılığıyla deneysel bir çalışma olarak tasarlanmıştır. Veri toplama araçları olarak kişisel bilgiler için "Demografik Bilgi Formu", katılımcı kriterlerini incelemek için SCL-90 Belirti Tarama Listesi ve deneyimlenen obsesif kompulsif belirti düzeyini belirlemek için Padua Envanteri kullanılmıştır. Elde edilen veriler gerekli varsayımlar sağlandıktan sonra Tekrarlı Ölçümler için İki Yönlü Varyans Analizi ile incelenmiş ve analiz sonucunda, müdahale grubuna uygulanan programın, katılımcıların obsesif kompulsif belirti düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı bir düşüşe neden olduğu görülmüştür. İzlem ölçüm sonuçlarına göre düşen belirti düzeylerinin dört ay sonrasında da aynı aralıkta devam ettiği izlenmiştir. Kontrol grubu için yapılan analize göre, kontrol grubunun ön test, son test ve izlem testi puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Bu sonuçlara göre; bilinçli farkındalık temelli bilişsel terapi programının, obsesif kompulsif bozukluğun tedavisinde destekleyici bir müdahale olarak değerlendirilebilir olduğu düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: *Bilinçli farkındalık temelli bilişsel terapi, bilişsel terapi, obsesif kompulsif belirtiler, obsesif kompulsif bozukluk*

The Effect of Mindfulness Based Cognitive Therapy Program on Reducing Obsessive Compulsive Symptoms

*

Abstract

In the treatment of obsessive compulsive disorder, which shows an increasing prevalence steadily, cognitive behavioral therapy, especially mindfulness based approaches described as the third wave of cognitive therapies, have been shown to be effective in the literature. The aim of this study was to examine the effects of mindfulness based cognitive therapy on obsessive compulsive symptoms. An experimental study with experiment and control groups, pre-test and post test, and follow up model was designed. The data were collected with "Personal Information Questionnaire" for the personal information, "SLC-90 Symptom Checklist" to examine the inclusion criteria of participants, and "Padua Inventory" to determine the level of obsessive compulsive symptoms. The results showed that the intervention program implemented to the experimental group caused a statistically significant decrease in the obsessive compulsive symptoms of the participants. Follow up test scores showed that experimental group maintained the decreased level of symptoms throughout four months. No significant differences were found between pre and post-test and follow up scores of the control group. According to the results, mindfulness based cognitive therapy could be used as a supportive intervention for the treatment of obsessive compulsive disorder.

Keywords: *Mindfulness based on cognitive therapy, cognitive therapy, obsessive compulsive symptoms, obsessive compulsive disorder*

Giriş

Obsesyon kelimesinin kökeni Latince “obsidere” kelimesine dayanmakta ve tedirgin eden, bireye rahat vermeyen, bunaltan anlamlarını taşımaktadır. Psikiyatri literatüründe ise bireyin yanlış olduğunu bilmesine karşın zihninden çıkaramadığı, muhakemesi ile anlamlandıramadığı ve arzu etmediği takıntılı düşünceler olarak tanımlanmıştır (Sakallı, 2014).

DSM-5’de obsesif kompulsif bozukluk tanımlanırken, temel iki başlığa yer verilmiştir; takıntı (obsesyon) ve zorlantı (kompulsiyon). Obsesyonlar, bireyin zorla ve arzulamadan yaşadığı, genellikle belirgin kaygı sebebi olan tekrarlayıcı düşünceler, itkiler veya imgeler olarak tanımlanmıştır. Birey bu düşüncelere, itki veya imgelere aldırış etmemeye çalışırken, başka bir eylem ile bu düşünceleri yüksüzleştirmeye çalışabilir. Kompulsiyonlar, obsesyonlara tepki olarak, bireyin yapmak zorunda hissettiği davranışlar olarak tanımlanmıştır. En yaygın kompulsiyonlara örnek olarak, el yıkama, düzen ve denetleme davranışları ile sayı sayma, sessizce sözcükleri tekrarlama gibi zihinsel eylemler verilebilir. Bu kompulsiyonların amacı bireyi yaşadığı kaygı ya da sıkıntıdan uzaklaştırmaktır. Ancak bu kompulsiyonlar ile deneyimlenen kaygı arasında, gerçek anlamda kaygıyı azaltacak bir ilişki bulmak oldukça güçtür. Kompulsiyonlar bireyin zamanını aldığı gibi, klinik açıdan da belirgin bir sıkıntıya, toplumsal ve iş ile ilgili alanlarda işlev düşmesine sebep olabilmektedir (APA, 2013).

Sorumluluk algısının ortaya çıkardığı kaygının azaltılması için kaçma, kaçınma ve/veya tekrarlama stratejileri kullanılmaktadır. Bu stratejiler bireyin yaşam alanını daralttığı gibi işlevselliğini de olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Bu nedenle kaygıya neden olan obsesif düşünceler bireyin zihnine geldiğinde tepki verme dürtüsü oluşmaktadır. Bu dürtü ise kompulsiyonlar ile sonuçlanmaktadır. Bu döngünün kırılabilmesi zamanla daha zor bir durum alabilmektedir. Bilişsel davranışçı yaklaşım, bu döngüyü kırabilmek için sistematik maruz bırakma ve tepki önleme gibi stratejiler ile birlikte gevşeme egzersizlerini kullanmaktadır (Şenormancı, Konkan, Güçlü ve Sungur, 2012). Literatürde obsesif kompulsif bozukluk tedavisinde bilişsel davranışçı psikoterapi yaklaşımını destekleyen çok sayıda yayın bulunmaktadır (Kozak ve Foa, 1997; Abramowitz, Franklin, Schwartz ve Furr 2003; Barret, Healy-Farrel ve March, 2004; Şafak, Karade-

re, Özdel, Özcan, Türkçapar, Kuru ve Yücens, 2014; Whittal, Thordason ve McLean, 2005; Olatunji, Davis, Powers ve Smits, 2013).

Bilişsel Farkındalık Temelli Bilişsel Terapi

Obsesif kompulsif bozukluk, bilişsel ve davranışsal boyutları olan obsesyonlar ve kompulsiyonlardan oluşmaktadır (Sadock ve Sadock, 2008). Obsesif kompulsif bozukluğun açıklanmasında bilişsel modellere başvuran görüşler literatürde uzun zamandır yer edinmiş yaygın görüşlerdir (Clark, 2004). Bilişsel davranışçı kuram, obsesif kompulsif bozuklukta görülen obsesyonların, inatçı düşüncelerden farklı olmadığını belirterek, bu obsesyonların inatçı düşünceler ile başlamakta olduğunu ifade etmektedir. Kurama göre obsesif düşüncelerin klinik obsesyonlardan farkı bulunmamaktadır. Yaygın görüşün aksine, toplumun büyük kısmında bulunmaktadırlar. Bilişsel davranışçı kuram, klinik olarak görülen obsesyonları inatçı düşüncelerden ayıran temel farkın, klinik görülen obsesyonların bireyi oluşabilecek zararlardan koruduğuna inanılması veya zararın önlenmesinde bireyin kendini sorumlu olarak görmesi ve yorumlaması olduğunu ifade etmektedir (Salkovskis, 1985). Kurama göre, bireylerin önemli bir kısmında zorlayıcı düşünceler ve/veya dürtüler bulunabilmekte, bu zihinsel süreci birey kendi sorumluluğu ile açıklama eğilimi gösterdiğinde ise tablo klinikleşmektedir.

Bilişsel davranışçı terapi yaklaşımı, yakın zamanlı literatür çalışmalarında bilinçli farkındalık müdahalelerine de yer vermekte ve ortak kullanımına ilişkin müdahale uygulamaları geliştirmektedir (Segal, Williams ve Teasdale, 2018; Lucas, Klepin, Porges ve Rejeski, 2018; Wielgosz ve ark., 2018; Kabat-Zinn, 2009). Bilinçli farkındalık yaklaşımının içeriğine ve psikoterapi alanında kullanımına ilginin artması, bilinçli farkındalık temelli bilişsel terapinin deneysel kullanımına ve araştırılmasına yol açmıştır.

Bilinçli farkındalık tanımı üç farklı anlamı içinde barındırmaktadır. Bir kuramsal temeli ifade ettiği gibi farkındalığın artması için yapılan pratikler anlamında da kullanılmaktadır. Ayrı olarak, zihinsel ve ruhsal bir süreç olarak tanımlanan "bilinçli farkında olma" durumunu da ifade etmektedir (Germer, Siegel ve Fulton, 2016). Bilinçli farkında olma durumu uygulanan meditasyon pratikleri ile geliştirilebilen zihinsel ve ruhsal bir süreçtir (Bishop ve ark., 2004). Geçmişte deneyimlenmiş veya gelecek için

planlanmış olası deneyimlerde ve duygularda takılı kalmadan, sadece şimdiki an'ı deneyimleyebilmek, şimdiki an'ı kabul edebilmek şeklinde tanımlanmaktadır. Bilinçli farkındalık deneyimi, şimdiki an'a ilişkin bilişleri ve içinde bulunulan mekanı benimseyip kabul etmeyi barındıran fiziki farkındalığı içermektedir (Bishop ve ark., 2004; Kabat-Zinn, 2009).

Bilinçli farkındalık temelli bilişsel terapi yaklaşımının etkililiğini sınavan bilimsel çalışmaların yaklaşık olarak 30 yıllık bir literatür geçmişi bulunmaktadır. Ancak obsesif kompulsif bozukluk üzerindeki etkisini sınavan ilk çalışma Hertenstein ve ark. (2012) tarafından yapılmıştır. Çalışmada 12 katılımcı ile oluşturulan müdahale grubuna sekiz haftalık bir terapi uygulanmıştır. Uygulamada sistematik maruz bırakma ve tepki önleme stratejileri ile birlikte bilinçli farkındalık yaklaşımı entegre edilerek çalışılmıştır. Hertenstein ve ark. (2012), obsesif kompulsif bozukluk için bilinçli farkındalık temelli bilişsel terapi tekniklerinin kabul edilebilir ve etkili olduğunu ifade etmiştir. Sekiz hafta süresince ve sonrasında katılımcıların betimledikleri belirti düzeylerinde azalma, şimdiki zamanda daha etkin bir biçimde kalabilme, hoş görülme, hoş görülmeyen duygulara gösterilen toleransın artması, hem günlük hayatta hem obsesif kompulsif bozukluk belirtilerinde daha hoşgörülü bir anlayış ve tutum ile birlikte duygulanım ve uyku kalitesinin arttığı yönünde geribildirimler verilmiştir. Elde edilen sübjektif geribildirimlere göre, gerçekleştirilen uygulama obsesif kompulsif belirtiler üzerinde etkili olmuştur.

Külz ve ark. (2014) tarafından gerçekleştirilen diğer bir çalışma protokolü olarak sunulmuştur. Psikiyatri desteği ve/veya bilişsel davranışçı psikoterapi desteği almış ancak tam iyileşme görülmemiş bireyleri kapsayan çalışma, kontrol gruplu ve yapılandırılmış bir pilot çalışma olarak sunulmuştur. Oluşturulan bir grup bilinçli farkındalık temelli bilişsel terapi programına, diğer grup ise psikoeğitim koçluğu programına dahil edilmiştir. Çalışmanın sonucunda bilinçli farkındalık temelli bilişsel terapi programına katılan bireylerin obsesif kompulsif belirti düzeylerinde anlamlı derecede düşme görüldüğü belirtilmiştir.

Bilinçli farkındalık temelli bilişsel terapi yaklaşımının obsesif kompulsif belirtilerin sağaltımında faydalı olduğuna ilişkin literatürde destekleyici yayınlar bulunmaktadır. Ancak bilinçli farkındalık pratikleri-

nin psikoterapi alanında kullanılması çok yakın tarihe dayanmaktadır. Bu nedenle çalışma sayısı oldukça sınırlıdır. Bu çalışmada, bilinçli farkındalık temelli bilişsel terapi programının, bireylerin obsesif kompulsif belirti düzeyleri üzerindeki etkisi incelenmesi amaçlanmıştır.

Yöntem

Bu çalışma deneysel bir çalışma olarak tasarlanmıştır. Araştırma desenini (2x3) müdahale ve kontrol grubu için ön test, son test ve izlem testi ölçümleri oluşturmaktadır.

Örnekleme

Çalışma grubu, herhangi bir kısıtlama olmaksızın İstanbul ilinde ikamet eden bireylerden, örneklem ise çalışma grubundaki bireylerden Padua Envanteri'nde en yüksek ölçek puanına sahip olan ve aynı zamanda araştırma için gereken kriterleri (tanı almamış olması, psikiyatrik ilaç kullanmıyor olmaması vb.) sağlayan 11'i kadın ve 11'i erkek olmak üzere 22 kişilik gruptan oluşmaktadır. Katılımcıların yaş aralığı 19-36 olup, yaş ortalaması $25,81 \pm 6,03$ olarak hesaplanmıştır.

Veri Toplama Araçları

Katılımcıların yaş, cinsiyet, eğitim, maddi durum gibi demografik bilgilerini incelemek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Bununla birlikte form; ilaç kullanım geçmişi, psikiyatri öyküsü ve son altı ayda psikiyatri tedavisi ve/veya psikoterapi geçmişine ilişkin soruları da içermektedir.

Padua Envanteri Revize Edilmiş Formu: Padua Envanteri Revize Edilmiş Formu, obsesif kompulsif bozukluğun yaygın görülen alt tiplerini ölçmek amacıyla Sanavio (1988) tarafından geliştirilmiş ve Oppen, Hoekstra ve Emmelkamp (1995) tarafından revize edilmiştir. Orijinal envanterde 60 madde, revize edilmiş formunda ise 41 madde bulunmaktadır ve revize form sadece klinik olmayan grubu belirlemek için değil, obsesif kompulsif bozukluk belirtilerini inceleyebilmek ve ölçülebilmek için de geçerli bir öl-

çüm aracı olarak belirtilmektedir. Envanterin hem orijinal formunun hem de revize edilmiş formunun Türkçe uyarlaması Beşiroğlu ve ark. (2005) tarafından yapılmıştır. Envanter, temizlik, dürtüler, kontrol, düşüncelere kapılma ve kesinlik olmak üzere beş faktörden oluşmaktadır. Ölçeğin Cronbach alfa değeri 0,95 ve test tekrar test güvenilirliğini 0,91 olarak belirtmiştir.

SCL-90 Belirti Tarama Listesi: Test, Derogatis ve Cleary (1977) tarafından psikiyatrik belirtiler gösteren bireyleri ayırt edebilmek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçeğin Türkçe uyarlaması Dağ (1991) tarafından yapılmıştır. Toplamda 90 maddeden oluşmakta ve beşli likert ölçek olarak derecelendirilmektedir. Somatizasyon, obsesif kompulsif bozukluk, kişiler arası duyarlılık, depresyon, anksiyete, öfke, fobi, paranoid düşünce ve psikotik belirtiler olmak üzere toplamda dokuz alt alanı derecelendirmektedir. Dokuz alt alandan elde edilen puanlarının ortalaması ise genel semptom ortalamasını vermektedir.

Uygulama

Uygulama araştırmacı tarafından İstanbul ilinde gerçekleştirilmiştir. Müdahale ve kontrol grup katılımcıları, çalışma grubu olarak belirlenen 577 kişilik bir havuzdan seçilmiştir. Padua Envanteri'nden en yüksek puanı alan 50 kişi ile ön görüşme yapılmıştır. Ön görüşmede programın şeması, katılımcılardan beklenenler, katılımcı kriterleri, devam ve gönüllülük esasları hakkında bilgilendirme yapılmış ve Belirti Tarama Listesi (SCL-90R) uygulanmıştır. Müdahale ve kontrol grupları için belirlenen kriterler; devam eden bir psikiyatri tedavisi veya psikoterapi sürecinde bulunmaması, son altı ay içerisinde alkol veya madde alınmamış olması, son altı ay içerisinde psikiyatri tedavisi görmemiş ve buna bağlı herhangi bir ilaç kullanmamış olması, hayat boyu süren ve çalışmaya katılmasını engelleyebilecek nörolojik bir bozukluğun olmaması, intihara meyilli belirtilere rastlanılmaması ve kişilik bozukluğu tanısı bulunmaması olarak belirlenmiştir. Bunlarla birlikte, bilgilendirilmiş onamda da belirtildiği gibi iki oturumdan fazla devamsızlık gösteren katılımcılar çalışmaya dahil edilmemiştir.

Hazırlanan Bilinçli Farkındalık Temelli Bilişsel Terapi Programı 06 Aralık 2018 – 24 Ocak 2019 tarihleri arasında toplamda sekiz hafta olarak ger-

çekleştirilmiştir. Müdahale grubu ile haftada bir kez 150 dakikalık Bilinçli Farkındalık Temelli Bilişsel Terapi Programı oturumları gerçekleştirilmiştir. Kontrol grubu ile bu süre zarfında uygulama yapılmamıştır. Oturumlar başlamadan önce müdahale ve kontrol gruplarından ön test ölçümleri alınmıştır. Müdahale grubunun oturumları tamamlandığı hafta, her iki gruba da Padua Envanteri son test olarak uygulanmıştır. Çalışmanın tamamlanmasından yaklaşık dört ay sonra ise izlem ölçümü alınmıştır. Müdahale grubunun her oturumunda bilişsel davranışçı pratikler ağırlıklı tutulmuştur. Oturumların %75'lik kısmının bilişsel davranışçı uygulamaları içermesine, diğer %25'lik kısmının ise farkındalık temelli çalışmalara ayrılmasına özen gösterilmiştir.

Bilinçli Farkındalık Temelli Bilişsel Terapi Programının Oluşturulması: Müdahale grubu programı, araştırmacı tarafından birçok kaynaktan faydalanılarak düzenlenmiştir (Williams ve Penman, 2015; Türkçapar, 2009; Şafak ve ark., 2014; Atalay, 2018; Segal, Williams ve Teasdale, 2018).

Bilişsel davranışçı terapi, farkındalık temelli bilişsel terapi ve farkındalık temelli stres azaltma uygulamaları temel zemin olarak alınmıştır. Programın içeriği hazırlanırken kuramsal temellere dikkat edilmiştir. Her oturumun amacı, uygulamaları, çerçevesi ve gerekli görülen ödevleri içeren dokümanlar program başlamadan önce hazırlanmıştır.

Hazırlanan Programın Oturum Özetleri

Oturumlar literatür dikkate alınarak haftada bir 150'şer dakika olacak şekilde düzenlenmiş, tüm oturumlarda paylaşımlar daire düzeninde oturularak gerçekleştirilmiştir. Bu bölümde oturumlarda genel olan yapılar belirtilecektir.

Birinci Oturum: Grup üyelerinin karşılaşmasının ardından daire biçiminde yerleşim sağlandı. Grup üyeleri ile birlikte uyulması gereken kurallar belirlendi. Grup üyelerinden oturdukları yerde en rahat nasıl iseler öyle oturmaları istendi. Ardından kuru üzüm meditasyonu uygulandı. Her grup üyesine kuru üzüm verildi ve yaklaşık olarak on dakika boyunca kuru üzüme odaklanmaları istendi. Bu süre zarfında dikkatlerini toplamakta zorlanmamaları için kuru üzüme ilişkin, "dokusunu nasıl, sıcak mı

yoksa soğuk mu, yüzeyi nasıl, pürüzlü mü yumuşak mı” gibi sorular iletilerek, devamında dokusuna, sıcaklığına, pürüzlerine ve çekirdeklerine odaklanmaları yönünde telkinler verildi. Grup üyelerinin geri bildirimleri alındıktan sonra süreç hakkında bilgi verildi. Terapi stratejileri özet olarak aktarıldı. Gizlilik ilkesi tekrar hatırlatıldı ve geri bildirimlerin dinlenilmesi ile oturum sonlandırıldı.

İkinci Oturum: Olumsuz düşüncelere hapsolmek yerine an’da olmayı seçme ve nefes alarak beden bilincinde olmabilme alışkanlığı hakkında bilgi verildi. Farkındalık ile nefes almayı öğrenmenin, an’da kalmayı sağlayan en iyi yollardan biri olduğu uygulamalar ardından ifade edildi. Nefes egzersizine başlamadan önce katılımcıların rahat bir şekilde oturmaları sağlandı. Nefeslerini, bir duygu ve düşüncelerini yüzeye çıkaran bir çapa gibi kullanmaları yönünde yönergeler verildi. Egzersiz bittikten sonra, grup üyelerine dikkatlerini nefeslerine odakladıkları zaman zihinlerini meşgul eden düşünceleri soruldu. Katılımcıların birçoğu nefes egzersizi esnasında, onları etkileyen düşüncelerin yavaşça uzaklaştığı veya yok olduğu yönünde geri bildirim verdiler.

Üçüncü Oturum: Bir önceki oturumdan bu oturuma kadar geçen sürede yapılan egzersizler dinlenildi. Katılımcılar egzersizleri uygularken yaşadıkları dirençleri ve uyguladıktan sonraki deneyimlerini ifade ettiler. Düzenli olarak nefes egzersizi yapan katılımcılar düşünceyi an’a odaklarken olumsuz düşüncelerinden sıyrılabildiklerini belirttiler. Ardından bir önceki haftanın özeti yapılarak bilişsel davranışçı kısma geçildi. Grup üyelerine rasyonel, açıklaması olmayan ancak inandıkları düşünceleri olup olmadığı sorularak, grup üyeleri dinlendi ve bu inançları takip etme ödevi verildi.

Dördüncü Oturum: Gruba bir önceki oturumdan bu oturuma kadar geçen süre zarfında uyguladıkları farkındalık egzersizleri hakkında konuşularak başlandı. Grup üyelerinden biri, baş edemediği düşüncelerle artık daha iyi mücadele ettiğini ve zihninde aynı anda birden fazla çarpıtma yakaladığını, nefese odaklandığında bu olumsuz düşüncelerin önemli oranda azaldığını ve “uzaklaştığını” ifade etti. Obsesyon (takıntı) ve kompulsiyon (zorlantı) terimleri açıklandı. Grup üyeleri farkına vardıkları obsesyonları

hakkında konuştu. Bu “sıkıntılı düşüncelerden” kurtulmak amacıyla yaptıkları davranışlar olup olmadığı soruldu. Paylaşımlar tamamlandıktan sonra beden taraması ve özşefkat mediyasyonu uygulandı. Grup üyelerinden biri özşefkat uygulamasında kendine dönük olarak ilk kez merhamet hissettiğini paylaştı. Grup üyelerine bir sonraki oturuma kadar her iki egzersizi düzenli yapabilmeleri için doküman verilerek oturum kapatıldı.

Beşinci Oturum:Bir önceki oturumdan bu oturuma kadar yapılan egzersizler dinlenilerek oturuma başlandı. Ardından bir önceki oturumun özeti yapıldı ve zihinlerini sürekli meşgul eden istemsiz düşünceler hakkında konuşuldu. Grup üyelerinden biri düşünceleri ile daha kolay baş edebildiğini ve düşüncelerini organize edebilmeye başladığını ifade etti. Bilişsel çarpıtmalar, otomatik düşünceler ve obsesyonlar tekrar özetlendi ve bunlar ile baş etme stratejileri üzerine tartışıldı. Olumsuz baş etme stratejilerinin yeniden yapılandırılmasına yardımcı olundu. Obsesyonlar ve kompulsiyonlar arasındaki ilişki örneklendirilerek grup üyelerinin paylaşımları dinlendi. Nefese, şimdi ve burada kalabilmeye yönelik egzersizler uygulandı. Bireysel olarak yaşanan bilişsel çarpıtmaların kayıtlarının tutulması istenilerek oturum kapatıldı.

Altıncı Oturum:Gruba başlarken bir önceki oturumdan bu oturuma değin yapılan farkındalık egzersizleri ve bireysel olarak yaşadıkları bilişsel çarpıtma kayıtlarını paylaşan üyeler dinlendi. Grup üyelerinin bilişsel çarpıtmaları dinlenirken, bilişsel çarpıtmalarından ara inançlarına ve ara inançlarından şemalarına ulaşabilmelerine yönelik sorgulamalar yapıldı. Maruz bırakma ve yanıt önleme açıklandı. Grup üyelerinden maruz bırakma ve yanıt önleme pratiğine dahil olmaları istenildi. Oluşturdukları kaygı seviyesine göre imajinasyon tekniği kullanılarak maruz bırakma deneyimlendi. Bir sonraki oturuma kadar oturum dışında da maruz bırakma deneyimi ödevi verildi. Farkındalık egzersizi uygulanarak oturum kapatıldı.

Yedinci Oturum:Oturuma, grup üyelerinin bir önceki oturumdan sonra yaşadıkları egzersiz deneyimleri ve maruz bırakma ödevleri hakkında konuşularak başlandı. Devamında tekrar maruz bırakma pratiği uygulandı. Objeye tepki olarak kompulsif davranışları engellendiğinde ortaya

çıkan kaygı konuşuldu. Ardından tek bir şey düşünmeye odaklanan farkındalık çalışması uygulandı. Uygulama bittiğinde grup üyelerinin çoğunluğu obsesif düşüncelerden uzaklaşabildiklerini sözel olarak ifade etti. Düşünceleri kabul edebilmeye yönelik nefes egzersizi uygulandı. Her iki farkındalık egzersizinin bir sonraki buluşmaya kadar uygulanması istenilerek oturum kapatıldı.

Sekizinci Oturum:Bir önceki oturumdan sonra deneyimledikleri egzersizler üzerinde durularak oturuma başlandı. Bu oturumun programın son oturumu olması sebebiyle sürecin tamamı özetlendi, grup üyelerinin geri bildirimleri ve soruları dinlendi. Grup üyelerinin çoğunluğu takıntılı düşünceleriyle daha iyi baş ettiklerini ve bu düşünceleri ile baş etmekte kullandıkları davranışlarının önemli ölçüde değiştiğini ifade ettiler. Obsesif kompulsif belirtilerin yeniden artmasına yol açabilecek durumların örneklenmesi grup üyelerinden dinlendi. Bunu engellemek adına stratejiler paylaşıldı. Kısa süreli (üç dakikalık) bir nefes egzersizi uygulandı. Ardından son test uygulamaları yapıldı ve veda edildi.

Verilerin Analizi

Uygulamada elde edilen veriler SPSS 20.0 versiyonu ile analiz edilmiştir. Çalışmada ilk olarak katılımcıların demografik özellikleri, frekans dağılımları ve ölçümlerden elde edilen puanların betimleyici istatistiklerine yer verilmiştir. Müdahale ve kontrol gruplarının cinsiyet dağılımlarının homojen olup olmadığı Ki-Kare Analizi ile müdahale ve kontrol gruplarının ön test puan ortalamalarının ve yaşlarının arasında farklılaşma olup olmadığı Bağımsız Örnek t Testi ile incelenmiştir. Bilinçli farkındalık temelli bilişsel terapi programının obsesif kompulsif belirtiler üzerindeki etkisini inceleyebilmek için, Tekrarlı Ölçümler İçin İki Yönlü Varyans Analizi uygulanmıştır. Bu analiz için gerekli olan varsayımlar; ölçümlerden elde edilen puanlar ile ölçümler arası fark puanlarının dağılımlarının normal dağılım olması ve küresellik varsayımı (sphericity) olarak sıralanabilir (Güriş, Astar, 2019). Normal dağılım varsayımı için Shapiro-Wilk testi, fark serilerinin varyanslarının homojenliğinin incelenmesi için ise Mauchly's Küresellik Testi kullanılmıştır.

Bulgular

Müdahale ve kontrol gruplarını oluşturmak için seçilen çalışma grubu, 326'sı kadın (%65,5) ve 251'i erkek (%43,5) olmak üzere 577 kişiden oluşmaktadır. Müdahale ve kontrol gruplarının oluşturulabilmesi için seçilen bu grubunun Padua Envanteri puanları büyükten küçüğe doğru sıralanmış, en yüksek puanlara sahip katılımcılar ile birebir görüşme yapılmış, çalışmaya katılmayı kabul eden bireyler müdahale ve kontrol gruplarına rastgele atanmıştır. 22 kişiden oluşan ve kadın ile erkek birey sayısı eşit olan örnekleme, Padua Envanteri puan ortalaması $84,82 \pm 12,50$ olarak hesaplanmıştır. Aynı ortalama çalışma grubunda ($n=577$) ise $39,87 \pm 21,54$ olarak elde edilmiştir. Örneklemin gruplar açısından tanımlayıcı istatistiklerinin detayları sunulmuştur (Tablo 1).

Tablo 1. Örneklemin Gruplar Açısından Tanımlayıcı İstatistik Değerleri

Değişken	n	Min.	Maks.	\bar{X}	ss.	
Kontrol	Ön Test Puanı	11	67,00	109,00	83,36	12,81
	Son Test Puanı	11	69,00	111,00	85,18	12,62
	İzlem Testi Puanı	11	71,00	110,00	84,27	11,82
	Yaş	11	19,00	31,00	24,27	4,31
Müdahale	Ön Test Puanı	11	68,00	103,00	86,27	12,63
	Son Test Puanı	11	33,00	71,00	50,45	11,23
	İzlem Testi Puanı	11	30,00	67,00	49,73	11,11
	Yaş	11	19,00	36,00	25,82	6,03

Kontrol ve müdahale grupları ayrı olarak değerlendirildiğinde; kontrol grubunun ön test ölçümlerinden elde edilen en düşük puan 67, en yüksek puan 109 ve ortalaması $83,36 \pm 12,81$ olarak hesaplanmıştır. Kontrol grubu son test ölçümlerinden elde edilen en düşük puan 69, en yüksek puan 111 ve ortalaması $85,18 \pm 12,62$ 'dir. Kontrol grubu izlem testi ölçümlerinden ise elde edilen en düşük puan 71,00, en yüksek puan 110 ve ortalama $84,27 \pm 11,82$ 'dir. Kontrol grubunda yer alan en düşük yaş değeri 19 iken en yüksek yaş değeri 31'dir. Kontrol grubu yaş ortalaması $24,27 \pm 4,31$ 'dir.

Müdahale grubunun ön test ölçümlerinden elde edilen en düşük puan 68, en yüksek puan 103 ve ortalama $86,27 \pm 12,63$ olarak elde edilmiştir. Müdahale grubunun son test ölçümlerinden elde edilen en düşük puan 33, en yüksek puan 71, ortalaması ise $50,45 \pm 11,23$ olarak hesaplanmıştır. Müdahale grubu için yapılan izlem ölçümünde elde edilen en düşük puan 30, en

yüksek puan 67 ve ortalaması 49,73±11,11 olarak elde edilmiştir. Müdahale grubunda yer alan en düşük yaş değeri 19, en yüksek yaş değeri ise 36'dır ve yaş ortalaması 25,82 ±6,03 olarak elde edilmiştir.

Katılımcıların puan ve yaş ortalamalarının gruplar açısından farklılık gösterip göstermediği incelemiştir (Tablo 2).

Tablo 2. Ön Test Puanlarının Kontrol ve Yaş Değerlerinin Müdahale Gruplarına Göre Bağımsız Örnek t Testi ile Karşılaştırılması

Değişken	Grup	n	\bar{X}	ss.	t	sd	p
Ön Test Puanı	Kontrol	11	83,36	12,81	-0,54	20	0,60
	Müdahale	11	86,27	12,63			
Yaş	Kontrol	11	24,27	4,31	-0,69	20	0,32
	Müdahale	11	25,82	6,03			

Kontrol ve müdahale gruplarından elde edilen ön test puanlarının gruplara göre farklılaşıp farklılaşmadığını sınamak için yapılan Bağımsız Örnek t Testi sonucuna göre kontrol grubunun ön test puan ortalaması ($\bar{x}=83,36$) ile müdahale grubunun ön test puan ortalaması ($\bar{x}=86,27$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir, $t_{(20)}=-0,54$; $p>0,05$. Kontrol ve müdahale gruplarının yaş değişkenine göre de tekrarlanan test sonucu, kontrol grubunun yaş ortalaması ($\bar{x}=24,27$) ile müdahale grubunun yaş ortalaması ($\bar{x}=25,82$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir, $t_{(20)}=-0,69$; $p>0,05$. Bilinçli Farkındalık Temelli Bilişsel Terapi Programına dahil edilen bireylerin ön test puan ortalaması ve yaş ortalaması ile uygulamaya tabii tutulmayan kontrol grubu ön test puan ortalaması ile yaş ortalaması arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olmaması, uygulanacak terapi programının etkinliğinde yaş faktörünün etkili olmayacağı ve psikoterapinin etkinliğinin güvenli bir biçimde incelenebileceği açısından önemli bir ölçüttür.

Müdahale grubunda yer alan katılımcıların cinsiyet dağılımı açısından homojen olup olmadığı Tek Örnek Ki-Kare Analizi ile incelenmiştir (Tablo 3).

Tablo 3. Müdahale Grubu Cinsiyet Dağılımının Tek Örnek Ki-Kare Analiz Sonuçları

Cinsiyet	Gözlenen Frekans	Beklenen Frekans	χ^2	sd	p
Kadın	5	5,5	0,091	1	0,76
Erkek	6	5,5			

Yapılan analiz sonucuna göre müdahale grubunun kadın ve erkek oranları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır, $\chi^2=0,091$; $p>0,05$. Bu sonuca göre müdahale grubunda cinsiyet dağılımının homojen olduğu ve cinsiyet dağılımının uygulanacak terapi programının etkinliğinde farklılığa neden olmayacağı söylenebilir.

Terapi programının etkinliği için uygulanacak analiz için ilk varsayım olan ön test, son test ve izlem testi ölçümlerinden elde edilen puanları arasındaki farkların normal dağılım varsayımını sağlayıp sağlamadığının incelenmesi için katılımcı sayısının 30'un altında olması nedeniyle normallik Shapiro-Wilk istatistiği tercih edilmiş ve sonuçları verilmiştir (Tablo 4).

Tablo 4. Katılımcıların Ön Test, Son Test, İzlem Testi Ölçümleri Arası Fark Serilerinin Normallik Analizi Sonuçları

Grup	Fark Serileri	Shapiro Wilk	sd	p
Kontrol	Ön test ve Son Test Farkı	0,97	11	0,49
	Ön Test ve İzlem Testi Farkı	0,90	11	0,13
	Son Test ve İzlem Testi Farkı	0,92	11	0,18
Müdahale	Ön test ve Son Test Farkı	0,93	11	0,23
	Ön Test ve İzlem Testi Farkı	0,96	11	0,79
	Son Test ve İzlem Testi Farkı	0,84	11	0,97

Analiz sonucuna göre; kontrol grubu ön test ve son test arasındaki fark serisi, ön test ve izlem testi arasındaki fark serisi ve son test ve izlem testi arasındaki fark serisi ($SW_{\text{ös}}=0,97$; $p>0,05$, $SW_{\text{öi}}=0,90$; $p>0,05$, $SW_{\text{si}}=0,92$; $p>0,05$) ile müdahale grubu ön test ve son testi arasındaki fark serisi, ön test ve izlem testi arasındaki fark serisi, son test ve izlem testi arasındaki fark serisi ($SW_{\text{ös}}=0,93$; $p>0,05$, $SW_{\text{öi}}=0,96$; $p>0,05$, $SW_{\text{si}}=0,84$; $p>0,05$) normal dağılım göstermektedir. Uygulanacak analizin diğer bir varsayımı olan küresellik varsayımı; ölçümler arası farkların varyanslarının homojenliğini gerektirmektedir. Bu varsayım Mauchly's Küresellik Testi ile incelenmiştir (Tablo 5).

Tablo 5. Mauchly's Küresellik Varsayımının Sınanması

Mauchly's W	sd	p	Epsilon		
			Greenhouse-Geisser	Huynh-Feldt	LowerBound
0,293	2	0,00	0,586	0,631	0,500

Mauchly's Küresellik Testi sonucuna göre ölçümler arası farkların varyansları homojen değildir; $W=0,293$; $p<0,05$. Bu nedenle epsilon değerlerine göre düzeltme yapılması yoluna gidilmiştir. Epsilon değerleri 0,70'ten düşük olduğundan, Greenhouse-Geisser Düzeltmesi tercih edilmiştir. Obsesif kompulsif belirtiler deneyimleyen bireylerin belirti düzeylerini azaltmayı hedefleyen Bilinçli Farkındalık Temelli Bilişsel Terapi Programı'nın etkililiğini sınamak amacı ile Padua Envanteri ön test, son test ve izlem testi olarak müdahale ve kontrol grupları için tekrarlı alınan ölçüm puanlarının gruplar ve ölçümler arası farklılaşım farklılaşmadığını sınamak için Greenhouse-Geisser düzeltmeli Tekrarlı Ölçümler İçin İki Yönlü Varyans Analizi test istatistiklerini içeren sonuçlar değerlendirilmiştir (Tablo 6).

Tablo 6. Ön Test, Son Test ve İzlem Testi Puanlar Arası Farklılığın Tekrarlı Ölçümler İçin İki Yönlü Varyans Analizi ile İncelenmesi

Değişim Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	η^2
Gruplar Arası Grup (M/K)	2691,414	1	2691,414	21,883	0,00	0,522
Hata	2459,818	20	122,991			
Gruplar İçi Ölçüm (Ön-Son-İzlem)	4452,485	1,172	3800,275	66,455	0,000	0,769
Grup*Ölçüm	5168,848	1,172	4411,704	77,147	0,000	0,794
Hata	1340,00	23,432	57,186			

M: Müdahale K: Kontrol

Katılımcıların yer aldığı müdahale ve kontrol gruplarının ön test, son test ve izlem testi puan ortalamaları arasında fark olup olmadığının sınanması için yapılan analizden elde edilen sonuçlara göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gözlenmiştir, $F_{(1-20)}=21,810$; $p<0,001$, $\eta^2=0,522$. Bu sonuca göre müdahale ve kontrol grubunda yer alan katılımcıların Padua Envanteri puan ortalamaları, ölçüm ayırımı yapmaksızın (ön test, son test ve izlem testi) anlamlı derecede farklılaşmaktadır. Yapılan müdahale anlamlı farklılığa neden olmuştur. Bu farklılığın yaklaşık olarak %52'si açıklanabilmektedir.

Bilinçli farkındalık temelli bilişsel terapi programına katılan müdahale grubu ve işlem yapılmayan kontrol grubunun grup ayırımı yapmaksızın ön test, son test ve izlem testi puan ortalamaları arasında ista-

tistiksel olarak anlamlı bir farklılık gözlenmiştir, $F_{(1,172-23,432)}=66,455$; $p<0,001$, $\eta^2=0,769$. Bu sonuca göre ölçümlerde grup ayrımı yapılmaksızın ölçüm puanları arasındaki farkın anlamlı olduğu ve puanların uygulanan terapi programına bağlı olarak farklılaştığı ifade edilebilir. Bu farklılığın yaklaşık olarak %77'si açıklanabilmektedir.

Katılımcıların yer aldığı müdahale ve kontrol grubu ile ön test, son test ve izlem testi ölçümlerinden elde edilen puanların ortak etkisi de istatistiksel olarak anlamlıdır, $F_{(1,172-23,432)}=77,147$; $p<0,001$, $\eta^2=0,794$. Bu sonuca göre; katılımcıların yer aldığı grubun ölçüm üzerindeki etkisi anlamlıdır ve yapılan deneysel işlemin katılımcıların Padua Envanteri puanlarında değişime neden olduğu söylenebilir. Diğer bir ifade ile katılımcıların bulunduğu grup ile ölçümler arası farklılığın ortak etkisi anlamlı olduğundan, Padua Envanteri puanları deneysel işlemin bir sonucu olarak değişmektedir. Bu farklılığın %79'u açıklanabilmektedir.

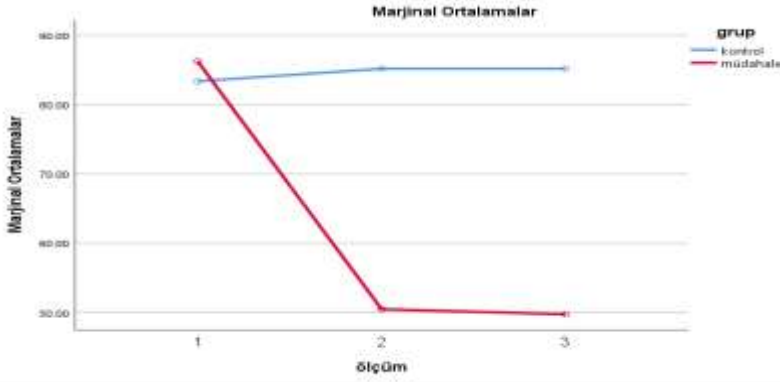
Tablo 7. Ön Test Son Test ve İzlem Testi Puanlarının Kontrol ve Müdahale Gruplarına Göre Bağımlı Örnek t Testi İle Karşılaştırılması

Grup	Değişken	n	Fark ort.	ss.	t	sd	p
Müdahale	Ön test- Son Test	11	35,82	12,26	9,69	10	0,00
	Ön test- İzlem Testi	11	36,54	13,17	9,20	10	0,00
	Son test- İzlem Testi	11	0,73	3,04	0,79	10	0,44
Kontrol	Ön test- Son Test	11	-1,82	5,46	-1,10	10	0,29
	Ön test- İzlem Testi	11	-0,91	5,15	-0,59	10	0,57
	Son test- İzlem Testi	11	-0,91	3,56	0,85	10	0,42

Analiz sonucunda elde edilen farklılıkların hangi grup ve ölçümlerden kaynaklandığının incelenmesi için yapılan gruplar arası ve ölçümler arası karşılaştırma sonuçlarına göre, müdahale grubunun ön test puan ortalaması ($\bar{x}=86,27$) ile son test puan ortalaması ($\bar{x}=50,45$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gözlenmiştir; $p<0,01$. Uygulanan psikoterapi sonrası katılımcıların obsesif kompulsif belirti düzeyleri puanlarında anlamlı bir düşüş gözlenmiştir. Ancak müdahale grubundaki katılımcıların psikoterapi sonrası son test puan ortalaması ($\bar{x}=50,45$) ile izlem testi puan ortalaması ($\bar{x}=49,73$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir; $p>0,05$.

Herhangi bir uygulamaya alınmayan, sekiz hafta bekleme süresi verilen kontrol grubunun ön test ($\bar{x}=83,36$) ve son test ($\bar{x}=85,18$) uygulaması

puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir; $p>0,05$. Bu nedenle müdahale grubunun puan ortalamasında oluşan değişimin programdan kaynaklı olduğu ifade edilebilir. Bununla birlikte; müdahale grubuna işlem tamamlandıktan dört ay sonra uygulanan izlem ölçümü ile, program tamamlandığı esnada uygulanan son test ölçümünden elde edilen puan ortalamaları arasında da istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemiştir; $p>0,05$. Bilinçli farkındalık temelli bilişsel terapi programının bireylerin obsesif kompulsif belirtilerine etkisi uzun süreli olarak devam etmiştir.



Şekil 1. Kontrol ve Müdahale Gruplarının Ön Test, Son Test ve İzlem Testi Ortalamalarının Grafiği

Kontrol ve müdahale gruplarının ön test, son test ve izlem testi ölçümleri Padua Envanteri puan ortalamaları grafikte gösterilmiştir (Şekil 1). Birinci ölçüm olan ön test ölçümünde koyu renk ile belirtilen müdahale grubu puan ortalaması ve açık renk ile belirtilen kontrol grubu ön test puan ortalaması birbirine oldukça yakinken; ikinci ölçüm olan son test puan ortalamalarının farklılaştığı gözlenmektedir. Kontrol grubu son test puan ortalaması hala oldukça yüksek iken müdahale grubu ortalamasının oldukça düştüğü söylenebilir. Aynı şekilde izlem testi puan ortalaması ele alındığında; kontrol grubu puan ortalaması, ön test ve son test puan ortalamasına benzer bir seyirde iken, müdahale grubunun izlem testi puan ortalaması, ön test puan ortalamasına göre oldukça düşük ve son test ortalamasına benzer bir seyirdedir.

Tablo 8. Müdahale ve Kontrol Gruplarının Padua Envanteri Aralıklarına Göre Sıralanması

Grup	Süreç	Klinik Aralık (n)	Subklinik Aralık (n)
Müdahale Grubu	Programdan Önce	11	0
	Programdan Sonra	1	10
	İzlemden Sonra	1	10
Kontrol Grubu	Programdan Önce	11	0
	Programdan Sonra	11	0
	İzlemden Sonra	11	0

Padua Envanterinin kesim noktaları sağlıklı grup için en yüksek puan olarak 21,6; obsesif kompulsif bozukluk klinik vaka grubu için en yüksek puan olarak 66,7; subklinik belirtiler deneyimlenen grup için ise 21,6 ile 66,7 puan arasında olarak belirlenmiştir (Oppen, Hoekstra ve Emmelkamp, 1995). Kesim noktalarına göre katılımcıların ön test, son test ve izlem testi ölçümlerinden elde edilen puanların hangi aralığa düştüğü yorumlanmıştır. Müdahale grubu katılımcılarının tamamı ön test ölçümünde klinik aralıkta iken, son test ölçümünde ve izlem testi ölçümünde grupta bulunan 10 kişi subklinik aralıkta, 1 kişi ise klinik aralıkta yer almıştır. Kontrol grubunu oluşturan 11 kişi ön test ölçümünde, son test ölçümünde ve izlem testi ölçümünde klinik aralıktadır (Tablo 8). Bu sonuçlar; uygulanan müdahalenin anlamlılığının sadece puan ortalamalarında değil puandan elde edilerek oluşturulan klinik grup aralıklarında da geçerli bir değişime neden olduğunu göstermektedir.

Tartışma

Bu çalışmada, bilinçli farkındalık temelli bilişsel terapi programının obsesif kompulsif belirtiler üzerindeki azaltıcı etkisini incelemesi amaçlanmıştır. Bu bağlamda bireylerin obsesif kompulsif belirtilerini izleyebilmek için Padua Envanteri kullanılmıştır. Çalışmanın iki hipotezi bulunmaktadır. İlk hipotez, "Bireylerin deneyimledikleri obsesif kompulsif belirti düzeylerinin azalmasında bilinçli farkındalık temelli bilişsel terapi programı etkilidir." Olarak, ikinci hipotez ise "programın etkisi izlem sürecinin tamamlanmasından sonra da devam edecektir." şeklinde oluşturulmuştur.

İlk hipotezin sınanması için yapılan analizlere göre, müdahale grubunun Padua Envanteri ön test ve son test puan ortalamaları arasında istatis-

tiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Müdahale grubu katılımcılarının program tamamlandıktan sonra uygulanan son test ölçümleri, programdan önce uygulanan ön test ölçümlerinden anlamlı derecede düşüktür. Başlangıçta alınan ölçüme göre anlamlı bir azalma gözlenmiştir. Sonuç olarak; müdahale programının bireylerin obsesif kompulsif belirti düzeylerini azaltmada etkili olduğu söylenebilir. Kontrol grubunun ön test ve son test puan ortalamaları arasındaki farklılık incelenmiştir. Yapılan analiz sonuçlarına göre; herhangi bir uygulama yapılmayan kontrol grubunun ön test ve son test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma görülmemiştir.

İkinci hipotezi sınavabilmek amacıyla grupların son test ve izlem testi puan ortalamaları arasındaki farklılık incelenmiştir. Yapılan analize göre, müdahale grubunun son test ve izlem testi puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Müdahale grubunun, son test puan ortalamasındaki düşüş, izlem süreci boyunca da korunabilmiştir. Bu doğrultuda, bilinçli farkındalık temelli bilişsel terapi programının, bireylerin obsesif kompulsif belirtileri üzerindeki etkisinin uzun vadede desteklendiği söylenebilir.

Bilinçli farkındalık temelli yaklaşımlar bilişsel terapilerin üçüncü dalgası olarak nitelendirilmekle birlikte literatürde oldukça yenidir. Bu sebeple bilinçli farkındalık temelli teknikler bilişsel davranışçı yaklaşım ile birlikte son yıllarda yaygın olarak kullanılmakta ve deneysel olarak araştırılmaya devam edilmektedir (Kabat-Zinn, 2009). Psikoterapi süreci içerisinde bilinçli farkındalık tekniklerinin kullanılabilirdiği deneysel çalışmaların yapılması, bilinçli farkındalığa dair bilimsel ve aynı zamanda klinik bir arka plan oluşmasına yol açabilmektedir. Literatürde bu yaklaşım yönteminin etkili olup olmadığını test eden araştırma sayısı oldukça sınırlıdır. Bu sebeple bilinçli farkındalık temelli tekniklerin psikoterapi alanında, gerek tek başına gerek diğer yaklaşımlar ile birlikte kullanımının sınırdığı bilimsel çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır.

Wilkinson-Tough, Bocci, Thorne ve Herlihy (2010) çalışmalarında, bireysel terapi sürecinde olan bireyler ile uyguladıkları bilinçli farkındalık temelli terapi tekniklerinin obsesif düşünceler üzerindeki etkililiğini test etmiştir. Çalışmanın sonuçlarına göre, katılımcıların ön test puan ortalaması ile son test puan ortalaması arasında anlamlı bir farklılık

gözlenmiştir. Bununla birlikte katılımcıların son test puanları klinik aralığın altına düşmüştür. Bilinçli farkındalık temelli terapi tekniklerinin obsesif düşünceleri olan bireylerde anlamlı düzeyde etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Obsesif kompulsif bozukluk tanısı olan 30 hasta ile gerçekleştirilen bir diğer çalışmada Wahl (2013) tarafından, bilinçli farkındalık ve meditasyon tekniklerinin etkililiği test edilmiştir. Çalışmada, katılımcılar iki gruba ayrılmış, birinci gruptan obsesif düşünceleri ile baş edebilmeleri için meditasyon teknikleri uygulamaları, ikinci gruptan ise baş edebilmeleri için dikkatlerini başka şeylere yönlendirmeleri beklenilmiştir. Çalışmanın sonuçlarına göre, günlük hayatlarında bilinçli farkındalık tekniklerini kullanabilen bireylerin maruz kaldıkları obsesif düşünceleri ile daha iyi baş edebildikleri ve kompulsif davranışa iten dürtüleri erteleyebildikleri belirtilmiştir. Obsesif düşünceleri ile baş edebilmek için dikkatlerini yönlendiren grubun ise düşüncelerini kompulsiyonlara iten dürtülerinin benzer şekilde devam ettiği belirtilmiştir.

Hertenstein ve ark. (2012) çalışmasında bilinçli farkındalık temelli bilişsel terapinin obsesif kompulsif bozukluk belirtileri üzerinde kabul edilebilir ve faydalı bir etkisinin olduğunu belirtmiştir. Bu çalışmada uygulanan programa oldukça benzer olarak uyguladıkları sekiz haftalık program süresince ve sonrasında, katılımcıların ifade ettikleri belirti düzeylerinde azalma, şimdiki anda daha aktif bir biçimde var olabilme, onaylanmayan duygulara ilişkin toleransın artması, günlük hayatta ve obsesif kompulsif bozukluk belirtilerine karşı daha sakin bir tutum, uyku kalitesinde artma gibi geri bildirimler elde edilmiştir.

Fairfax ve Barfield (2010) tarafından yapılan çalışmada, çeşitli klinik teknikleri barındıran grup terapisinin obsesif kompulsif belirtiler üzerindeki etkisi sınanmıştır. Çalışmanın sonuçlarına göre, farkındalık temelli tekniklerin obsesif kompulsif belirtiler üzerinde etkili olduğu belirtilmiştir. Bilinçli farkındalık, yönlendirilmiş dikkat benzeri tekniklerin maruz bırakma ve yanıt önleme tekniğine destekleyici olarak uygulanmasını öneri olarak sunulmuştur.

Sonuç

Bilinçli farkındalık temelli tekniklerin obsesif kompulsif belirtileri azaltmadaki etkisini test eden bilimsel yayınların ortak görüşü, bilinçli farkındalık temelli tekniklerin obsesif kompulsif belirtilerin iyileşmesinde geçerli ve faydalı bir yaklaşım olduğu yönündedir. Gerçekleştirilen bu çalışmada temel alınan değişken bireylerin obsesif kompulsif belirti düzeyleridir. Bu nedenle katılımcılardan tanı alacakları bir süreçten geçmeleri beklenilmemiştir. Çalışmanın amacı müdahale uygulanan katılımcıların belirti düzeylerini azaltabilmek olarak belirlenmiştir. Bu sebeple belirti düzeylerini değerlendirebilecek envanter desteği ile devam edilmiştir. Katılımcıların, envanterin yüksek belirtileri temsil eden "klinik" grup aralığında bulunmalarına özen gösterilmiştir. Alternatif bir çalışma obsesif kompulsif bozukluk tanı grubu veya diğer psikiyatrik tanı grupları ile gerçekleştirilebilir.

Bu çalışmada kontrol grubu bekleme sürecine alınmış ve herhangi bir uygulama yapılmamıştır. Bu deneysel çalışma, plasebo etkisinin de incelenmesi amacıyla, kontrol grubunun da belirli bir sürece alındığı bir çalışma ile geliştirilebilir.

Bu çalışmanın, obsesif kompulsif bozukluğun doğasının daha iyi anlaşılması, gerek tedavi sürecinde destekleyici alternatif psikoterapi yaklaşımlarının geliştirilebilmesi gerek obsesif kompulsif belirtilerin sağaltımında yeni bir ekol olarak bilinçli farkındalık temelli yaklaşımların değerlendirilebilmesi adına psikoloji alanına katkı sağlayabileceği düşünülmektedir. Ayrıca, etki kaynağı olarak bilinçli farkındalık müdahalesi hakkında daha net karar vermek amaçlı olarak bir sonraki çalışmalarda yalnızca Bilişsel Davranışçı Terapi müdahalesi olacak bir grubun da desene dahil edilmesi ile yapılacak karşılaştırmaların da faydalı olacağı söylenebilir.

EXTENDED ABSTRACT

The Effect of Mindfulness Based Cognitive Therapy Program on Reducing Obsessive Compulsive Symptoms

*

Nazire Ayşenur Gündoğan - Gaye Saltukoğlu - Melek Astar
Fatih Sultan Mehmet University

In the treatment of obsessive compulsive disorder, which shows an increasing prevalence steadily, cognitive behavioral therapy, especially mindfulness based approaches described as the third wave of cognitive therapies, have been shown to be effective in the literature.

Cognitive behavioral therapy approach has included Mindfulness interventions and developed intervention practices for shared use in recent studies (Segal, Williams and Teasdale, 2018; Lucas, Klepin, Porges ve Resjki, 2018; Wielgosz, et al., 2018; Kabat-Zinn, 2009). Increased interest in the content of mindfulness and its use in psychotherapy have led mindfulness based cognitive therapy's experimental use and its research. Mindfulness definition has three different meanings. It represents a theoretical basis; as well it is used in the sense of practices made to increase mindfulness. It also represents "mindfulness" state defined as a mental and psychological process (Germer, Siegel and Fulton, 2016). Mindfulness state is a mental and psychological process that can be developed with meditation practices (Bishop, et al., 2004). Mindfulness state is defined as to experience only the present moment, to accept the present moment, without being fixated at the experiences and emotions in the past or in the possible future plans. Mindfulness experience includes physical consciousness related to adopt and accept the cognitions of the present moment and the current place (Bishop, et al., 2004; Kabat-Zinn, 2009).

There are publications in the literature that mindfulness based cognitive therapy approach has been useful in the treatment of obsessive-compulsive symptoms. However, the use of mindfulness practices in the

field of psychotherapy has a very recent history. So, the number of studies is quite limited. The aim of this study is to examine the effects of mindfulness based cognitive therapy program on the obsessive- compulsive symptom levels of individuals.

An experimental study with experiment and control groups, pre-test and post test, and follow up model was designed. The data were collected with "Personal Information Questionnaire" for the personal information, "SLC-90 Symptom Checklist" to examine the inclusion criteria of participants, and "Padua Inventory" to determine the level of obsessive compulsive symptoms.

The study was carried out by the researcher in the province of Istanbul. The participants of intervention and control groups were selected from a pool of 577 people designated as a study group. Pre-interviews were conducted with 50 people who had high scores on the Padua Inventory. Participants were informed about the scheme of the program, expectations from them, participant criteria, attendance and information about volunteering during the pre-interviews and SLC-90 Symptom Checklist were administered. The criteria for the intervention and the control group were as following: not to be in an ongoing psychiatric treatment or psychotherapy process, have not taken alcohol or substance within last six months, have not seen psychiatric treatment and have not used any drug in the last six months, absence of a life long neurological disorder that can prevent participation in the study, absence of signs of suicidal tendencies, absence of personality disorder diagnosis. Besides, as specified by informed consent, participants who have absences of more than two sessions were not included in the study.

Mindfulness based cognitive behavioral therapy program prepared was carried out for a total of eight weeks between the dates of 06 December 2018- 24 January 2019. Once a week, 150 minutes mindfulness based cognitive behavioral therapy sessions were conducted with the intervention group. Intervention has not been made within this period with the control group. Pre-test measurements of the intervention and control groups were taken before the sessions began. The week the sessions of the intervention group were completed, the Padua Inventory was administered as a post-test to both groups. Approximately four months after the completion of the study, follow up measurements were taken. In each

session of the intervention group, cognitive behavioral practices have been more weighted than mindfulness based approaches. Care was taken to allocate 75% of the sessions to cognitive behavioral practices and to allocate 25% of the sessions to mindfulness based approaches.

Study group, selected to form intervention and control groups, consisted of 577 people, 326 women (65.5%) and 251 men (43.5%). The scores of the Padua Inventory were sorted from largest to the smallest, interviews were made with high scorers, and those who agreed to participate were randomly assigned to intervention and control groups. The sample consisted of 22 people with equal number of men and women and their mean Padua Inventory scores were calculated as 84.82 ± 12.50 . As for the study group the mean was 39.87 ± 21.54 . Study group consisted of people, without any restriction, residing in the province of Istanbul. The age range of the participants was between 19 and 36, and the mean age was 25.81 ± 6.03 .

Independent sample t- test was calculated to see whether there was a significant difference between pre-test scores of intervention and control groups. Results showed that there was not a statistically significant difference between the pre-test mean scores of the control group ($x=83.36$) and the intervention group ($x=86.27$), $t(20)=-0.54$; $p>0.05$. Also, for age, there was not a statistically significant difference between mean age of the control group ($x=24.27$) and mean age of the intervention group ($x=25.82$), $t(20)=0.69$; $p>0.05$. The fact that no statistically significant difference has been found between mean pre-test scores and mean ages of the two groups showed that the age factor will not effect the effectiveness of the therapy program and the effectiveness of the therapy program can be examined in a safe manner. No statistically significant difference was found between women and man ratios of the intervention group, $x=0.091$; $p>0.05$. This result reveals that sex distribution of the intervention group was homogeneous and sex differences will not cause differences in the effectiveness of the therapy program to be applied.

The first assumption for statistical analysis used to determine the effectiveness of the therapy program, the differences between pre- test, post test and follow up test scores and number of participants have to be examined, whether they meet the assumption of normal distribution or not. Because, the number of participants is under 30, Shapiro-Wilk statistics are preferred and seen that all different series distributions are normal

distribution ($p>0.05$). Another assumption for the statistic analysis is the assumption of sphericity, that is, the variance of difference between measurements requires being homogeneous. This assumption was examined with Mauchly's Sphericity Test and observed that the variance of differences between measurements was not homogenous; $W=0.293$; $p>0.05$. For this reason, corrections were made according to epsilon values. Since epsilon values were lower than 0.70, Greenhouse-Geisser Correction was preferred. To test whether Padua Inventory pre-test, post test, follow up tests of intervention and control groups' repeated measurement scores differentiated between groups and measurements, the results of two way analysis of variance were evaluated for Greenhouse-Geisser corrected repeated measures.

The overall results showed that the intervention program implemented to the experimental group caused a statistically significant decrease in the obsessive compulsive symptoms of the participants. Follow up test scores showed that experimental group maintained the decreased level of symptoms throughout four months. No significant differences were found between pre and post-test and follow up scores of the control group. According to the results, mindfulness based cognitive therapy could be used as a supportive intervention for the treatment of obsessive compulsive disorder.

Kaynakça / References

- Abramowitz, J., Franklin, M., Schwartz, S., ve Furr, J. (2003). Symptom presentation and outcome of cognitive-behavioral therapy for obsessive-compulsive disorder. *Journal of consulting and clinical psychology*, 71(6), 1049.
- APA (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders, 5th ed.* (DSM-5). Washington: DC, American Psychiatric Association.
- Atalay, Z. (2018). *Mindfulness: Şimdi ve burada bilinçli farkındalık*. Psikonet Yayınları.
- Barrett, P., Healy-Farrell, L., ve March, J. (2004). Cognitive-behavioral family treatment of childhood obsessive-compulsive disorder: a controlled trial. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 43(1), 42-62.

- Beşiroğlu, L., Ağargün, M. Y., Boysan, M., Eryonucu, B., Güleç, M., ve Selvi, Y. (2005). Obsesif-kompulsif belirtilerin değerlendirilmesi: Padua Envanteri'nin Türk toplumunda geçerlik ve güvenilirliği. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 16(3), 179-89.
- Bishop, S. R., Lau, M., Shapiro, S., Carlson, L., Anderson, N. D., Carmody, J., ... , Devins, G. (2004). Mindfulness: A proposed operational definition. *Clinical psychology: Science and practice*, 11(3), 230- 241.
- Clark, D. (2004). *Cognitive-behavioral therapy for OCD*. New York: Guilford Press.
- Dağ, İ. (1991). Belirti Tarama Listesi (Scl-90-R)'nin üniversite öğrencileri için güvenilirliği ve geçerliği. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 2(1), 5-12.
- Derogatis, L. R. ve Cleary, P. A. (1977). Confirmation of the dimensional structure of the SCL-90: A study in construct validation. *Journal of clinical psychology*, 33(4), 981-989.
- Fairfax, H., ve Barfield, J. (2010). A group-based treatment for clients with Obsessive Compulsive Disorder (OCD) in a secondary care mental health setting: Integrating new developments within cognitive behavioural interventions – An exploratory study. *Counselling & Psychotherapy Research*, 10(3), 214-221.
- Germer, C., Siegel, R., ve Fulton, P. (2016). *Mindfulness and psychotherapy*. New York: The Guilford Press.
- Gürüş, S. ve Astar, M. (2019). Bilimsel araştırmalarda SPSS ile istatistik. (3.bs.). İstanbul : Der Yayınları.
- Hertenstein, E., Rose, N., Voderholzer, U., Heidenreich, T., Nissen, C., Thiel, N., ve Külz, A. (2012). Mindfulness-based cognitive therapy in obsessive-compulsive disorder—A qualitative study on patients' experiences. *BMC Psychiatry*, 12(1), 185.
- Kabat-Zinn, J. (2009). *Full catastrophe living: Using the wisdom of your mind and body to face stress, pain, and illness*. New York: Delacorte: Bantam Books Trade Paperback Edition.
- Kozak, M., ve Foa, E. (1997). *Mastery of obsessive-compulsive disorder: A cognitive-behavioral approach: Therapist guide*. Oxford: Oxford University Press.
- Külz, A., Landmann, S., Cludius, B., Hottenrott, B., Rose, N., Heidenreich, T., Hertenstein, E., Voderholzer, U. ve Moritz, S. (2014). Mindfulness-based cognitive therapy in obsessive-compulsive disorder: protocol of a randomized controlled trial. *BMC Psychiatry*, 14(1), 314.
- Lucas, A., Klepin, H., Porges, S., ve Rejeski, W. (2018). Farkındalık temelli hareket: çok köşeli bir bakış açısı. *Bütünleştirici kanser tedavileri*, 17(1), 5-15.

- Olatunji, B., Davis, M., Powers, M., ve Smits, J. (2013). Cognitive-behavioral therapy for obsessive-compulsive disorder: a meta-analysis of treatment outcome and moderators. *Journal of psychiatric research*, 47(1), 33-41.
- Sadock, B., ve Sadock, V. (2008). Kaplan and Sadock's concise textbook of clinical psychiatry. Philadelphia: Lippincott Williams & Wilkins.
- Sakallı, A. K. (2014). Obsesif kompulsif bozukluk tanısı alan hastaların afektif mizaç, kronobiyoloji ve dürtüsellik açısından incelenmesi. *İstanbul Üniversitesi, Tıpta Uzmanlık Tezi*, 1-26.
- Salkovskis, P. (1985). Obsessional-compulsive problems: a cognitive-behavioural analysis. *Behav Res Ther*, 23, 571-583.
- Sanavio, E. (1998). Obsessions and compulsions: The Padua Inventory. *Behaviour Research and Therapy*, 27, 169-177.
- Segal, Z., Williams, M., ve Teasdale, J. (2018). *Depresyon için farkındalığa dayalı bilişsel terapi*. Guilford Yayınları.
- Şafak, Y., Karadere, M., Özdel, K., Özcan, T., Türkçapar, M., Kuru, E., ve Yücens, B. (2014). Obsesif kompulsif bozuklukta bilişsel davranışçı grup psikoterapisinin etkinliğinin değerlendirilmesi. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 25, 225-233.
- Şenormancı, Ö., Konkan, R., Güçlü, O. ve Sungur, M. (2012). Obsesif kompulsif bozukluğun metakognitif modeli. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 4, 335-349.
- Türkçapar, M. (2009). *Klinik uygulamada bilişsel davranışçı terapi: Depresyon*. İstanbul: Hekimler Yayın Birliği.
- Van Oppen, P., Hoekstra, R. J., ve Emmelkamp, P. M. (1995). The structure of obsessive-compulsive symptoms. *Behaviour Research and Therapy*, 33(1), 15-23.
- Wahl, K. (2013). Managing obsessive thoughts during brief exposure: an experimental study comparing mindfulness-based strategies and distraction in obsessive-compulsive disorder. *cognitive therapy & research*, 37(4), 752-761.
- Whittal, M., Thordarson, D., ve McLean, P. (2005). Treatment of obsessive-compulsive disorder: Cognitive behavior therapy vs. exposure and response prevention. *Behaviour Research and Therapy*, 43(12), 1559-1576.
- Wielgosz, J., Goldberg, S., Kral, T., Dunne, J., ve Davidson, R. (2018). Farkındalık meditasyonu ve psikopatoloji. *Klinik psikolojinin yıllık değerlendirmesi*.

Wilkinson-Tough, M., Bocci, L., Thorne, K., ve Herlihy, J. (2010). Is mindfulness-based therapy an effective intervention for obsessive–intrusive thoughts: a case series. *Clinical Psychology & Psychotherapy: An International Journal of Theory & Practice*, 17(3), 250-268.

Williams, M., ve Penman, D. (2015). Farkındalık: Çılgın bir dünyada huzur bulmak için pratik bir rehber. *İstanbul: Pegasus*.

Kaynakça Bilgisi / Citation Information

Astar, M., Gündoğan, N. A. ve Saltukoğlu, G. (2020). Bilinçli farkındalık temelli bilişsel terapi programının obsesif kompulsif belirtiler üzerindeki etkisi. *OPUS–Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(22), 966-993. DOI: 10.26466/opus.618175

Kimya Öğretmenlerinin Pedagojik Muhakemelerinin Öğretim Döngüsü Boyunca Değerlendirilmesi

DOI: 10.26466/opus.653280

*

Hatice Belge Can*

* Dr. Öğr. Üyesi, Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Burdur/Türkiye

E-Posta: hbelgecan@mehmetakif.edu.tr

ORCID: [0000-0003-2329-3419](https://orcid.org/0000-0003-2329-3419)

Öz

Pedagojik alan bilgisinin bir parçası olarak kabul gören pedagojik muhakeme kavramının nasıl ölçüleceği hakkında fen eğitimi araştırmaları camiası fikir birliğine ulaşamamıştır. Bu konuyu adres gösteren erken bir hamle niteliğindeki bu araştırmanın amacı; kimya öğretmenlerinin pedagojik muhakemelerini kimyasal reaksiyonlarda dengenin doğası konusu ile ilgili bir dersin planlama-öğretme-yansıtma aşamaları boyunca değerlendirmektir. Gözlem öncesi ve sonrası röportajlar ve uyarılmış hatırlama röportajları sayesinde öğretmenlerin öğretim kararları ve öğretim eylemleri esnasında yürüttükleri pedagojik muhakeme hakkında veri toplanmıştır. Öğretmenlerin röportaj sorularına verdikleri cevaplar pedagojik muhakemeyi ölçmek için önerilen değerlendirme ölçütü ile analiz edilmiş ve elde edilen bulgular puanlandırılmıştır. Araştırmanın bulguları, kimya öğretmenlerinin pedagojik muhakeme düzeylerinin yaklaşık yüzde 50 olduğunu göstermektedir. Bu değere en yüksek katkı sağlayan aşama planlama olurken, en düşük katkı sağlayan aşama yansıtma olmuştur. Öğretim ve yansıtma aşamalarında ki pedagojik muhakeme boyutları, program bilgisinden öğrencilerin fen anlamasına doğru azalmıştır. Planlama aşamasındaki pedagojik muhakeme boyutlarında ise önemli bir değişiklik olmamıştır. Katılımcıların toplamda en düşük puanı öğrencilerin fen anlaması boyutundan, en yüksek puanı ise program bilgisi boyutundan aldığı tespit edilmiştir. Kimya öğretmen eğitimi ve pedagojik alan bilgisi ile pedagojik muhakeme araştırmaları için öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: *Pedagojik Alan Bilgisi, Pedagojik Muhakeme, Planlama-Öğretme-Yansıtma, Kimya Öğretimi*

Evaluation of Chemistry Teachers' Pedagogical Reasoning Throughout the Cycle of Instruction

*

Abstract

Being regarded as a part of pedagogical content knowledge, science education research community has not reached a consensus about the ways how to measure pedagogical reasoning. As an early attempt to address that issue, the aim of this research is to evaluate chemistry teachers' pedagogical reasoning during planning-teaching-reflecting parts of a lesson related to nature of equilibrium in chemical reactions. Data on pedagogical reasoning that underlies teachers' instructional decisions and teaching actions were collected by pre- and post-observation interviews and stimulated recall interviews. Responses that teachers gave to interview questions were analyzed by evaluation criteria suggested to measure pedagogical reasoning, and results were scored accordingly. Results of this research show that the extent of chemistry teachers' pedagogical reasoning is nearly 50 percent. As planning is the part that contributes the most to that value, reflecting is the part that contributes the least. Pedagogical reasoning dimensions in teaching and reflecting decreased from curriculum saliency to students' understanding of science. However, pedagogical reasoning dimensions in planning did not show an important change. The lowest score gained by participants was students' understanding of science dimension, and the highest one was the dimension of curriculum saliency. Recommendations for chemistry teacher education and pedagogical content knowledge and pedagogical reasoning research are presented.

Keywords: *Pedagogical Content Knowledge, Pedagogical Reasoning, Planning-Teaching-Reflecting, Chemistry Teaching*

Giriş

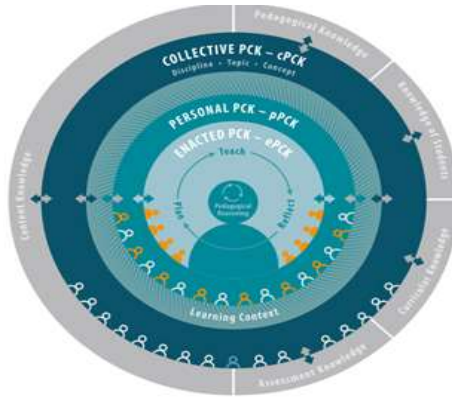
Eğitim araştırmalarına pedagojik alan bilgisi (PAB) (pedagogical content knowledge) kavramını kazandıran Shulman (1986, 1987), bu yapının, öğretmenleri alan uzmanlarından ayırdığını ve nitelikli bir öğretim için gerekli bir mesleki bilgi kategorisi olduğunu savunmuştur. PAB'ın bir bilgi temelinden eyleme dönüşmesi için pedagojik muhakeme (PM) (pedagogical reasoning) adı verilen anlamlandırma sürecinden geçmesi gerektiğini belirten Shulman (1987), bu süreçte öğretmenlerin, öğretme eylemleri ve öğretim kararları ile ilgili muhakeme yapmalarının önemine değinmiştir. Baxter ve Lederman (1999) da "bir öğretmenin ne bildiği, ne yaptığı ve eylemleri için gerekçelerinin" PAB'ı oluşturduğunu belirterek, PM'nin PAB'ın bir parçası olduğu fikrini desteklemiştirlerdir (s.158).

PM'nin PAB kavramı içerisindeki yeri daha sonraki yıllarda önerilen pek çok PAB modelinde de farklı isimlendirmeler ile karşımıza çıkmaktadır. Bu duruma, pentagon modeli (Park ve Oliver, 2008) örnek verilebilir. Bu model; nitelikli PAB'a sahip olmak için PAB bileşenlerinin bireysel gelişiminin yeterli olmadığını, bu bileşenler arasında uyumlu, tamamlayıcı, sürekli ve eş zamanlı etkileşimlerin de olması gerektiğini savunur. Bu etkileşimlerin, "öğretim sırasındaki yansıtma" (reflection-in-action) ve "öğretimden sonraki yansıtma" (reflection on action) (Schön, 1987) süreçleri ile sağlandığını belirtir. Pentagon modelinde belirtilen bu süreçler, nitelikli PAB'a sahip olmak için öğretmenlerin PM ile meşgul olmaları gerektiğine vurgu yapmaktadır (Park ve Suh, 2019).

Tarihi bir geçmişe sahip olan PM'nin PAB içerisindeki rolü, fen eğitimi bağlamında önerilen en güncel PAB modeli olan Refined Consensus model (RCM) (Hume, Cooper, ve Borowski (Eds.), 2019) ile kuvvetlice bir kez daha doğrulanmıştır. Şekil 1'den görüleceği üzere, bu modelin deseninde iç içe geçmiş daireler ve çift yönlü oklar kullanılmıştır. Bu sayede, fen öğretimi uygulamalarının ve bir dersi planlama-öğretme-yansıtma esnasında yürütülen PM'nin merkezde yer almasına verilen önem ve farklı bilgi ve beceri türleri arasında gerçekleşen alış verişi vurgulanmıştır. RCM'nin PAB alan yazınına kazandırdığı en önemli özellik, üç farklı PAB türünü kavramsallaştırmasıdır (Carlson ve Daehler, 2019). En dıştan merkeze doğru; "ortak PAB" (oPAB) (collective PCK), "kişisel PAB" (kPAB) (personal PCK) ve "temsili PAB" (tPAB) (enacted PCK) şeklinde çeşitli PAB'lar ko-

numlandırılmıştır. oPAB; “bir alanda birçok eğitimcinin sahip olduğu özelleşmiş mesleki bilgiyi”, kPAB; “fen alanında bir öğretmenin sahip olduğu bireysel mesleki bilgiyi”, tPAB; “öğretmenin bir dersi planlama, öğretme ve yansıtma esnasında pedagojik muhakeme içinde bulunması için gerekli olan bilgiyi” tanımlar (Carlson ve Daehler, 2019, s.82).

Carlson ve Daehler (2019), “öğretmenlerin pedagojik muhakemeleri üzerine yapılan araştırmaların değerini” ilan ederken (s.81); Park ve Suh (2019), RCM modelinin “pedagojik muhakeme incelemek için faydalı bir araç” olduğunu belirtmiştir (s.195). Chan, Rollnick ve Gess-Newsome (2019) ise PM’nin PAB’in bir parçası olarak değerli olduğunu ancak PM’nin nasıl ölçüleceği hakkında fen eğitimi araştırmaları camiasının fikir birliğine ulaşamadığını paylaşmıştır. Bu araştırma, bu konuyu adres gösteren erken bir hamle niteliğindedir.



Şekil 1. RCM Modeli'nin Grafikselsel Gösterimi (Carlson ve Daehler, 2019, s.83)

Uluslararası bağlamda PAB çalışmaları yürüten pek çok fen eğitimi araştırmacısının en güncel fikirleri derlenerek sunulan RCM modeline dayanarak yapılan bu araştırmada, modelin merkezi mercek altına alınmıştır. Bir öğretmenin, planlama-öğretme-yansıtma esnasında gerçekleştirdiği eylemler ve aldığı öğretim kararlarının arkasında yatan sebeplere ulaşılmasını sağlayan PM (Carlson ve Daehler, 2019), bu çalışmada çok boyutlu bir yapı olarak ele alınmıştır. Alonzo, Berry ve Nilsson'ın (2019) temsili PAB'ı boyutlandırmasına benzer şekilde (ePCK_P, ePCK_T, ePCK_R), bu araştırmada da PM; PM_P, PM_Ö ve PM_Y olarak kavramsallaştırılmıştır. PM_Ö; öğretim eylemi sıra-

sında alınan anlık kararlar ile ilgili PM'yi temsil ederken, PM_r ve PM_y; sırasıyla, planlama ve yansıtma esnasında alınan kararlar ile ilgili PM'yi temsil etmektedir. Özetle, bu çalışmada, kimya öğretmenlerinin pedagojik muhakemelerini öğretim döngüsü boyunca değerlendirmek amaçlanmıştır. Bu amaca ulaşmak için belirlenen araştırma sorusu şu şekildedir; kimya öğretmenlerinin kimyasal reaksiyonlarda dengenin doğası konusu ile ilgili pedagojik muhakeme düzeylerine öğretim döngüsü aşamalarının (PM_r, PM_ö, PM_y) katkısı ne düzeydedir?

Yöntem

Araştırma Yöntemi

Kimya öğretmenlerinin bir dersin planlama, öğretme, yansıtma aşamaları boyunca PM'lerini belirlemeyi amaçlayan bu çalışma bir tarama araştırmadır. Büyüköztürk ve ark. (2010), tarama araştırmalarını; "bir grubun belirli özelliklerini belirlemek için verilerin toplanmasını amaçlayan çalışmalar" olarak tanımlamışlardır (s.16). Tarama araştırmalarında kullanılan veri toplama yöntemlerinden birisi olan yüz yüze görüşmeler (Fraenkel ve Wallen, 2006) yapılarak katılımcıların PM'leri ile ilgili veriler bir seferde toplanmıştır. Bu açıdan, tarama araştırma türlerinden kesitsel araştırma kategorisinde yer almaktadır (Fraenkel ve Wallen, 2006). Nicel araştırmalar olarak sınıflandırılan tarama araştırmalarının amacına uygun şekilde; bu çalışmada, kimya öğretmenlerinin PM'lerinin ne düzeyde olduğu öğretim döngüsü boyunca betimlenmiştir.

Çalışma Grubu

Örneklem belirleme aşamasında belirleyici olan temel unsur; araştırılması planlanan kimya konusu olmuştur. Öğretmenlerin PM'lerini incelemek için kimyasal denge konusunun seçilmesinin sebepleri; bu konunun soyut bir doğasının olması ki bu sebeple öğrenciler kavramları anlamakta zorluk yaşamaktadırlar (Mavhunga, 2018) ve diğer kimya konuları için temel oluşturmasıdır (örn; asitler ve bazlar) (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2018). Bu araştırmada, basit seçkisiz örnekleme yöntemi (Fraenkel ve Wallen, 2006) kullanılmıştır. Bir şehir merkezinde, 2018-2019 eğitim-öğretim yılının ikinci

döneminde 11. sınıf öğrencilerinin (17-18 yaş) kimya derslerine giren öğretmenler belirlenerek (kimyasal denge ünitesi 11. sınıf programında yer aldığı için), araştırma ile ilgili bilgi verilmiştir. Diğer bir ifadeyle, bahsedilen koşullara sahip olan bütün kimya öğretmenlerinin bu araştırmaya katılmasına eşit seçilme ihtimali verilmiştir. Görüşülen öğretmenlerin arasından gönüllü olanlar araştırmaya katılmak istediklerine dair izin formu imzalamıştır. Sonuç olarak, 53 kimya öğretmeni araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Katılımcıların 15'inin öğretmenlik deneyimi beş yıldan daha kısa iken 38'inin deneyimi beş yıldan daha uzundur. 45 katılımcı devlet okullarında öğretmenlik yaparken, diğer sekizi özel okullarda görev yapmaktadır. Öğretmenlerin tamamı, görev yaptıkları okullar dikkate alınmaksızın, kimya dersi öğretim programını referans almaktadırlar.

Verilerin Toplanması

Veri toplama yöntemi olarak, Chan ve Hume (2019) tarafından önerilen "gerçek hayat öğretimleri" yaklaşımı benimsenmiştir (s. 20). PAB belirlemeye yönelik önerilen bu yaklaşımın iki şekilde benimsenebileceği belirtilmiştir. Bunlar; "sadece öğretme ürünleri/öğretme eylemi inceleyen çalışmalar" ve "öğretmenlerin öğretim kararlarını da inceleyen çalışmalar"dır (s.17). İkinci kategori kendi içerisinde; "simüle edilmiş öğretim işleri" ve "gerçek hayat öğretimleri" olarak iki alt kategoriye ayrılmaktadır. Gerçek hayat öğretimleri yaklaşımını benimseyen araştırmalarda; öğretmenlerin karar verme süreçlerinin açık uçlu sorulardan oluşan röportajlar ile otantik gerçek hayat bağlamlarında ve öğretim döngüsü boyunca veri toplayacak şekilde planlanması önerilmektedir (Chan ve Hume, 2019). Bu doğrultuda, bu araştırmada; gözlem öncesi ve sonrası röportajlar ve uyarılmış hatırlama röportajları sayesinde öğretmenlerin öğretim kararları ve öğretme eylemleri esnasında yürüttükleri pedagojik muhakemeleri hakkında veri toplanmıştır. Tablo 1, bu araştırmada verilerin nasıl toplandığı ile ilgili bilgi sunmaktadır.

Tablo 1. Veri Toplama Süreci

Veri Kaynağı	Amacı	Zamanlaması
Gözlem öncesi röportajlar	Planlama aşamasındaki PM verisini toplamak	İlgili dersten birkaç gün önce
Gözlem sonrası röportajlar	Yansıtma aşamasındaki PM verisini toplamak	İlgili dersten birkaç gün sonra
Uyarılmış hatırlama röportajları	Öğretme aşamasındaki PM verisini toplamak	İlgili dersten iki hafta sonra

Not: Katılımcıların aynı zamanda belirlenen konuyu işlemeleri sebebi ile bazıları ile bir gün, diğerleri ile iki gün önce/sonra röportaj yapılabilmektedir

Öğretmenlerin aynı zamanlarda kimyasal reaksiyonlarda dengenin doğası konusunu işlemesi sebebiyle ders gözlemleri araştırmacı tarafından yapılamamıştır. Ancak, derslerin video ile kayıt edilmeleri sağlanmıştır. Derslerin fiziksel olarak sınıf içinde gözlenmesi ile kıyaslanacak olursa video ders kayıtlarının birçok üstünlüğü bulunmaktadır. Tekrar izleme fırsatı vermesi, araştırmacının not almak için acele etmesine gerek kalması ve sınıfta olan olayların tamamını ham bir veri olarak sunması video ders kayıtlarının üstün yönlerine örnek verilebilir (Carpandale, 2018; Simpson ve Tuson, 2003). Bir öğretmenin öğretme eylemine şahit olmak onun neden bu pedagojik tavırları sergilediği ile ilgili bir çıkarım yapılmasını sağlasa da, PM'sını değerlendirmek için yeterli bir veri kaynağı değildir (Alonzo ve ark., 2019; Chan ve ark., 2019). Bu sebeple, ders gözlemlerinin video kayıtları bu araştırmanın veri kaynaklarından değildir. İlgili alan yazın öğretmenlerin PM'larına ulaşmak amacıyla ders gözlemleri yerine uyarılmış hatırlama röportajları (stimulated recall interviews) (UHR) yapılabileceğini belirtmektedir. UHR; "öğretmenlerin düşünceleri, kararları ve eylemleri için muhakemelerini (yani pedagojik muhakemelerini) incelemek için etkili bir tekniktir" (Park ve Suh, 2019, s.194). Kimya öğretmenlerinin PM'lerini ölçmeyi hedefleyen bu çalışmada, ders gözlemlerinin video kayıtları düzenlenmiş ve UHR'lerde kullanılmak üzere öğretim materyallerine (teaching artefacts) dönüştürülmüştür. Diğer bir ifadeyle, ders gözlemlerinin video kayıtlarının düzenlenmesi ile oluşturulan öğretim materyalleri, bu çalışmada kullanılan bir veri toplama aracıdır.

Bazı öğretme anlarını (örn; beklenmeyen bir öğrenci fikri) dikkate alarak oluşturulan öğretim materyalleri UHR esnasında öğretmenlere izlettirilmiş (kendi öğretimleri ile ilgili olanlar) ve onlardan, bu anı (örn; öğrenci fikri) tanımlamaları ve o anda neden o tavrı/cevabı (örn; örnek sunması)

verdiklerini açıklamaları istenmiştir. Tamamlayıcı sorular vasıtasıyla röportajlar devam ettirilmiştir. Örneğin; bu soruyu bekliyor muydunuz? Bu şekilde cevap vermeye nasıl karar verdiniz? Cevabınız işe yaradı mı? Neden? Cevabınızın işe yaradığını nasıl anladınız? Katılımcı öğretmenler ile bireysel olarak yürütülen her bir SRI yaklaşık bir saat sürmüştür. Gözlem öncesi ve sonrası röportaj soruları hazırlanırken ilgili alan yazından faydalanılmıştır (örn; Park, Jang, Chen, ve Jung, 2011). Örnekler, Tablo 2’de sunulmuştur. Öğretmenlerin, gözlem öncesi ve sonrası röportajları ve UHR sorularına verdikleri sözlü cevapların ses kayıtları alınmıştır.

Verilerin Analizi

Röportajlar ile toplanan veriler öncelikle yazı haline dönüştürülmüştür. Chan ve ark. (2019) tarafından PAB’ın niteliğini ölçmek amacıyla geliştirilen “Grand Rubric” isimli rubriğin PM’yi ölçmek için önerilen bölümü, araştırma ile toplanan verilerin analizini sağlayacak şekilde adapte edilmiştir. Grand Rubric’te PM’nin değerlendirme ölçütü; “öğretmenlerin kendi öğretme durumlarında aldıkları kararlar ve eylemler için mantıklı açıklama sağlaması” (s. 264) şeklinde sunulmuştur. Değerlendirme ölçütünün bu çalışmada ki operasyonel tanımlaması; “bir öğretmenin, kimyasal reaksiyonlarda dengenin doğası konusu ile ilgili öğretme eylemleri ve öğretim kararlarını program bilgisi, kavramsal öğretme stratejileri ve öğrencilerin fen anlaması boyutlarında açıklaması ve muhakeme etme becerisi” şeklinde belirtilebilir. Program bilgisi (curricular saliency) (PB), kavramsal öğretme stratejileri (conceptual teaching strategies) (KÖS) ve öğrencilerin fen anlaması (students’ understanding of science) (ÖFA), bu çalışmada öğretmenlerin PM’lerini ölçmek için kullanılan boyutlardır. Bu boyutlar, Chan ve ark. (2019) tarafından önerilen PAB bileşenleridir ve röportajlarda ki sorular bu boyutlar dikkate alınarak hazırlanmıştır. Örneğin; Tablo 2’de ki “konu ile ilgili öğrencilerin hangi kavramları öğrenmesinin önemli olduğunu düşünüyorsunuz? Neden?” sorusu, öğretmenlerin PB ile ilgili PM’leri hakkında veri sağlamıştır. ÖFA ile ilgili PM’yi hakkında veri toplamak için, örneğin, “konu ile ilgili tahmin etmediğiniz kavram yanılgıları ile karşılaştınız mı? Beklemediğiniz bu kavram yanılgılarına nasıl bir cevap verdiniz? İşe yaradı mı? İşe yaradığını nasıl anladınız?” gibi sorular sorulmuştur.

Tablo 2. Röportaj Sorusu Örnekleri

Gözlem Öncesi	Gözlem Sonrası
<ul style="list-style-type: none">• Dersi planlarken ne gibi şeyleri dikkate aldınız?• Konu ile ilgili öğrencilerin hangi kavramları öğrenmesinin önemli olduğunu düşünüyorsunuz? Neden?• Konu ile ilgili öğrencilerin öğrenmekte zorluk yaşayacağını tahmin ettiğiniz kavramlar var mı? Hangileri? Neden?• Konu ile ilgili olası kavram yanlışlarının farkında mısınız? Ne tür kavram yanlışları var?• Bu kavramları gidermeleri için öğrencilere nasıl yardımcı olmayı planlıyorsunuz? Neden?	<ul style="list-style-type: none">• İşlediğiniz dersin en etkili öğretme anının hangisi olduğunu düşünüyorsunuz? Neden?• Bu öğretme anını nasıl başardınız? Neden işe yaradı? İşe yaradığını nasıl anladınız?• Konu ile ilgili tahmin etmediğiniz kavram yanlışları ile karşılaştınız mı?• Beklemediğiniz bu kavram yanlışlarına nasıl bir cevap verdiniz? İşe yaradı mı? İşe yaradığını nasıl anladınız?• Dersi planlarken dikkate aldığınız şeylerde bir değişiklik yaptınız mı? Hangi değişiklikleri yaptınız? Neden?

Park, Suh ve Seo'nun (2018) çalışmalarında kullandıkları puanlama rubriği, analizi yapılan verilerin puanlandırılması için kullanılmıştır. Park ve ark.'nın (2018) puanlandırma rubriğini bu araştırma ortamına adapte etmek için bazı küçük değişiklikler yapılmıştır. Örneğin; orijinal rubrikte “yeterli” olan kategori, PAB alan yazını ile aynı terminolojiyi kullanmak için bu çalışmada “mükemmel” adını almıştır (örn; Chan ve ark., 2019). Kategorilerin tanımında, orijinal rubrikte “fikir(ler)” geçerken, bu çalışmada “eylemler” de tanımlara eklenmiştir. İlaveten, kategorilerin adlarını belirterek çalışmalarının bulgularını sunan Park ve ark.'ndan (2018) farklı olarak, bu çalışmada, kategoriler puanlandırılmıştır. Tablo 3'ten görüleceği üzere, “sınırlı” sıfır puan, “makul” bir puan ve “mükemmel” iki puan sağlamaktadır.

Tablo 3. Puanlandırma Rubriği

Kategori	Tanım
Sınırlı (0 puan)	Öğretmen, fikirleri ve eylemleri için ne açıklamada bulunmuş ne de gerekçeler sunmuştur; basitçe fikirlerini yinelemiştir.
Makul (1 puan)	Öğretmen, fikirleri ve eylemleri için ya da açıklamada bulunmuş ya da muhakeme yapmıştır; fikirlerini detaylıca açıklamış veya gerekçelerini sunmuştur.
Mükemmel (2 puan)	Öğretmen, fikirleri ve eylemleri için hem açıklamada bulunmuş hem de muhakeme yapmıştır; fikirlerini detaylıca açıklamış ve gerekçelerini sunmuştur.

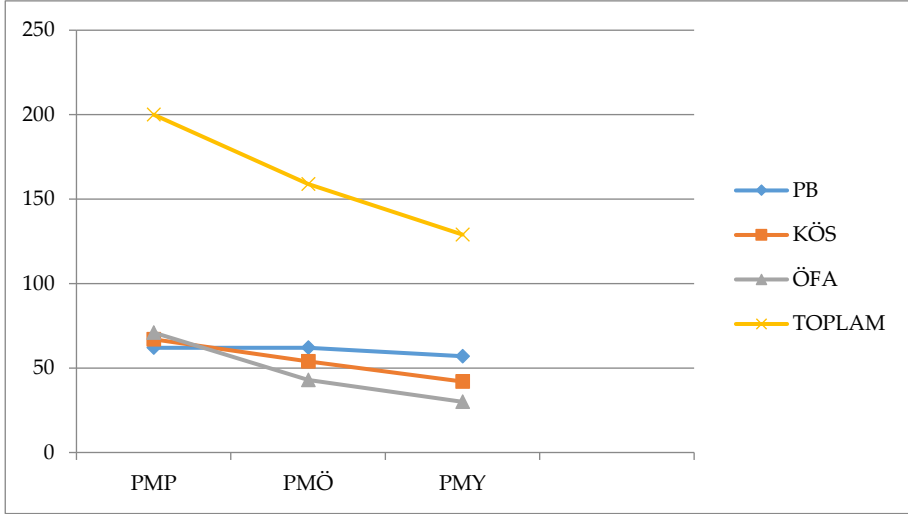
Not: (Park ve ark. (2018), s. 569)

Bulgular

Kimya öğretmenlerinin kimyasal reaksiyonlarda dengenin doğası konusu ile ilgili pedagojik muhakeme düzeylerine öğretim döngüsü aşamalarının (PM_P , $PM_ö$, PM_Y) katkısı ne düzeydedir? sorusuna cevap bulmak için toplanan verilerden elde edilen betimleyici istatistik bulgularına aşağıda yer verilmiştir.

Araştırmanın veri setini 53 kimya öğretmeninden bireysel olarak toplanan veriler oluşturmaktadır. Bu çalışmada, bir katılımcının PM 'si araştırılırken; PM_P , $PM_ö$ ve PM_Y aşamaları ve her bir aşamadaki PB, KÖS ve ÖFA boyutları ele alınmıştır. PM boyutlarının birisinden (örn; PB) alınabilecek en düşük değer sıfır, en yüksek değer iki puan olduğuna göre (Bkz. Tablo 3) bir katılımcının bir PM aşamasından (örn; PM_P) alabileceği en yüksek puanın 6 olduğu hesaplanabilir. Öğretim döngüsünün tamamı dikkate alındığında ise bir katılımcının toplam PM puanının sıfır-18 puan aralığında yer alacağı bilinmektedir. Bireysel veriler incelendiğinde, alınan en düşük PM puanının 1 ($f=2$), en yüksek PM puanının ise 18 ($f=1$) olduğu tespit edilmiştir.

Bu bölümünün buradan sonraki kısımlarında katılımcıların toplam puanları üzerinden elde edilen bulgular rapor edilmiştir. Şekil 2, planlama-öğretme-yansıtma aşamalarında katılımcıların her bir PM boyutundan aldıkları puanları ve toplamını göstermektedir. Öğretmenlerin; PM_P aşamasının PR boyutundan 62 puan, KÖS boyutundan 67 puan ve ÖFA boyutundan 71 puan; $PM_ö$ aşamasının PB boyutundan 62 puan, KÖS boyutundan 54 puan ve ÖFA boyutundan 43 puan; PM_Y aşamasının PB boyutundan 57 puan, KÖS boyutundan 42 puan ve ÖFA boyutundan 30 puan aldıkları görülmektedir. Diğer bir ifadeyle, planlama aşamasında ki PM boyutları PS 'den ÖFA'ya doğru az da olsa artış gösterirken, öğretme ve yansıtma aşamalarında ki PM boyutları aynı yönde azalış göstermektedir. PM aşamalarından alınan toplam puanlar da planlama-öğretme-yansıtma sırasıyla (200, 159, 129) azalmıştır.



Şekil 2. Öğretim Döngüsü Boyunca PM

Not: PM_P: planlama aşamasındaki pedagojik muhakeme; PM_ö: öğretme aşamasındaki pedagojik muhakeme; PM_y: yansıtma aşamasındaki pedagojik muhakeme; PR: program bilgisi; KÖS: kavramsal öğretme stratejileri; ÖFA: öğrencilerin fen anlaması

Şekil 2’den PM boyutları temelinde bir inceleme de yapılabilir. Şöyle ki; her bir PM boyutunun, planlama-öğretme-yansıtma aşamalarında ki puanları toplanabilir. PB boyutunda PM_P, PM_ö ve PM_y aşamalarından alınan puanların toplamının 181; KÖS boyutunda PM_P, PM_ö ve PM_y aşamalarından alınan puanların toplamının 163; ÖFA boyutunda PM_P, PM_ö ve PM_y aşamalarından alınan puanların toplamının 144 olduğu görülmektedir. Katılımcıların en düşük ÖFA, en yüksek PB boyutunda PM puanı aldığı tespit edilmiştir.

PM_P, PM_ö ve PM_y aşamalarından alınan toplam puanların katılımcıların PM düzeyine katkısını tespit etmekte kullanılacak diğer gösterimlere Tablo 4 ile ulaşılabilir. Her bir PM boyutu için bir katılımcının alabileceği puanın sıfır ile iki aralığında değişmesi, veri setinde aykırı bir değer bulunmadığının ispatıdır. Bu sebeple, verilerin gösteriminde ortalama faydalanılmıştır. Bir diğer gösterim şeklinde de yüzde değerler hesaplanmıştır. Planlama aşamasında ki PM boyutlarının PB’den ÖFA’ya doğru az da olsa artış gösterdiği bulgusu, ortalama ve yüzdeler olarak ifade edildiğinde görülüyor ki PM_P’nin boyutları yaklaşık değerlere sahip-

tir. Ancak PMö ve PMy aşamalarında ki boyutlarda PB'den ÖFA'ya doğru puan azalışı, ortalama ve yüzdelerden de tespit edilebilmektedir.

Tablo 4'te sunulan bilgilere ek olarak, katılımcıların her bir PM aşamasında ki ortalama ve yüzdeleri de hesaplanabilir. PB, KÖS ve ÖFA boyutlarından alınan puanlar toplamı katılımcı sayısına bölüldüğü zaman görülmüyor ki; en yüksek ortalama planlama (ortalama: 3.8; yüzde: 41.0) aşamasından alınmıştır. Planlamayı, öğretme (ortalama: 3.0; yüzde: 33.0) ve yansıtma (ortalama: 2.4; yüzde: 26.0) aşamaları takip etmiştir.

Tablo 4. Katılımcıların Öğretim Döngüsü Boyunca PM Boyutları Temelinde Ortalama ve Yüzde Değerleri

	PM _P			PM _ö			PM _Y		
	PB	KÖS	ÖFA	PB	KÖS	ÖFA	PB	KÖS	ÖFA
Ortalama	1.2	1.3	1.3	0.8	1.0	1.2	0.6	0.8	1.1
Yüzde	12.7	13.7	14.6	9.0	11.3	12.7	6.1	8.6	11.3

Son olarak, katılımcıların öğretim döngüsü boyunca PM aşamalarında ki toplam puan değerlendirilebilir. Bir PM boyutundan en yüksek iki puan alındığı ve 53 katılımcının yer aldığı dikkate alınarak tüm aşamalarda ki tüm boyutlar hesaplandığında; alınabilecek en düşük puanın sıfır iken en yüksek puanın 954 olduğu bulunur. Katılımcıların toplam PM puanı ise 488'de kalmıştır. Bu puana karşılık gelen ortalama değer 9.2, yüzde değer ise 51.2'dir.

Sonuçlar ve Tartışma

Araştırmanın sonuçları şu şekilde özetlenebilir;

- kimya öğretmenlerinin kimyasal reaksiyonlarda dengenin doğası konusu ile ilgili PM düzeyleri yaklaşık yüzde 50'dir,
- bu düzeye en yüksek katkı sağlayan aşama planlama (PM_P) olurken, en düşük katkı sağlayan aşama yansıtma (PM_Y) olmuştur,
- öğretme ve yansıtma aşamalarında ki PM boyutlarından (PM_ö ve PM_Y) program bilgisinde en yüksek puanı alırlarken, öğretmenler bu PM aşamalarında ki öğrencilerin fen anlaması boyutundan ise en düşük puanı almışlardır,
- planlama aşamasında ki PM boyutlarında önemli bir değişiklik olmamıştır,

- katılımcıların toplam PM puanlarına en yüksek katkıyı program bilgisi boyutu yaparken, en düşük katkıyı öğrencilerin fen anlaması boyutu yapmıştır.

Nitelikli bir öğretim için; disiplin, o disipline özgü konular veya o konunun kavramları hakkında öğretmenlerin ne bildiklerinin önemli bir önkoşul olmakla birlikte yeterli koşul olmadığı eğitim araştırmacılarının ortaya koyduğu bir gerçektir (Abell, 2007). Shulman (1987), öğretme eylemleri ve muhakeme olmadığı sürece bir öğretmenin bilgi temellerinin işe yaramayacağını belirtmiştir. Pedagojik muhakeme olarak adlandırdığı bilginin anlamlandırılması sürecine verilen değer diğer PAB araştırmacılarıncada desteklenmiştir. Örneğin, Baxter ve Lederman (1999) tarafından yapılan tanıtımda görülüyor ki PAB, öğretmenlerin sadece bilgileri ile değil aynı zamanda becerileri ve muhakemeleri ile ilgili bir yapıdır. Diğer bir ifadeyle, yapılacak/yapılan öğretim ve alınan öğretim kararları ile ilgili muhakeme yürütülmesinin bir öğretmenin nitelikli öğretim sunmasına katkı sağlayacağı belirtilmektedir. Park ve ark. (2018), “bir öğretmenin ne bildiği ne yaptığına otomatik olarak yansımaz” (s. 553) şeklinde görüşlerini belirtmiş ve öğretmenlerin bilgilerini öğretme eylemine dönüştürmelerinde “öğretim sırasındaki yansıtma” (reflection-in-action) ve “öğretimden sonraki yansıtma” (reflection on action) (Schön, 1987) süreçlerinin önemine vurgu yapmışlardır. PAB alan yazınında pek çok çalışma yapan Park ve Suh, 2019 yılında ki çalışmalarında; fen eğitimi bağlamında önerilen en son model olan RCM'nin kuramsal çerçevesi doğrultusunda şimdiye kadar elde ettikleri bulguları tekrar gözden geçirmiştir. Park ve Suh (2019), “öğretim sırasındaki yansıtma” ve “öğretimden sonraki yansıtma” süreçlerinin RCM'ye uyum kapsamında PM süreci ile aynı olduğunu ifade etmişlerdir.

Araştırmacıların ulaştıkları sonuçlar referans alınarak, nitelikli kimya öğretimi sağlanmasında öğretmenlerin PM düzeylerinin katkısının yadsınamayacağı söylenebilir. Kimya öğretmenlerinin PM düzeylerinin öğretim döngüsü boyunca değerlendirildiği bu çalışmada, öğretmenlerin PM düzeylerinin yaklaşık olarak yüzde 50 düzeyinde olduğu saptanmıştır. Bu sonuç, bir öğretmenin neden o eylem(ler)i yaptığı ve neden o karar(lar)ı aldığı noktasında yüzde 50 bilinçli olmadığı şeklinde de sunulabilir. PM'nin nitelikli öğretimin bir ölçüsü olarak görülen PAB'nin bir parçası olduğu düşünüldüğünde, katılımcıların kimya öğretimlerinin öğrencilerin

kimya öğrenmesini destekleme noktasında eksik kalacağı tahmin edilebilir. Çünkü planlama-öğretme-yansıtma döngüsü boyunca öğretmenler, öğrencilerin ihtiyaçlarını göz önüne almadan öğretim yapacaktır. Örneğin, hangi durumlarda hangi öğretim yaklaşımlarını işe yaradığını fark etmeyecektir (van Driel, Berry, ve Meirink, 2014).

PM'nin tarihsel kökeni Shulman'a (1987) dayanmasına rağmen bu kavram ile ilgili araştırmaların PAB alan yazınında yaygın olduğu söylenebilir. Ancak bu durum, PM kavramına önem verilmediği için değil, PM'nin niteliğini ölçmek konusunda fikir birliğine varılamamış olmasından kaynaklanmaktadır (Chan ve ark., 2019). RCM'nin geliştirilmesinde katkıları olan aktif PAB araştırmacıları, PM'nin PAB'ı oluşturan kavramlardan birisi olduğunu kabul etmekte ve yapılacak PM araştırmalarının PAB alan yazınına değer katacağına inanmaktadırlar (Carlson & Daehler, 2019; Chan ve ark., 2019; Park ve Suh, 2019). Fen eğitimi bağlamında önerilen en güncel PAB modeli olan RCM'nin bu araştırmada olduğu gibi gelecekte yapılacak PM çalışmaları için etkin bir kuramsal çerçeve oluşturacağı tahmin edilmektedir. Bahsedilen sebeplerden dolayı, bu araştırmada ulaşılan sonuçlar PAB alan yazınında rapor edilen diğer çalışmaların sonuçları ile karşılaştırılamamaktadır. Bu araştırma ile ulaşılan sonuçlar kendi arasında tartışılabilir. Kimya öğretmenlerinin PM düzeylerine öğretim döngüsü aşamalarının (PM_P, PM_ö, PM_Y) ve PM boyutlarının katkısının ne düzeyde olduğu ile ilgili ulaşılan sonuçlara birlikte bakılacak olursa; PM düzeyine en yüksek katkı sağlayan aşamanın planlama olduğu ve bu aşamadaki PM boyutlarının puanlarında önemli bir değişiklik olmadığı görülmektedir. Yansıtma aşamasının ise tam tersine PM düzeyine en düşük katkı sağlayan aşama olduğu ve bu aşamadaki PM boyutlarının puanlarında farklılıklar olduğu görülmektedir. Ulaşılan bu sonuçlar, öğretim döngüsünün aşamaları ile PM boyutları arasında bir ilişki olduğunun kanıtı niteliğindedir. Şöyle ki; bir öğretmen, planlama-öğretme-yansıtma aşamalarının tamamında öğretim kararları ve öğretme eylemleri arkasında yatan sebeplerin muhakemesini yaparsa PAB bileşenleri (PB, KÖS, ÖFA) daha bütüncül olmaktadır. PAB bileşenleri arasında etkileşim olması yani bileşenlerin parçalı olmamasının nitelikli bir kimya öğretimine katkı sağladığı bilinmektedir (Aydın ve ark., 2013).

Öğretme ve yansıtma aşamalarında PM boyutları puanları arasında farklılık olması durumu yakından incelenecek olursa; en yüksek puanın

program bilgisinden, en düşük puanın ise öğrencilerin fen anlamasından alındığı görülmektedir. Bu sonuç öğretmenlerin PM'sine en yüksek katkı sağlayan aşamanın planlama olması ile birleştirilirse; bir öğretmenin, kimya dersi öğretim programını temel alarak planladığı bir derste öğrencilerin fen anlaması ile ilgili öğretim anlarını tamamıyla planlayamayacağı anlaşılabilir. Diğer bir ifadeyle, anlatacakları kimya konusu ile ilgili öğretmenlerin öngöremeyecekleri birçok öğrenci anlaması olabilmektedir. Farklı ilgi ve ihtiyaçlara, kavram yanılıklarına sahip öğrenciler gibi. Aslında bu sonuç şaşırtıcı değildir. Çünkü öğrenci özellikleri öğrenme ortamının önemli bir boyutudur (Carlson ve Daehler, 2019). "Fen öğretimi öğrencilere ve ortama duyarlıdır, dolayısıyla her sınıf ortamı diğerlerinden (az da olsa) biraz farklıdır" (Alonzo ve ark., 2019, s.273). Öğretmen bilgisinin sınıf içine bir kısmının aktarıldığı ve bilgi aktarımının öğrenme ortamına göre şekilleneceği, RCM'in kişisel PAB ve temsili PAB şeklinde farklı PAB türleri önermesini destekler niteliktedir. Özetle, bu araştırma ile ulaşılan sonuçların RCM modelinde önerilen kavramları desteklediği söylenebilir.

Öneriler

Bu araştırma ile ulaşılan sonuçlardan yola çıkarak öğretmen eğitimcilerine önerilerde bulunulabilir. Örneğin; nitelikli bir kimya öğretimi için öğretmen adaylarını, öğretim döngüsünün tüm aşamalarında deneyim kazandıracak uygulamalarla tanıştırmak gerekmektedir. Öğretmenlik uygulaması gibi derslerde öğretmen adaylarının sadece öğretimini değil aynı zamanda planlama ve yansıtma aşamalarında ne yaptıklarını da değerlendirmek önemlidir. Öğretmenliğin, sınıf içerisinde anlık kararlar verilmesini gerektiren bir meslek olduğu gerçeği bu araştırmanın sonuçları ile de doğrulanmaktadır. Bu sebeple; öğretmen eğitimcilerine, öğretmen adaylarını mümkün olduğunca fazla kimya konusunun yaygın kavram yanılıkları hakkında bilgilendirmesi ve öğrencilerin zorlandıkları veya yanılığa sahip oldukları bu kavramların bilimsel olarak doğru kavramlara dönüştürülmesi için kullanabilecekleri birçok kavramsal öğretim stratejileri ile tanıştırmaları önerilebilir.

Uluslararası, güncel fen PAB alan yazını PM çalışmaları yapılması yönünde çağrıda (örn; Carlson ve Daehler, 2019; Park ve Suh, 2019) bulunmakla birlikte PM'nin nasıl ölçüleceği hakkında fikir birliği belirtmemiştir.

Bu sebeple, alan yazında PM ile ilgili henüz iyi örnekler ile karşılaşılma-
mıştır. Bu konuyu adres gösteren erken bir hamle niteliğinde ki bu araş-
tırmanın birçok yönden bilimsel değeri olduğu düşünülmektedir. Bu
alandaki yapılacak gelecek çalışmaların öncelikle PM'nin ölçülmesi temasını
hedeflemesi önerilebilir. PM araştırmalarına farklı yönetsel çerçeveler ile
yaklaşılması önerilebilir. Örneğin; bu araştırmadaki nicel bulgulara ek
olarak, röportaj alıntıları ile nitel boyut kazandırarak karma desen araş-
tırma yapan çalışmaların PM ile ilgili derinlemesine bilgi sunacağı düşü-
nülmektedir. PM_P, PM_ö, PM_Y aşamaları arasında ki ilişkinin incelendiği bir
çalışmanın da alana katkı sağlaması açısından önemli olacağı düşünü-
lmektedir. PM'nin PAB'deki rolünü araştıran çeşitli araştırma türlerinde ki
gelecek çalışmalar öğrencilerin kimyayı nasıl daha iyi öğrenecekleri hak-
kında bilgilendirici olacaktır.

EXTENDED ABSTRACT

Evaluation of Chemistry Teachers' Pedagogical Reasoning Throughout the Cycle of Instruction

*

Hatice Belge Can

Burdur Mehmet Akif Ersoy University

Being viewed as a part of pedagogical content knowledge (PCK), pedagogical reasoning (PR) was defined as a complicated process that involves the translation of knowledge to action. Although PR has not been conceptualized recently, it becomes a popular research theme by the introduction of the Refined Consensus Model (RCM) of PCK. This model reaffirms the role of PR within the PCK and calls for research on teachers' pedagogical reasoning. However, certain aspects of research related to PR should be clarified, such as methodological issues. Science education researchers have not reached a consensus about the ways how to measure PR. While addressing that issue, this research defines PR operationally as; a teacher's explanations and reasoning skills in his/her teaching actions and instructional decisions related to the nature of equilibrium in chemical reactions topic by taking the dimensions of curriculum saliency, conceptual teaching strategies and students' understanding of science into account throughout the whole instructional cycle. Collectively, the aim of this research is to evaluate chemistry teachers' pedagogical reasoning during planning-teaching-reflecting parts of a lesson related to nature of equilibrium in chemical reactions. The corresponding research question is; what is the extent of contribution of instructional cycle parts (PR_{Planning}, PR_{Teaching}, PR_{Reflecting}) to chemistry teachers' pedagogical reasoning in the topic of the nature of equilibrium in chemical reactions?

Method: Sample of the study is composed of 53 chemistry teachers in varying years of experience in teaching profession and in different school contexts. Data on PR that underlies teachers' instructional decisions and teaching actions were collected by pre- and post-observation interviews and stimulated recall interviews (SRIs). While pre-observation interviews were conducted just before teaching the topic of interest to collect data on

PR related to planning, post-observation interviews were done after the enacted lesson to collect data on PR related to reflecting. SRIs, on the other hand, were organized two weeks after the enacted lesson to collect data on PR related to teaching. Responses that teachers gave to interview questions were analyzed by evaluation criteria suggested to measure PR, and results were scored accordingly by a scoring rubric. This scoring guide is made up of three categories, namely limited, moderate and sound. These categories provide zero, one and two points, respectively. A teacher was assigned to the limited category when he/she provides neither elaboration nor reasons for his/her ideas and actions; to the moderate category when he/she provides either elaboration or reasons for his/her ideas and actions; to the sound category when he/she provides both elaboration and reasons for his/her ideas and actions.

Conclusions: When individual scores of participants were analyzed, it was found that the lowest score was 1 ($f=2$), and the highest score was 18 ($f=1$) in terms of their total PR score, i.e. from all of the parts and dimensions of PR. The remaining parts of results section belong to teachers' collective scores. The followings summarize results of this section;

- the extent of chemistry teachers' PR is nearly 50 percent,
- planning is the part that contributes the most but reflecting is the part that contributes the least to that extent of PR,
- PR dimensions in teaching and reflecting decreased from curriculum saliency to students' understanding of science,
- PR dimensions in planning did not show an important change,
- the lowest total score gained by participants was students' understanding of science dimension, and the highest one was the dimension of curriculum saliency.

Discussion and Recommendations: It can be readily stated that the contribution of the extent of PR to qualified chemistry teaching cannot be denied. With this study that explores chemistry teachers' PR throughout the instructional cycle, the extent of teachers' PR are found about 50 percent. This conclusion can be restated as a teacher is 50 percent not conscious in terms of why he/she does that action and takes that decision. When PR is thought as a part of PCK which is viewed as a measure of qualified teach-

ing, it can be expected that participants' chemistry teaching remains insufficient in terms of supporting students' chemistry learning. Because teachers will teach without taking student needs into account throughout planning-teaching-reflecting cycle. For example, he/she will not realize which teaching approach works in which situations.

Recommendations for pedagogical content knowledge and pedagogical reasoning research within the context of chemistry education are as follows; studies that aim to measure sound PR, studies that approach to the field by various methodological frameworks like; the relationships among the cycles of instruction, and studies that search for understanding the role of PR in PCK.

Kaynakça / References

- Abell, S. K. (2007). Research on science teacher knowledge. In S. K. Abell ve N. G. Lederman (Ed.), *Handbook of research on science education* (s. 1105-1149). Mahwah: Lawrence Earlbaum Associates.
- Alonzo, A. C., Berry, A., ve Nilsson, P. (2019). Unpacking the Complexity of Science Teachers' PCK in Action: Enacted and Personal PCK. In A. Hume, R. Cooper ve A. Borowski (Ed.), *Repositioning pedagogical content knowledge in teachers' knowledge for teaching science* (s. 271-286). Singapore, Springer.
- Aydın, S., Demirdöğen, B., Tarkin, A., Kutucu, S., Ekiz, B., Akın, F. N., Tüysüz, M., ve Uzuntiryaki, E. (2013). Providing a set of Research-based practices to support preservice teachers' long-term Professional development as learners of science teaching. *Science Education*, 97, 903-935.
- Baxter, J. A., ve Lederman, N. G. (1999). Assessment and measurement of pedagogical content knowledge. In J. Gess-Newsome ve N. G. Lederman (Eds.), *Examining pedagogical content knowledge* (s. 147-161). Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (5. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Carlson, J., ve Daehler, K. R. (2019). The refined consensus model of pedagogical content knowledge in science education. In A. Hume, R. Cooper ve A. Borowski (Eds.), *Repositioning pedagogical content knowledge in teachers' knowledge for teaching science* (s. 77-92). Singapore, Springer.

- Carpendale, J. A. (2018). *Collaborative CoRe design for year 10 electricity and magnetism: Professional development for enhancing practising science teachers' PCK*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Chan, K. K. H., ve Hume, A. (2019). Towards a consensus model: Literature review of how science teachers' pedagogical content knowledge is investigated in empirical studies. A. Hume, R. Cooper ve A. Borowski (Eds.), *Repositioning pedagogical content knowledge in teachers' knowledge for teaching science* içinde (s.3-76). Singapore, Springer.
- Chan, K. K. H., Rollnick, M., ve Gess-Newsome, J. (2019). A grand rubric for measuring science teachers' pedagogical content knowledge. A. Hume, R. Cooper ve A. Borowski (Ed.), *Repositioning pedagogical content knowledge in teachers' knowledge for teaching science* içinde (s. 251-269). Singapore, Springer.
- Fraenkel, J. R., ve Wallen, N. E. (2006). *How to design and evaluate research in education*. (6. Baskı). New York: McGraw-Hill International Edition.
- Mavhunga, E. (2018). Revealing the structural complexity of component interactions of topic-specific PCK when planning to teach. *Research in Science Education*. <https://doi.org/10.1007/s11165-018-9719-6>.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] (2018). *Kimya dersi öğretim programı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Park, S., ve Oliver, J. S. (2008). Revisiting the conceptualization of pedagogical content knowledge (PCK): PCK as a conceptual tool to understand teachers as professionals. *Research in Science Education*, 38(3), 261-284.
- Park, S., Jang, J. Y., Chen, Y. C., ve Jung, J. (2011). Is pedagogical content knowledge (PCK) necessary for reformed science teaching?: Evidence from an Empirical Study. *Research in Science Education*, 41, pp. 245-260.
- Park, S., Suh, J., ve Seo, K. (2018). Development and validation of measures of secondary science teachers' PCK for teaching photosynthesis. *Research in Science Education*, 48, 549-573.
- Park, S., ve Suh, J. K. (2019). The PCK Map Approach to Capturing the Complexity of Enacted PCK (ePCK) and Pedagogical Reasoning in Science Teaching. In A. Hume, R. Cooper ve A. Borowski (Ed.), *Repositioning pedagogical content knowledge in teachers' knowledge for teaching science* (s.185-197). Singapore, Springer.
- Schön, D. A. (1987). *Educating the reflective PMactitioner: Toward a new design for teaching and learning in the professions*. San Francisco: Jossey-Bass.

- Shulman, L. (1986). Those who understand: knowledge growth in teaching. *Educational Researcher*, 15(1), 4–14.
- Shulman, L. S. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. *Harvard Educational Review*, 57(1), 1–22.
- Simpson, M., ve Tuson, J. (2003). *Using observations in small-scale research: A beginner's guide (revised edition)*. Glasgow, United Kingdom: The SCRE Centre, University of Glasgow.
- Van Driel, J. H., Berry, A., ve Meirink, J. A. (2014). Research on science teacher knowledge. N. Lederman ve S. K. Abell (Eds.), *Handbook of research on science education* içinde (2. ed., s.848–870). London: Taylor & Francis.

Kaynakça Bilgisi / Citation Information

Belge-Can, H. (2020). Kimya öğretmenlerinin pedagojik muhakemelerinin öğretim döngüsü boyunca değerlendirilmesi. *OPUS–Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(22), 994-1014. DOI: 10.26466/opus.653280

Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı'ndaki Öğretmen Adaylarının Kaynakların Tasarruflu Kullanımı Hakkındaki Görüşleri

DOI: 10.26466/opus.648555

*

İbrahim Yüksel *

* Dr., Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Ankara/Türkiye

E-Posta: ibrahimyuksel7@hotmail.com

ORCID: [0000-0001-5686-9344](https://orcid.org/0000-0001-5686-9344)

Öz

Bu araştırmada Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı'ndaki öğretmen adaylarının kaynakların tasarruflu kullanımı konusundaki görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma 2018-2019 eğitim öğretim yılının bahar döneminde bir devlet üniversitesinin eğitim fakültesinde Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı'nda öğrenim gören 127 gönüllü öğretmen adayı ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma nitel boyutta olup, durum çalışması yöntemine başvurulmuştur. Veri toplama aracı olarak, Türkiye'de konu ile ilgili kapsamlı alanyazın taraması sonrası alanında uzman 4 kişinin görüşü alınarak araştırmacı tarafından geliştirilen 6 açık uçlu soru içeren görüşme formu kullanılmış ve toplanan veriler içerik analizi ile değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda, Fen Bilgisi öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma denince aklınıza ne geliyor konusunda "kaynakların tasarruflu kullanımı"; kaynakların tasarruflu kullanımı üzerine eğitim alıp almadıkları konusunda "almadıkları"; basit önlemler olarak su tasarrufu yapılıp yapılmadıkları konusunda "musluklardaki teknik problemlerin giderilmesi"; ülkemizdeki üniversitelerde kaynakların tasarruflu kullanımı ile ilgili yeterli eğitimin verilip verilmediği konusunda "yeterli eğitimin verilmediği"; ortaokullarda okutulan 2018 Fen Bilimleri müfredatında kaynakların tasarruflu kullanımı ile ilgili yeterli düzeyde bilgi yer alıp almadığı konusunda "yeterli düzeyde bilgi verilmediği" ve ülkemizde 1 Ocak 2019 tarihinden itibaren marketlerde verilen taşıma poşetleri için talep edilen 25 kuruşluk ücretin kaynakların tasarruflu kullanımı için yeterli olup olmadığı konusunda "olmadığı" en çok frekansa sahip olan yanıtlardır.

Anahtar Kelimeler: Fen bilgisi eğitimi, öğretmen adayları, kaynakların tasarruflu kullanımı

9-12 Ekim 2019 tarihlerinde VII. Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi (ICCI-EPOK 2019)'nde bildiri olarak sunulmuştur.

Opinions of Teacher Candidates in Science Education on the Efficient Use of Resources

*

İbrahim Yüksel

Abstract

In this study, it was aimed to determine the opinions of science teacher candidates about the efficient use of resources. The study was carried out with 127 volunteer teacher candidates studying in the Department of Science Education in the faculty of education of a state university in the spring semester of 2018-2019 academic year. The research was qualitative and case study method was used. As the data collection tool, the opinion form, including six open-ended questions, developed by the researcher by asking the opinions of 4 experts after an extensive literature analysis about the topic in Turkey was used and collected data were analyzed using content analysis. The most frequent frequencies of the questions are as follows. About what comes to your mind about sustainable development "saving use of resources", about whether they had education in saving use of resources "they didn't have", about whether they are saving water by taking simple measures "eliminating technical problems in taps", about whether adequate education is provided on the efficient use of resources in the universities in our country "not adequate education", about whether the 2018 science curriculum in secondary schools includes sufficient information on the efficient use of resources "not sufficient information", about whether in our country, since January 1, 2019, the demand of 25 cents for the transport bags given in the markets is sufficient for the efficient use of resources "not sufficient" have the highest frequency.

Keywords: Science education, teacher candidates, efficient use of resources

9-12 Ekim 2019 tarihlerinde VII. Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi (ICCI-EPOK 2019)'nde bildiri olarak sunulmuştur.

Giriş

Günümüzde dünya nüfusunun artmasıyla enerjiye olan ihtiyaç artmakta fakat enerji kaynakları giderek azalmaktadır. Bu nedenle enerji kaynaklarının verimli bir şekilde kullanılması gerekmektedir. Yaşamı kolaylaştıran teknolojik araçların kullanımının artması ve bu araçların enerji ile çalışması enerji sorununu küresel bir problem haline getirmektedir. 2019 yılında yayımlanan Birleşmiş Milletler “Dünya Nüfus Beklentisi” raporuna göre ortalama 7,7 milyar olan dünya nüfusunun, 2050 yılında 9,7 milyara, 2100 yılında ise 10,9 milyara ulaşması beklenmektedir (URL 1). Bu durumun olumsuz etkilerini azaltmak için enerji kaynaklarının doğru ve etkili şekilde kullanılması adına yapılacak olan eğitimin niteliği büyük önem taşımaktadır (Güneş, Alat ve Gözüm, 2013).

İş hayatından ev hayatına, aydınlatmadan ısınmaya kadar günlük faaliyetlerin birçoğunda enerjiye ihtiyaç duyulmaktadır. Gerekli enerjinin üretilmesini sağlayan kaynaklar yenilenebilir ve yenilenemez olarak sınıflandırılmaktadır. Bu açıdan bakıldığında, bazı enerji kaynaklarının oluşumlarının, dolayısıyla yenilenmelerinin çok uzun zaman aldığı için yenilenemez olarak nitelendirildiği ifade edilmektedir (Şarlak, 2012). Enerji türlerine ait avantaj ve dezavantajlar Tablo 1’de (Şarlak, 2012) verilmiştir.

Tablo 1. Enerji türlerinin avantajları ve dezavantajları

Enerji Türü	Avantajları	Dezavantajları
Yenilenemeyen Enerji Kaynakları	<ul style="list-style-type: none">• Kısa sürede fazla enerji sağlar.• Ucuzdur.• Verimi yüksektir.	<ul style="list-style-type: none">• Rezervleri sınırlıdır.• İthalat bağımlılığına neden olur.• Fiyat değişkenliği ve fiyat riskleri vardır.• İnsan sağlığına ve çevreye zararlıdır.
Yenilenebilir Enerji Kaynakları	<ul style="list-style-type: none">• Tükenmez.• Temizdir.• Hava kirliliği sorunu oluşturmaz.• İthalat bağımlılığını önler.• Ülke için enerji güvenliği sağlar.• Enerji üzerinden oluşan devletlerarası anlaşmazlıkları önler.	<ul style="list-style-type: none">• Alt yapı gerektirir.• Verimi düşüktür.• Mevsime ya da hava durumuna bağlıdır.

Tablo 1 incelendiğinde enerji türlerinin dezavantajlarının rezervlerin sınırlı olması, ithalat bağımlılığına neden olması, fiyat değişkenliği ve fiyat

risklerinin olması, insan sağlığına ve çevreye zararlı olması, alt yapı gerektirmesi, veriminin düşük olması, mevsime ya da hava durumuna bağlı olması olarak sıralandığı görülmektedir (Şarлак, 2012). Nitekim bizler, kaynakları tasarruflu kullanarak gelecek nesillere bırakırız ve bu sayede tasarruf edebileceğimiz her birim enerji ile de hem ülkemize hem de ekonomimize katkı sağlamış oluruz.

Kaynakların bilinçli kullanılmasına dikkat etme ve proje tasarımı ile katı atıkların geri dönüşümünün ülke ekonomisine katkısı ve bu konuya dair çözüm önerileri sunma kazanımları, 2013 yılındaki Fen Bilimleri öğretim programında “Canlılar ve Enerji İlişkileri” ünitesinde yer alırken, 2018 yılındaki Fen Bilimleri öğretim programında “Enerji Dönüşümleri ve Çevre Bilimi” ünitesinde ortak kazanımlar olarak yer almıştır. Buna ilaveten, 2013 yılındaki Fen Bilimleri öğretim programında elektrik ve su kaynaklarının bilinçli kullanılmasına yönelik özel kazanımlar yer alırken, 2018 yılındaki Fen Bilimleri öğretim programında “İnsan ve Çevre” ünitesinde kaynakları bilinçli kullanma ve geri dönüşümün önemi hakkında daha genel kazanımlar yer almıştır. Ayrıca, 2018 yılındaki Fen Bilimleri öğretim programında “Enerji Dönüşümleri ve Çevre Bilimi” ünitesinde; küresel iklim değişikliğinin nedenleri ve olası sonuçlarını tartışma, kaynakların tasarruflu kullanılmamasının olumsuz sonuçları ve gelecekte karşılaşılabilecek muhtemel problemlere karşın çözüm önerilerinde bulunmaya yönelik kazanımlara yer verilmiştir. Bu doğrultuda, elektrik enerjisinin bilinçli ve tasarruflu kullanılması için evlerde elektriği tasarruflu kullanma ile ilgili kazanımlar vurgulanmıştır (Deveci, 2018).

2018 yılındaki Fen Bilimleri öğretim programı kapsamında öğrencilerin dönem sonunda Fen, Mühendislik ve Girişimcilik Uygulamaları kapsamında eğitim-öğretim yılı içerisinde ortaya çıkardıkları ürünü bilim şenliğinde sunmaları hedeflenmektedir. Bu kapsamda sıfır atık, yenilenebilir enerji, küresel iklim değişimi, sürdürülebilir kalkınma vb. problem alanları projelendirilerek öğretim programının doğrudan yaşam becerilerine yansımaları etkili hale getirilebilir. Literatürde bu konuların öğretmen eğitimi ve öğrenci uygulamaları açısından toplumların yaşanabilir bir dünya ve gelecek tasarımını inşa edebilmesi odağında eğitimin rolü, katma değeri, yaygın etkisi, sürdürülebilirliği vb. açılardan çalışmanın özgün değerine ve önemi-ne katkıda bulunabilir.

Doğal kaynakların oluşumu için çok uzun zaman geçmesi gerekir. Dünya nüfusunun artışı göz önünde bulundurulduğunda doğal kaynakların yeterliliği sınırlı kalmaktadır. Bundan dolayı kaynakların tasarruflu kullanılması ve bilinçsiz bir şekilde tüketilmemesi gerekir. Bilinçsiz yere harcanan kaynaklarımız doğal dengenin bozulmasına neden olur. Nitekim Newborough ve Probert (1994)'a göre enerji ile ilgili yeterli düzeyde bilinç sahibi olunmaması, bu konu ile ilgili eğitim almamaktan ve ilgisizlikten kaynaklanmaktadır. Bu açıdan okullarımız, çocukluk çağından itibaren enerji bilincinin gelişmesinde temel oluşturmaktadır. Çocuklar okuldan aldıkları eğitim sayesinde çevreye duyarlı ve bilinçli vatandaşlar olarak yetişirler (Dias, Mattos & Balestieri, 2004). Bu açıdan en önemli görev, kaynakların tasarruflu kullanılması konusunda öğrencilere küçük yaşlardan itibaren farkındalık oluşturmaktan sorumlu olan öğretmenlere, öğretmen adaylarına ve ailelere düşmektedir.

Araştırmanın problem cümlesi, "Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı'ndaki öğretmen adaylarının kaynakların tasarruflu kullanımı konusu ile ilgili görüşleri nasıldır?" şeklinde ifade edilebilir. Araştırmanın amacı ise, Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı'ndaki öğretmen adaylarında kaynakların tasarruflu kullanımı konusunda görüşlerini belirlemektir.

Yöntem

Bu araştırma nitel boyutta olup durum çalışması yöntemine başvurulmuştur. Durum çalışması, bir olayın derinlemesine incelenmesinin yanısıra bir olayı çeşitli olgularla ilişkilendirip, araştırılan bulgulara bütüncül bir nitelik de kazandırabilmektedir. Bunun yanında diğer yöntemlerle gözden kaçırabilecek bilgilerin derinlemesine analizine de imkân sağlar (Punch, 2014). Araştırma 2018-2019 eğitim öğretim yılının bahar döneminde bir devlet üniversitesinin eğitim fakültesinde Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı'nda öğrenim gören 127 gönüllü öğretmen adayı ile gerçekleştirilmiştir. Veri toplama aracı olarak, Türkiye'de konu ile ilgili yapılan çalışmalar incelenmiş ve kapsamlı alanyazın taraması sonrası 9 açık uçlu soru hazırlanmıştır. Uzman görüşleri doğrultusunda benzer sorular çıkartılmıştır. Çevre eğitimi alanında 4 uzmanın görüşü alınarak araştırmacı tarafından geliştirilen ve kaynakların tasarruflu kullanımı konusunda 6 açık uçlu soru içeren görüş formu kullanılmıştır. Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı'ndaki öğretmen adaylarının

kaynakların tasarruflu kullanımı konusu ile ilgili görüşleri içerik analizi ile değerlendirilmiştir. Araştırmada görüşme formundan elde edilen cevaplar kodlanmıştır. Kodlardan yola çıkılarak yorumlamalar yapılmıştır. Öğretmen adayları AÖ₁... AÖ₁₂₇ arasında numaralandırılmıştır.

Miles ve Huberman (1994)'a göre araştırmacılar aynı verileri kullanarak kodlama yaptığı takdirde ifadeler daha net hale gelmektedir. Bu şekilde kodlamaların ne ifade ettiği ve hangisinin hangi koda ait olduğu hakkında ortak kaniya ulaşmak kolaylaşır. Üzerinde uzlaşılan kod sayısının toplam kod sayısına (toplam kod sayısı = uzlaşılan kod sayısı + uzlaşılamayan kod sayısı) bölünmesiyle kodlayıcılar arası güvenilirlik oranı hesaplanabilir (Miles ve Huberman, 1994). Araştırmada kod sayısı iki uzman tarafından belirlenerek kodlayıcılar arası güvenilirlik değeri % 95 çıkmıştır.

Bulgular

Öğretmen adaylarının “Sürdürülebilir kalkınma deyince aklınıza ne/neler geliyor?” sorusuna ait görüşlerinden elde edilen kodlar Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Sürdürülebilir kalkınmanın tanımına ilişkin görüşler

Kod	Frekans
Kaynakların tasarruflu kullanımı	44
Geri dönüşüm	35
Gelecek nesillerin ihtiyaçlarının karşılanması	27
Ekonomiye katkı sağlama	22
Çevreyi koruma	21
Toplam	149

Tablo 2 incelendiğinde öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınmanın tanımına ilişkin görüşlerini kaynakların tasarruflu kullanımı (f:44), geri dönüşüm (f:35), gelecek nesillerin ihtiyaçlarının karşılanması (f:27), ekonomiye katkı sağlama (f:22), çevreyi koruma (f:21) olarak ifade ettikleri belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının görüşlerinden yapılan bazı doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir.

- ÖA₅₁: “Ekonomiyi, çevreyi koruyarak yapılan kalkınmadır. Geri dönüşüm yapılacak kaynakları tasarruflu kullanarak destek oluruz.”

- ÖA₈₇: “Sürdürebilir kalkınma; planlı, programlı kaynakların tasarruflu kullanıldığı, sürekli olan kalkınma programıdır.”
- ÖA₁₁₇: “Kaynakların tasarruflu kullanılıp doğaya zarar vermeden geri dönüştürülmesidir.”

Katılımcılara kaynakların tasarruflu kullanımı konusunda eğitim alıp almadıkları sorulmuş ve görüşlerinden elde edilen kodlar Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Kaynakların tasarruflu kullanımı ile ilgili eğitim alınma durumu

Kod	Frekans
Eğitim almadı	105
Eğitim aldı	13
Toplam	118

Tablo 3'e göre öğretmen adaylarının kaynakların tasarruflu kullanımı ile ilgili eğitim almadıkları (f:105) belirlenmiştir. Ayrıca, kaynakların tasarruflu kullanımı üzerine eğitim alan 13 öğretmen adayının kaynakların tasarruflu kullanımı hakkında eğitim aldıklarını ve bilinçli olduklarını vurguladıkları tespit edilmiştir. 105 öğretmen adayı bu konuda eğitim almadığını söylemiştir. Eğitim aldığını söyleyen öğretmen adaylarına ise ne tür eğitim aldıkları sorulmuştur. Bazı öğretmen adaylarının görüşlerinden yapılan doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir:

- ÖA₇: “Sıfır atık projesi hakkında eğitim aldım ve videolarını izledim. Beni olumlu yönde çok etkiledi videolar. Konu hakkında bilinçlenmemi sağladı.”
- ÖA₁₂: “Aldığım eğitimle tasarruflu olmayı ve kaynakları idareli kullanmayı öğrendim.”
- ÖA₂₁: “Üniversitede çevre dersinde eğitim aldım. Bu eğitim sonucunda atık maddelerin ayrıştırıldığı geri dönüşüm kutuları bulundurmaya özen gösterdim.”

Öğretmen adaylarının “Su yaşamımız için vazgeçilmez bir kaynaktır. Temizlik ve içme suyu ihtiyacının giderilmesinde kullanılır. Ayrıca birçok canlının yaşam alanıdır. Basit önlemler olarak su tasarrufu yapabilir misiniz? Açıklayınız.” sorusuna ait görüşlerinden elde edilen kodlar Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Su tasarrufuna ilişkin görüşler

Kod	Frekans
Musluklardaki teknik problemlerin giderilmesi	37
Diş fırçalararken suyu az kullanma	29
Bulaşıkların el yerine makinede yıkanması	19
Duş alma süresinin azaltılması	16
Ev temizliği	6
Toplam	107

Tablo 4'e göre öğretmen adaylarının su tasarrufuna ilişkin görüşlerini "musluklardaki teknik problemlerin giderilmesi (f:37), diş fırçalararken suyu az kullanma (f:29), bulaşıkların el yerine makinede yıkanması (f:19), duş alma süresinin azaltılması (f:16), ev temizliği (f:6)" olarak ifade ettikleri belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının görüşlerinden doğrudan alınan bazı ifadeler aşağıda verilmiştir.

- ÖA₁₃: "Duş sürelerini kısaltabiliriz. Bulaşıklar el yerine makinede yıkanmalıdır."
- ÖA₃₈: "Musluklar tamir ettirilip damlayan sudan tasarruf yapılmalıdır. Ellerimizi yıkarken, banyo yaparken ihtiyacımız kadar su kullanmalıyız."
- ÖA₁₂₄: "Bulaşıkları elde yıkamamak, dişlerimizi fırçalararken suyu kapatmak gibi basit önlemler alınabilir."

Öğretmen adaylarına ülkemizdeki üniversitelerde kaynakların tasarruflu kullanımı ile ilgili yeterli eğitim verilip verilmediği sorulmuş ve görüşlerinden elde edilen kodlar Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Verilen eğitimin yeterliliğine ilişkin görüşler

Kod	Frekans
Eğitim yeterli değil	118
Eğitim yeterli	9
Toplam	127

Tablo 5'e göre öğretmen adayları ülkemizdeki üniversitelerde kaynakların tasarruflu kullanımı ile ilgili yeterli eğitim verilmediğini (f:118) ifade etmişlerdir. Bu konuda eğitim alan 9 öğretmen adayı ise ülkemizdeki üniversitelerde kaynakların tasarruflu kullanımı ile ilgili derslerde eğitim aldıklarını vurgulamışlardır. Bazı öğretmen adaylarının görüşlerinden yapılan doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir:

- ÖA₂₁: “Eğitim veriliyor ancak eğitimin yeterli düzeyde olmadığını düşünüyorum. Sözel olarak kalıyor. Uygulamaya geçirilme konusunda bir yöntem olmayınca yeterli olmuyor.”
- ÖA₄₇: “Yeterli eğitim verilmiyor. Sular, ışıklar açık kalıyor ve önemsenmiyor.”
- ÖA₅₆: “Fen bilgisi derslerinde kaynakların tasarruflu kullanımı üzerinde duruluyor. Yani gerekli önem veriliyor.”

Öğretmen adaylarının “Ortaokullarda öğrenimi gerçekleştirilen 2018 Fen Bilimleri dersi müfredatında kaynakların tasarruflu kullanımı ile ilgili yeterli düzeyde bilgi yer aldığını düşünüyor musunuz?” sorusuna ait görüşlerinden elde edilen kodlar Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6. 2018 Fen Bilimleri dersi müfredatında kaynakların tasarruflu kullanımının yeterliliğine ilişkin görüşler

Kod	Frekans
Müfredat yeterli değil	68
Müfredat yeterli	54
Toplam	122

Tablo 6’ya göre öğretmen adayları 2018 Fen Bilimleri dersi müfredatında kaynakların tasarruflu kullanımı ile ilgili yeterli düzeyde bilgi yer almadığını (f:68) belirttiği tespit edilmiştir. 54 Öğretmen adayı ise yeterli düzeyde olduğunu ifade etmişlerdir. Bazı öğretmen adaylarının görüşlerinden yapılan doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir:

- ÖA₅₆: “Yeterli düzeyde bilginin olduğu ancak aktarılmadığını düşünüyorum. Sadece kitaba bağlı kalmayıp uygulamalı eğitimler yapılabilir.”
- ÖA₅₇: “Eğitimler verilmeli ancak yeterli olabilmesi için uygulama ile birlikte olmalıdır. Uygulama konusunda başarılı değiliz.”
- ÖA₁₂₇: “Yeterli değil. Etkinliklerle, gezilerle vb. uygulamalarla kaynakların tasarruflu kullanımı aktarılmalıdır.”

Öğretmen adaylarına yöneltilen “Ülkemizde 1 Ocak 2019 tarihinden itibaren marketlerde verilen taşıma poşetleri için 25 kuruşluk bir ücret talep edilmektedir. Sizce bu uygulama sürdürülebilir kalkınma için yeterli midir? Açıklayınız.” sorusuna ait öğretmen adaylarının görüşlerinden elde edilen kodlar Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. Poşet için ücret talebi sürdürülebilir kalkınma hakkındaki görüşler

Kod	Frekans
Yeterli değil	104
Yeterli	20
Toplam	124

Tablo 7'ye göre öğretmen adayları poşet için ücret talebinin sürdürülebilir kalkınma için yeterli olmadığını (f:104) belirtmişlerdir. Bazı öğretmen adaylarının görüşlerinden yapılan doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir:

ÖA₉₈: “Yeterli değildir. Poşet kullanımı azalmış ancak diğer alanlarda yapılan çalışmalar yeterli değil.”

- ÖA₁₁₇: “Yeterlidir. Plastiklerin çevredeki kirlilik oluşturmaları azalmıştır.”
- ÖA₁₁₉: “Yeterli değildir. İnsanlar için başlangıç ve bilinçlendirme olmuştur. Bu gerekli alanlara başka yöntemlerle uygulanabilir, güzel örnek teşkil eder.”

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı'ndaki öğretmen adaylarının kaynakların tasarruflu kullanımı hakkındaki görüşlerinin belirlenmesi amacıyla yapılan araştırma sonucunda öğretmen adaylarının,

- Sürdürülebilir kaynakların tasarruflu kullanımı, geri dönüşüm, gelecek nesillerin ihtiyaçlarının karşılanması, ekonomiye katkı sağlama, çevreyi koruma kavramları ile bağdaştırdıkları,
- Kaynakların tasarruflu kullanımı ile ilgili eğitim almadıkları,
- Su tasarrufu yapmayı “musluklardaki teknik problemlerin giderilmesi, dış fırçalarla suyu az kullanma, bulaşıkların el yerine makinede yıkanması, duş alma süresinin azaltılması, ev temizliği” ile ilişkilendirdikleri,
- Ülkemizdeki üniversitelerde kaynakların tasarruflu kullanımı ile ilgili yeterli eğitim verilmediğini ifade ettikleri,
- 2018 Fen Bilimleri dersi müfredatında kaynakların tasarruflu kullanımı ile ilgili yeterli düzeyde bilgi yer almadığını düşündükleri ve
- Poşet için ücret talebinin sürdürülebilir kalkınma için yeterli olmadığını belirttikleri sonucuna ulaşmışlardır.

Ayrıca, öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınmayı kaynakların tasarruflu kullanımı, geri dönüşüm vb. kavramlar ile ilişkilendirdikleri görülmüştür. Benzer şekilde Aksan, Çelikler ve Yenikalaycı (2019) araştırmalarında Fen Bilgisi öğretmen adaylarının geri dönüşüm konusundaki farkındalıklarının yeterli düzeyde olduğunu belirlemişlerdir.

Türkiye gibi gelişmekte olan ülkelerde, enerji tüketimindeki artışla ekonomik büyüme arasında güçlü bir ilişki vardır. Enerji talebinin ve ihtiyacının karşılanması için kaynakların verimli şekilde kullanılması gerekmektedir (Kılıçaslan, Peker ve Gün, 2011).

Özellikle gelecek nesilleri eğitecek olan öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma ve kaynakların tasarruflu kullanımına ilişkin farkındalıkları, bilgi seviyeleri ve bu konuya dair eylemlerinin tespiti büyük önem taşımaktadır. Alanyazın incelendiğinde de, dünya genelinde sürdürülebilir kalkınma ya da kaynakların tasarruflu kullanılması lisans eğitiminde büyük öneme sahiptir (Haigh, 2005). Ülkemizde eğitim fakültelerindeki bazı bölümler sürdürülebilir kalkınma ve kaynakları tasarruflu kullanma eğitimiye önem vermekle beraber bu konuda bilincin oluşturulması konusunda birçok çalışma yapmaktadır. Özellikle Fen Bilgisi Öğretmenliği programında sürdürülebilir kalkınma ve kaynakların tasarruflu kullanımına yönelik konulara büyük önem verilmektedir. Ancak bu eğitim uygulamalı olmadığı için yeterli olmamaktadır. Bu doğrultuda, araştırmadan elde edilen bu sonuçlar doğrultusunda üniversitelerin eğitim fakültelerinde tüm öğretmen adaylarına sürdürülebilirlik, kaynakların tasarruflu kullanımı ve geri dönüşüm konusunda uygulamalı çalışmaların bilgi, beceri, tutum-değer bütünlüğü çerçevesinde programlı bir yaklaşımla yaptırılması önerilmektedir.

Ortaokul programlarında çevre eğitimi, kaynakların tasarruflu kullanımı ya da sürdürülebilir kalkınma adı altında seçmeli veya zorunlu bir ders bulunmamaktadır (Ünal, 2011). 2013 yılındaki Fen Bilimleri öğretim programında Fen-Teknoloji-Toplum-Çevre ilişkileri öğrenme alanına, gelecek nesiller için doğal kaynakların tasarruflu kullanımının faydalarını vurgulayan "sürdürülebilir kalkınma bilinci" adlı boyut bulunmaktadır (Eskicumalı, Demirtaş, Gür Erdoğan ve Arslan, 2014). 2013 yılında yayınlanan Fen Bilimleri müfredatında sürdürülebilir kalkınma bilinciyle hayatı boyunca araştırmaya ve öğrenmeye ilgi duyan fen okuryazarı bireylerin yetiştirilmesi amaçlanmaktadır (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2013). Ayrıca, 2018 yılında güncellenen Fen Bilimleri öğretim programında sürdürülebilirlik kavramı-

nın daha fazla yer edinmesi ve bu konuda bilinç kazandırılması önemli olmuştur. 2018 yılında yayınlanan Fen Bilimleri öğretim programında “*Bi-rey, çevre ve toplum arasındaki karşılıklı etkileşimi fark ettirmek; toplum, ekonomi ve doğal kaynaklara ilişkin sürdürülebilir kalkınma bilincini geliştirmek*” ifadesi yer almakla birlikte 8. sınıf programında; sürdürülebilir yaşam, kaynakların tasarruflu kullanımı ve geri dönüşüm konularına yer verilmiştir (MEB, 2018). Bu sonuçlardan hareketle, 2018 yılındaki Fen Bilimleri öğretim programının önceki programlara göre daha kapsamlı olmasına rağmen, kaynakların tasarruflu kullanımı konusunda yeterli olmadığı ifade edilebilir.

Bu araştırmadan yola çıkılarak kaynakların tasarruflu kullanılması konusunda öğrencilere küçük yaşlardan itibaren farkındalık oluşturmakla sorumlu olan öğretmenlere, öğretmen adaylarına ve ailelere büyük görevler düşmektedir. Ayrıca, farkındalığı düşük olan toplumlarda bu durumu değiştirmek için kamu spotları (URL 2), aile eğitimleri, afişler vb. yaygınlaştırılabilir.

EXTENDED ABSTRACT

Opinions of Teacher Candidates in Science Education on the Efficient Use of Resources

İbrahim Yüksel
Gazi University

Today, the need for energy is increasing, but energy resources are decreasing gradually. Therefore, it is necessary to use energy resources efficiently. The energy problem becomes a global problem with the increase in the world population, the development and use of technology. According to the United Nations "World Population Expectation" report published in 2019, the average world population, which is 7.7 billion, is expected to reach 9.7 billion in 2050 and 10.9 billion in 2100 (URL 1). In order to reduce the negative effects of this situation, the quality of the training to be carried out in order to use energy resources correctly and effectively is of great importance (Gunes, Alat, and Gozum, 2013).

All of the daily activities, from business to home life, from lighting to heating, are based on energy. The sources that provide the necessary energy are classified as renewable and non-renewable. From this point of view, it is stated that some energy sources are considered as non-renewable because their formation and renewal take a long time (Sarлак, 2012).

It takes a long time for natural resources to form. Considering the increase in the world population, the adequacy of natural resources remains limited. Therefore, resources should be used economically and should not be consumed unconsciously. Our resources spent unconsciously cause disruption of natural balance. According to Newborough and Probert (1994), the lack of awareness about energy arises from lack of education and indifference to this issue. In this respect, our schools form the basis for the development of energy awareness since childhood. Children grow up as environmentally sensitive and conscious citizens thanks to the education they receive from school (Dias, Mattos & Balestieri, 2004). In this respect, the most important task falls on Science teachers and families who will provide training on the economical use of resources.

The problem statement of the research can be expressed as "What are the opinions of the teacher candidates in the Science Education Department regarding the economical use of resources?" The purpose of the research is to determine the opinions of the teacher candidates in the Department of Science Education on the economical use of resources.

This research is qualitative and case study method was used. In addition to the in-depth analysis of an event, the case study can associate an event with a variety of facts and give the researched findings a holistic character. In addition, it provides an in-depth analysis of information that can be missed by other methods (Punch, 2014). *The study was carried out with 127 volunteer teacher candidates studying in the Department of Science Education in the faculty of education of a state university in the spring semester of 2018-2019 academic year. The research was qualitative and case study method was used. As the data collection tool, the opinion form, including six open-ended questions, developed by the researcher by asking the opinions of 4 experts after an extensive literature analysis about the topic in Turkey was used and collected data were analyzed using content analysis.* The answers obtained from the opinion form were coded in the study. Interpretations were made based on the codes. Teacher candidates were numbered between TC₁... TC₁₂₇.

As a result of the research conducted in order to determine the opinions of teacher candidates in the Science Education Department on the economical use of resources, teacher candidates,

- Associate sustainable development with the concepts of economical use of resources, recycling, meeting the needs of future generations, contributing to the economy, and protecting the environment,
- Weren't taught about the economical use of resources,
- Associate water saving with "elimination of technical problems in taps, low water usage when brushing teeth, machine washing of dishes instead of hands, reduction of shower time, house cleaning",
- Stated that there was not enough training about the economical use of resources in universities in our country,
- Think that there is not enough information about the economical use of resources in the 2018 science course curriculum,
- Claim that the demand for wages is not sufficient for sustainable development.

Based on this research, great duties fall on the teachers, teacher candidates and families who are responsible for raising awareness of students from a young age about the use of resources economically. Also, in low-awareness societies, public spots (URL 2), banners, etc. can be expanded to change this situation.

Kaynakça / References

- 2050'de Dünya Nüfusu 9,7 Milyar Olacak. (Haziran 18, 2019). *Deustche Welle*. <https://www.dw.com/tr/2050de-d%C3%BCnya-n%C3%BCfusu-97milyar-olacak/a-49245966> adresinden erişilmiştir.
7. Kıta Temsilcisi İstanbul'da. (Eylül 12, 2019). *Koç Holding* [Video] <https://www.youtube.com/watch?v=oJ6-ZNtrBk8>
- Aksan, Z., Çelikler, D. ve Yenikalaycı, N. (2019). The determination on the science teaching candidates' awareness about the recycling. *AJESI - Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 9(2), 881-901. DOI: 10.18039/ajesi.583817
- Deveci İ. (2018). Türkiye'de 2013 ve 2018 yılı fen bilimleri dersi öğretim programlarının temel öğeler açısından karşılaştırılması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 14(2), 799-825. DOI:10.17860/mersinefd.342260
- Dias, R. A., Mattos, C. R. ve Balestieri J. A. P. (2004). Energy education: Breaking up the rational energy use barriers. *Energy Policy*, 31, 1339-1347.
- Eskicumalı, A., Demirtaş, Z., Gür Erdoğan, D. ve Arslan, S. (2014). Fen ve teknoloji dersi öğretim programları ile yenilenen fen bilimleri dersi öğretim programlarının karşılaştırılması. *International Journal of Human Sciences*, 11(1), 1077-1094. DOI: 10.14687/ijhs.v11i1.2664
- Güneş, T., Alat, K. ve Gözüm, A. İ. C. (2013). Fen öğretmeni adaylarına yönelik yenilenebilir enerji kaynakları tutum ölçeği: Geçerlilik ve güvenirlik çalışması. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi (Uluslararası e dergi)*, 3(2),269-289.
- Haigh, M. (2005). Greening the university curriculum. *Appraising an International Movement*, 29(1), 31-48. <https://doi.org/10.1080/03098260500030355>

- Kılıçaslan, M., Peker, E. A. ve Gün, F. (2011). Yenilenebilir enerji kaynaklarının çevreye olan katkısına ilişkin ilköğretim öğrenci görüşleri: Samsun ili örneği. *Researchgate*, https://www.researchgate.net/publication/329921371_yenilenebilir_enerji_kaynaklarinin_cevreye_olan_katkisina_iliskin_ilkogretim_ogrenci_gorusleri_samsun_ili_ornegi adresinden erişilmiştir.
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). *An expanded sourcebook: Qualitative data analysis* (2nd edition). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] (2013). *İlköğretim Fen ve Teknoloji Dersi (6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] (2018). *Fen bilimleri dersi öğretim programı (İlkokul ve ortaokul 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar)*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü.
- Newborough, M. ve Probert, D. (1994). Purposeful energy education in the UK. *Applied Energy*, 48, 243–259.
- Punch, K. F. (2014). *Introduction to social research: Quantitative & qualitative approaches*, (3th edition). London: Sage Publications.
- Şarлак, Z. (2012). *Enerji tasarrufu*. (D. H. Işılak ed.), (2. Baskı), İstanbul, Nakış Ofset. www.aep.gov.tr/wp-content/uploads/2012/10/03_03_enerji-tasarrufu.pdf adresinden erişilmiştir.
- Ünal, F. (2011). İlköğretimde sürdürülebilir çevre eğitiminin yeri. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, 132, 68-73.

Kaynakça Bilgisi / Citation Information

Yüksel, İ. (2020). Fen bilgisi eğitimi anabilim dalı'ndaki öğretmen adaylarının kaynakların tasarruflu kullanımı hakkındaki görüşleri. *OPUS–Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(22), 1015-1031. DOI: 10.26466/opus.648555

8. Sınıf Öğrencilerine Yönelik Fen-Matematik Temalı Bilim Kampının Değerlendirilmesi: “Gelin Tanış Olalım; Fen ve Matematiği Eğlenceli Kılalım!” Projesi¹

DOI: 10.26466/opus.635705

*

Cihat Abdioglu* - Elif Yılmaz** - Mustafa Çevik***

* Doç. Dr., Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Karaman
E-Posta: cabdioglu@kmu.edu.tr ORCID: [0000-0002-7874-2392](https://orcid.org/0000-0002-7874-2392)

**Dr. Öğr. Üyesi, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Karaman
E-Posta: elifyilmaz@kmu.edu.tr ORCID: [0000-0002-1364-6359](https://orcid.org/0000-0002-1364-6359)

*** Doç. Dr., Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Karaman
E-Posta: mustafacevik@kmu.edu.tr ORCID: [0000-0001-5064-6983](https://orcid.org/0000-0001-5064-6983)

Öz

Bu çalışmada, 8. sınıf öğrencilerine yönelik TÜBİTAK tarafından 4004 – Doğa Eğitimi ve Bilim Okulları Projeleri kapsamında desteklenen “Gelin Tanış Olalım; Fen ve Matematiği Eğlenceli Kılalım!” projesinin değerlendirilmesi amaçlanmaktadır. Araştırma karma araştırma modellerinden biri olan yakınsayan paralel karma yöntem deseninde tasarlanmıştır. Araştırmanın nicel boyutunda deneme öncesi modellerden tek grup ön test-son test deseni, nitel boyutunda ise durum çalışması kullanılmıştır. Araştırmanın iki çalışma grubu mevcuttur. Çalışma Grubu I, 2017-2018 eğitim öğretim yılında Karaman il merkezinde ve merkeze bağlı köylerdeki ortaokullarda öğrenim gören sosyo-ekonomik açıdan dezavantajlı, kısıtlı eğitimsel imkânlarla sahip, akademik başarıları yüksek ve sekizinci sınıfta öğrenim görmekte olan 26 öğrenciden oluşmaktadır. Çalışma Grubu II ise proje kapsamında eğitim faaliyetlerini yürüten farklı disiplin alanlarında uzman 8 proje öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırmada değerlendirilmesi amaçlanan proje fen, matematik ve doğa bilimine yönelik olarak yaparak-yaşayarak öğreniminin temel alındığı zengin öğretim yöntemleriyle tasarlanmış etkinliklerden oluşmaktadır. Beş gün ve 40 saat süren proje kapsamında veri toplama aracı olarak Kişisel Bilgi Formu, “Bilim” kavramına ilişkin zihin haritası, Öğrenci Memnuniyet Anketi, Ders Gözlem Formu ve Odak Grup Görüşme Formu kullanılmıştır. Elde edilen verilerin transkripti yapılarak analiz edilmiş ve araştırma sonucunda projenin etkililiği saptanarak alan yazındaki araştırma sonuçları ile tartışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Bilim Kampı, Doğa Eğitimi ve Bilim Okulları Projeleri, Fen ve Matematik Etkinlikleri, Ortaokul Öğrencileri

¹ Bu çalışmanın bir kısmı 28 Nisan-1 Mayıs 2018 tarihleri arasında Antalya’da düzenlenen olan III. İNES Uluslararası Eğitim ve Sosyal Bilimler Kongresi’nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur

Evaluation of Science-Math Themed Science Camp for 8th Grade Students: The Project "Let's Meet; Let's Make Science and Mathematics Fun!"²

*

Abstract

In this research, it is aimed to evaluate the Project "Let's Meet; Let's Turn Science and Mathematics into Fun!" for grade 8 students supported by TUBITAK under the projects of 4004 - Nature Education and Science Schools. The research is designed as convergent parallel mixed method design, which is one of the mixed research models. In the quantitative aspect of the study, one group pretest-posttest design, which is one of the pre-trial models and case study was used for qualitative aspect. There are two study groups of the research. Study Group I consists of 26 eighth grade students with high academic achievement who are socio-economically disadvantaged and have limited educational opportunities and who are educated in Karaman city center and in the center-affiliated villages in the 2017-2018 educational year. Study Group II consists of 8 project trainers specializing in different disciplines that carry out training activities within the scope of the project. The project targeted to evaluate in the study consists of activities designed by using rich teaching methods on the basis of learning by doing and experience towards science, mathematics and nature sciences. Within the scope of the project that lasted for five days and forty hours, Personal Information Form, mind map for the concept of "Science", Student Satisfaction Survey, Lesson Observation Form and Focus Group Interview Form were used as data collection tools. The obtained data were analyzed by transcribing and as the result of the research it is discussed with the results of the project in the literature by determining the effectiveness of the Project

Keywords: *Middle School Students, Nature Education and Science Schools Projects, Science and Mathematics Activities, Science Camp*

² A part of this study was orally presented at the conference III. INES International Congress on Education and Social Sciences between 28 April-1 May 2018 in Antalya.

Giriş

Son yıllarda, uluslararası düzeyde gerçekleştirilen TIMSS, PISA ve ulusal düzeyde gerçekleştirilen TEOG, YGS, LYS gibi sınavlar, ülkemizdeki öğrencilerin hem fen hem de matematik derslerindeki başarılarının istenilen seviyede olmadığını ortaya koymaktadır (MEB, 2016a; MEB, 2016b; ÖSYM, 2017). Ulusal ve uluslararası sınavlarda ortaya çıkan bu sonuçların bilim eğitimi ilişkin eksikliklerden kaynaklandığı düşünülmektedir. Bu bağlamda bilim eğitiminin ön plana çıktığı fen eğitimi derslerinin günlük yaşamla ilişkilendirilmemesi (Balbağ ve Karaer, 2016), derslerin uygulamadan ziyade teorik olarak yürütülmesi (Cengiz, Uzoğlu ve Daşdemir, 2012; Tekbıyık ve Akdeniz, 2010) gibi nedenlerle öğrencilerin bu alandaki öğrenme gereksinimlerini karşılayamadığına ilişkin araştırmalar mevcuttur.

Öte yandan, fen bilimleri dersi konularının genel olarak ezbere dayalı olması, bazı kavramların günlük hayatla ilişkilendirilmesinde sorun yaşanması (Balbağ ve Karaer, 2016), derslerde görsel öğelerden yeterince faydalanılmaması ve konuların örneklendirilmemesi (Cengiz, Uzoğlu ve Daşdemir, 2012) bu dersteki başarısızlığın nedenlerinden bazıları olarak açıklanmaktadır. Zira fen eğitim ve öğretimi, yalnız okul içi değil; aynı zamanda okul dışı etkinlikleri de kapsayan, özü itibarıyla gözlem ve deneye dayanan günlük yaşamımızla iç içe olan bir alandır. Bu araştırma sonuçları birlikte değerlendirildiğinde, fen bilimleri derslerinde öğrencilerin gözlem ve deney yapmalarına olanak veren, yaparak-yaşayarak ve aktif olarak derse katılacakları bir öğrenme ortamına olan ihtiyacın önemi anlaşılmaktadır.

Alanyazındaki çalışmalar ülkemizde fen eğitimi gibi matematik eğitiminin de istenilen seviyede olmadığını, öğrencilerin bu dersten genellikle başarısız olduklarını, sınavlardaki matematik ortalamalarının düşük olduğunu ve matematikten uzaklaştıklarını göstermektedir (Karadeniz ve Karadağ, 2014; Kutluca, Alpay ve Kutluca, 2015; Savaş, Taş ve Duru, 2010; Usta, 2014). Matematik dersindeki bu başarısızlığın şüphesiz birçok nedeni vardır. Matematik, öğrenciler tarafından genellikle zor, sıkıcı, karmaşık, sevilmeyen ve anlaşılmayan, uzun zaman gerektiren, öğrenmekte zorlandıkları, korktukları ve başarısız oldukları bir ders olarak kabul edilmektedir (Dursun ve Dede, 2004; Even ve Tirosh, 2002; Keklikci ve Yılmaz, 2013; Kutluca, Alpay ve Kutluca, 2015; Şengül ve Cantimer-Gerez, 2016; Yavuz, Gülmez ve Özkaral, 2016). Öğrencilerin matematiğe karşı bu gibi olumsuz tutumları ve düşük özgüvenleri

matematikte başarısız olmalarında en önemli etkenlerden biri olarak kabul edilmektedir (Baykul, 2014).

Fen bilimleri derslerinde karşılaşılan problemlerin nedenleri arasında matematik temelli sorunlar olduğu bilinmektedir (Deveci, 2010; Howe, Nunes ve Bryant 2011). Howe, Nunes ve Bryant (2011), öğrencilerin fen konularını öğrenirken yaşadıkları zorlukların bir nedeni olarak matematik bilgisi eksikliğini ifade etmişlerdir. Dolayısıyla, matematik dersindeki başarısızlığın fen dersindeki başarıyı etkilemesi kaçınılmazdır. Bu çalışmaların yanında alan yazında fen dersinde yaşanan sorunların matematiksel kavram ve ifadelerden kaynaklandığını gösteren birçok çalışma mevcuttur (Aydın, 2011; Çavaş, 2002; Howe, Nunes ve Bryant 2011).

Alanyazında yer alan araştırma sonuçları ışığında, öğrencilerin fen bilimleri ve matematiğe karşı olan önyargılarının, eğlenceli, oyun temelli, yaparak yaşayarak öğrenme fırsatı sağlayacak öğretim tasarımları ile değiştirilebileceğine inanılmaktadır. Bunun için öğrencilerin fen ve matematiğe karşı olumlu tutumlar kazandırılmasını hedefleyen bilim kampı projeleri TÜBİTAK tarafından desteklenen ve yaygınlaşan bir alan olmuştur.

Ülkemizde son yıllarda sayıları hızla artmakta olan doğa eğitimi, bilim şenlikleri, bilim okulları gibi etkinliklerin öğrencilerin bilimsel süreç becerilerinin gelişiminde, bireylerin bilime ve bilimin doğasına bakış açıları ile bilime ve fen laboratuvarına yönelik tutumlarının olumlu yönde değişiminde oldukça etkili oldukları görülmektedir (Balım, Deniz-Çeliker, Türkoğuz ve Kaçar, 2013; Birinci-Konur, Şeyihoğlu, Sezen ve Tekbıyık, 2011; Çelik, 2012; Markowitz, 2004; Tekbıyık, Şeyihoğlu, Sezen-Vekli ve Birinci-Konur, 2013). Orstein (2006)'a göre bilim okullarına ilköğretim düzeyinde katılmanın, öğrencilerin fen konularına yönelik öğrenme problemlerini baştan gidermek ve fen bilimlerine karşı tutumlarını artırmada oldukça önemlidir. Konu ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde; bu tür etkinliklerin öğrencilerin fen bilimlerine ilişkin olumlu tutum geliştirmelerinin yanında, fenle ilgili meslek seçimlerini de olumlu yönde etkilediği görülmüştür (Gibson ve Chase, 2002; Knox, Moynihan ve Markowitz, 2003; Markowitz, 2004; Prokop Tuncer, Kvasnicak, 2007).

Alan yazında bilim kamplarının etkilerine yönelik yapılan çalışmalarda, bilim kamplarının öğrencilerin yalnız fen bilgisine değil; matematiğe olan tutumlarını da olumlu yönde etkilediği görülmektedir. Konu ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde; bilim kamplarına katılan öğrencilerin matematiğe

karşı olan ilgileri ve öğrenme konusundaki motivasyonlarının arttığı, matematiğe karşı olumlu tutumlarının ve sosyal becerilerinin geliştiği, öğrenmekten zevk aldıkları görülmüştür (Siew-Eng, Kim-Leongb ve Siew-Ching, 2010). Sözer (2013)’e göre de doğada yapılan açık hava öğrenme etkinlikleri, öğrencilere özellikle bilişsel, duyuşsal ve sosyal alanlarda çok yönlü kazanımlar sağlamaktadır. Birinci-Konur ve diğerleri (2011) tarafından yapılan ‘Bir Bilim Kampı Uygulamasının Değerlendirilmesi: Gizemli Dünyanın Eğlenceli Keşfi’ isimli çalışmalarında belirtildiği üzere bilim kampına katılan bazı öğrenciler fen bilimleri dersleri dışında matematik, tarih, edebiyat gibi diğer disiplinlerin de kamp programına dâhil edilmesini istemektedirler.

Türkiye’de bilim okulları ve bilim kampları projelerine bakıldığında ise proje başvuru sayısı ve desteklenen proje sayısının giderek arttığı söylenebilir (URL-2). Ne var ki alan yazın incelendiğinde bu projelerin değerlendirilmesine yönelik çalışmaların oldukça sınırlı olduğu göze çarpmaktadır. Bu konuda gerçekleştirilen bazı çalışmalar incelendiğinde; Marulcu, Saylan ve Güven’in “6. ve 7. Sınıf Öğrenciler için Gerçekleştirilen “Küçük Bilginler Bilim Okulu”nun Değerlendirilmesi”, Balım ve diğerleri (2013)’nin “Bilimin Doğaya Yansımaları Projesinin Öğrencilerin Bilimsel Süreç Becerilerine Etkisi” ile Tekbıyık ve diğerleri (2013)’nin “Aktif Öğrenmeye Dayalı Bir Yaz Bilim Kampının Öğrenciler Üzerindeki Etkilerinin İncelenmesi” ön plana çıkan araştırmalar arasındadır. Gerçekleştirilen projelerin pozitif ve negatif yönlerini ortaya koyacak çalışmalar, ileride gerçekleştirilecek projelere ışık tutacaktır. Bu perspektifle bakıldığında, bu çalışmanın alan yazındaki bu eksikliğin doldurulması anlamında önem arz ettiği düşünülmektedir. Öte yandan projede sadece fen ya da matematik alanlarından biri değil; her iki alana yönelik etkinlikler birlikte tasarlanmış ve uygulanmıştır. Bu bağlamda, gerçekleştirilen projenin disipline arası bir proje olduğu söylenebilir. Alan yazın incelendiğinde, her iki derse yönelik aynı anda gerçekleştirilmiş bilim kamplarının ve dolayısıyla bu kampların değerlendirilmesine yönelik çalışmaların oldukça sınırlı olduğu göze çarpmaktadır. Çalışmamızın bu yönüyle alan yazına özgün bir değer katacağı düşünülmektedir.

Bu çalışmada, TÜBİTAK tarafından 4004 – Doğa Eğitimi ve Bilim Okulları projeleri kapsamında desteklenen “Gelin Tanış Olalım; Fen ve Matematiği Eğlenceli Kılalım” projesinin öğretmen ve öğrenci görüşleri doğrultusunda nitel ve nicel araştırma yöntemleri ile birlikte çok yönlü olarak değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla projenin katılımcılar üzerindeki etkilerinin

neler olduğunun belirlenmesi, olumlu ve olumsuz yönlerinin tespit edilmesi, katılımcıların “Bilim” kavramına bakış açılarındaki değişimin ve projeden memnuniyet düzeylerinin belirlenmesi hedeflenmiştir. Ayrıca, projede görev alan öğretmenlerle projede gerçekleştirilen etkinliklerin verimliliği ve eksik yönlerinin tespitine yönelik görüşmelerin gerçekleştirildiği bu çalışmanın ileride bu tür projeler gerçekleştirecek olan araştırmacılara rehber olması hedeflenmektedir.

Yöntem

Araştırma Deseni

Çalışma, karma araştırma modellerinden biri olan yakınsayan paralel karma yöntem deseninde tasarlanmıştır. Yakınsayan paralel karma yöntem deseni nitel ve nicel veriler birlikte toplanmakta ancak değerlendirme ayrı ayrı yapılmaktadır. Yapılan değerlendirmenin ardından verilerin birbirini doğrulayıp doğrulamadığı kontrol edilerek yorumlanmaktadır (Creswell ve Plano-Clark, 2015). Bu çalışmada da nitel ve nicel veriler birlikte toplanmış ve elde edilen veriler birlikte değerlendirilerek, gerçekleştirilen projenin öğretmen ve öğrenci görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın nicel boyutunda deneme öncesi modellerden tek grup ön test-son test deseni kullanılırken, çalışmanın nitel boyutunda ise durum çalışması kullanılmıştır. Bu desende elde edilen veriler ön test - son test arasındaki puanlarda anlamlı bir fark olduğunu gösteriyorsa bu farkın yapılan müdahaleden kaynaklandığı kabul edilir (Baştürk, 2009). Durum çalışması ise kapsamlı veri setlerine yönelik zaman, yer ya da fiziksel unsurlar gibi farklı açılardan sınırlı bir sistemin derinlemesine incelenmesi olarak ifade edilmektedir (Creswell, 2016). Bu çalışmaya konu olan durum, “Gelin Tanış Olalım; Fen ve Matematik Eğlenceli Kılalım” projesi uygulama sürecidir.

Proje Katılımcı Grubu

Projeye 2017-2018 eğitim öğretim yılında Karaman il merkezinde bir, merkeze bağlı köylerde ve beldelerde bulunan dört ortaokul olmak üzere toplam beş okulda öğrenim gören 8. sınıf öğrencileri arasından akademik başarıları

göz önünde bulundurularak seçilen toplam 26 öğrenci katılmıştır. Öğrencilerin seçiminde gönüllülük esas alınmış olup kız ve erkek katılımcı sayılarının birbirine yakın olmasına hassasiyet gösterilmiştir. Katılımcıların belirlenmesinde ayrıca sosyo-ekonomik açıdan dezavantajlı ve akademik başarı düzeyi yüksek olan öğrencilere öncelik tanınmıştır.

Uygulama Süreci

Proje öncesinde Karaman İl Milli Eğitim Müdürlüğü ile bir görüşme gerçekleştirilmiş ve ilgili şube müdürleri, öğrencilerin seçimi için idareci, rehber öğretmenler, fen ve matematik öğretmenleriyle yapılacak görüşmeler ve öğrencilerin projeye katılmaları konusunda gerekli izinler ile birlikte imkanlar dahilinde her türlü desteğin sağlanacağına teminatı sağlanmıştır. Bu görüşmede proje hedeflerine en uygun olduğu düşünülen beş ortaokul belirlenmiş ve sonrasında bu okullarda görev yapmakta olan idareciler, rehber öğretmenler, fen ve matematik öğretmenleri ile görüşmeler gerçekleştirilerek projeye katılacak olan öğrenciler belirlenmiştir. Bu süreçte projede kullanılacak araç-gereçlerin temini, öğrencilerin ulaşımı, eğitim ortamlarının hazırlanması gibi iş ve işlemler gerçekleştirilmiş ve proje için gerekli tüm şartlar yerine getirilmiştir.

Projenin ilk günü katılımcılar ve proje ekibinin katılımı ile bir toplantı düzenlenmiştir. Bu toplantıda projenin amaç ve hedeflerinden bahsedilmiş; projenin etkinlik programı hakkında katılımcılar ve öğretmenler bilgilendirilmiştir. Sonrasında katılımcılara farklı gruplar arasında tanışmalarının sağlanması ve motivasyonlarının artırılması amacıyla hazırlanan eğitim materyal setleri (şapka, çanta, yaka kartları, kırtasiye malzemeleri, vb.) sunulmuştur. Proje tek dönem ve beş gün olarak tasarlanmış olup projede yaparak yaşayarak öğrenmenin temel alındığı toplam 40 saat süren çeşitli etkinlikler gerçekleştirilmiştir. Etkinlikler ağırlıklı olarak fen (fizik, kimya, biyoloji) ve matematik alanlarına yönelik olarak gerçekleştirilmiş olup ayrıntıları aşağıda sunulmuştur.

1. Gün

Fen Etkinlikleri: Denge Kuralım (deneysel, atölye çalışması), Kendi Mumunu Tasarla (gözlem, sanatsal, atölye çalışması), Vücudumuzu Tanıyalım-I (gözlem, drama tekniği)

Matematik Etkinlikleri: Çarkıbilim (oyun, grup çalışması)

Diğer Etkinlikler: Tanışma oyunları (oyun, sanatsal, grup çalışması),

2. Gün

Fen Etkinlikleri: Termometre Yapalım (deneysel, grup çalışması), Bitkileri ve Böcekleri Tanıyalım (gözlem, arazi çalışması)

Matematik Etkinlikleri: Eorenin Matematiği (gözlem), Geogebra ile Dönüşüm Geometrisi (gözlem, oyun)

Diğer Etkinlikler: Fidan Dikimi (arazi çalışması)

3. Gün

Diğer Etkinlikler: Tropikal Bahçe ve Bilim Merkezi Gezisi (alan gezisi, gözlem)

4. Gün

Fen Etkinlikleri: Bir Buton Tasarlayalım (deneysel, atölye çalışması), Biyogaz Ünitesi Kurulumu (gözlem, grup çalışması)

Diğer Etkinlikler: Tarih ve Şehir Yolculuğu (gözlem, sanatsal faaliyet), Enerjimiz Güneşten (gözlem)

5. Gün

Fen Etkinlikleri: Rüzgâr Gücü (atölye çalışması), Vücudumuzu Tanıyalım-II (gözlem, drama tekniği)

Matematik Etkinlikleri: Kampüsordinat (oyun)

Diğer Etkinlikler: Tarihe Yön Veren Değerlerimiz (drama, sanat ve spor çalışması)

Çalışma Grubu

Araştırmada iki farklı çalışma grubu mevcuttur. Bunlar; projeye katılan 8. sınıf öğrencilerinden oluşan Çalışma Grubu I ve projede eğitmen olarak görev alan 8 akademik personelden oluşan Çalışma Grubu II'dir.

Çalışma Grubu I, 2017-2018 eğitim öğretim yılında Karaman il merkezinde ve merkeze bağlı köylerdeki ortaokullarda öğrenim gören sosyo-ekonomik açıdan dezavantajlı, kısıtlı eğitsel imkânlarla sahip, akademik başarısı yüksek ve daha önce herhangi bir TÜBİTAK projesine katılmamış 26 sekizinci sınıf öğrencisinden oluşmuştur. Çalışma grubundaki öğrencilere ait demografik özellikler Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Çalışma Grubu I'de Yer Alan Katılımcıların Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri

Demografik Özellikler	f	%	
Cinsiyet	Kız	11	42.3
	Erkek	15	57.7
Kardeş Sayısı	Tek çocuk	1	3.8
	Bir kardeş	9	34.6
	İki kardeş	10	38.5
	Üç kardeş ve üstü	6	23.1
Annenin Öğrenim Durumu	İlkokul	13	50.0
	Ortaokul	11	42.3
	Üniversite	2	7.7
Annenin Yaşı	26-33 yaş	4	15.4
	34-41 yaş	17	65.4
	42 yaş ve üstü	5	19.2
Babanın Öğrenim Durumu	İlkokul	13	50.0
	Ortaokul	9	34.6
	Lise	2	7.7
	Üniversite	2	7.7
Babanın Yaşı	34-41 yaş	14	53.8
	42 yaş ve üstü	12	46.2
Ailenin Aylık Geliri	1000 TL ve altı	1	3.8
	1001-2000 TL	14	53.8
	2001-3000 TL	5	19.2
	3001-4000 TL	6	23.2
Eğitime Ulaşım	Taşınmalı	13	50.0
	Taşınmalı Olmayan	13	50.0

Tablo 1 incelendiğinde, araştırmaya katılan 26 öğrencinin 11'inin kız, 15'inin erkek ve öğrencilerin 1'inin tek ocuk, 9'unun bir kardeşi, 10'unun iki kardeşi, 6'sının  ve daha fazla kardeşi olduğu görülmektedir. Katılımcıların 13'ünün annesi ilkokul, 11'nin annesi ortaokul ve 2'sinin annesi niversite mezunudur. Çalışmaya katılan öğrencilerin annelerinin yaş grupları incelendiğinde 4' 26-33 yaş, 17'si 34-41 yaş, 5'i 42 yaş ve üzeri aralığında olduğu tespit edilmiştir. Katılımcıların 13'ünün babası ilkokul, 9'unun babası ortaokul, 2'sinin babası lise ve 2'sinin babası ise niversite mezunudur. Çalışmaya katılan öğrencilerin babalarının yaş grupları incelendiğinde 14'ünün 34-41 yaş, 12'sinin 42 yaş ve üzeri aralığında olduğu grlmştir. Ailelerin aylık gelir düzeylerine bakıldığında ise 1 aile 1000 TL ve altı, 14 aile 1001-2000 TL arasında, 5 aile 2001-3000 TL arasında, 6 aile ise 3001-4000 TL arasında aylık gelire sahip olduklarını ifade etmişlerdir. Öte yandan, çalışmaya katılan öğrencilerden 13'ünün taşımalı eğitim aldığı belirlenmiştir.

Çalışma Grubu II, proje kapsamında eğitim faaliyetlerini yürüten farklı disiplin alanlarında (fizik, kimya, biyoloji, sınıf eğitimi, okul öncesi eğitim, tarih) uzman 8 proje eğitmeninden oluşmaktadır. Projedeki eğitmenlerin altısı uzmanlık alanlarında doktora eğitimlerini tamamlamış, iki eğitmen ise doktora tez aşamasındadır ve tüm eğitmenler Karamanoğlu Mehmetbey niversitesi'nde görev yapmaktadırlar.

Veri Toplama Araçları

Araştırma kapsamında beş veri toplama aracı kullanılmıştır. Bunlar; Kişisel Bilgi Formu, "Bilim" kavramına ilişkin zihin haritası, ğrenci Memnuniyet Anketi, Ders Gözlem Formu ve Odak Grup Görüşme Formu'dur.

Kişisel Bilgi Formu: Araştırmacılar tarafından geliştirilen "Kişisel Bilgi Formu" ile proje katılan öğrencilerin cinsiyet, kardeş sayısı, anne-baba öğrenim durumu, anne-baba yaşı, ailenin aylık gelir düzeyi ve taşımalı eğitim durumuna ilişkin demografik verileri toplanmıştır.

"Bilim" kavramına ilişkin zihin haritası: Projenin başlangıcında zihin haritasına ilişkin bilgi verilerek her öğrenciden «bilim» kavramına ilişkin bir zihin haritası tasarlaması istenmiştir. Projenin bitiminde de öğrencilerden «bilim» kavramına ilişkin bir zihin haritası tasarlamaları istenmiştir. n

test-son test olarak değerlendirilen zihin haritalarında üretilen kavram sayıları karşılaştırılmıştır.

Öğrenci Memnuniyet Anketi: Araştırmacılar tarafından geliştirilen “Öğrenci Memnuniyet Anketi” beşli likert yapıda 14 sorudan oluşmaktadır. Üç alan uzmanı tarafından yapılan değerlendirmenin ardından son şekli verilen formda, öğrenciler her soru için «hiç katılmıyorum», «katılmıyorum», «kararsızım», «katılıyorum» ve «tamamen katılıyorum» şeklinde proje sürecine yönelik bir değerlendirme yapmışlardır.

Ders Gözlem Formu: Araştırmacılar tarafından geliştirilen “Ders Gözlem Formu” proje sürecinde uygulanan etkinliklerin öğretmenler tarafından değerlendirilmesi amacıyla hazırlanan 15 sorudan oluşmaktadır. 5’li likert yapıda tasarlanan form, «hiç katılmıyorum», «katılmıyorum», «kararsızım», «katılıyorum» ve «tamamen katılıyorum» seçeneklerinden biri ile değerlendirilmektedir. Uygulanan 14 eğitim etkinliğinin ardından ders gözlem formları, proje öğretmenleri tarafından değerlendirilmiştir.

Odak Grup Görüşmesi: Projenin yürütülmesinde görev alan öğretmenlerle proje sonunda yapılan odak grup görüşmesi ile projenin uygulama sürecinde yaşanan aksaklıkların, ortaya çıkan ürünlerin ve eğitim etkinliklerinin etkililiğine ilişkin görüşlerinin alınarak projenin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Odak grup görüşmesi, bireylerin düşüncelerini serbestçe söyleyebileceği bir ortamda dikkatlice planlanmış bir tartışma olarak tanımlanmaktadır (Krueger’den aktaran Çokluk, Yılmaz ve Oğuz, 2011). Bu kapsamda araştırmacılar tarafından tasarlanan 7 açık uçlu soru, odak grup görüşmesinde öğretmenlere yöneltilmiş ve öğretmenlerin izinleri ile ses kaydı olarak alınan cevaplar kaydedilmiştir.

Verilerin Analizi

Çalışma kapsamında elde edilen nicel veriler transkript edilerek istatistik paket programına kaydedilmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin “Bilim” kavramına ilişkin zihin haritası tekniğiyle ürettikleri kavram sayısının ön test-son test puanlarının karşılaştırılması amacıyla Wilcoxon İşa-

retli Sıralar Testi kullanılmıştır. Bunun yanı sıra projeye katılan öğrencilerin “Öğrenci Memnuniyet Anketi”ne ve öğretmenlerin her bir etkinlik için yaptıkları değerlendirmeye yönelik Ders Gözlem Formu’na verdikleri cevaplara ilişkin frekans değerleri hesaplanmıştır.

Araştırmada odak grup görüşmesinde yedi soru sorulmuş ve soruların gruptaki her katılımcı tarafından cevaplanması istenerek tartışma tarzında U şeklinde bir oturma planı ile yaklaşık 80-90 dakika sürmüştür. Ses kaydı alınan görüşmenin transkripsiyonu yapılmıştır. Odak grup görüşmesinde, öğretmenlere yöneltilen sorular şunlardır:

- Proje bir bütün olarak değerlendirildiğinde, sizin için neyi ifade etmektedir?
- Proje sürecinde olumlu durumları göz önüne aldığınızda neler söyleyebilirsiniz?
- Projeye yönelik gözünüze çarpan en önemli sorun nedir?
- Gerçekleştirdiğiniz etkinlikte öğretim sürecine ilişkin yaşadığınız sorun varsa açıklayabilir misiniz?
- Projede düzenlenmesi ya da değiştirilmesini düşündüğünüz şeyleri sıralayabilir misiniz?
- Projenin seçilen hedef kitleye uygun olup olmadığını değerlendirebilir misiniz?
- Projeye yönelik değinmek istediğiniz başka bir husus var mıdır?

Bulgular

Bu bölümde araştırma kapsamında elde edilen bulgulara yer verilmiştir. İlk olarak araştırmaya katılan öğrencilerin “Bilim” kavramına ilişkin ürettikleri kavram sayısının ön test-son test puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları Tablo 2’de sunulmuştur.

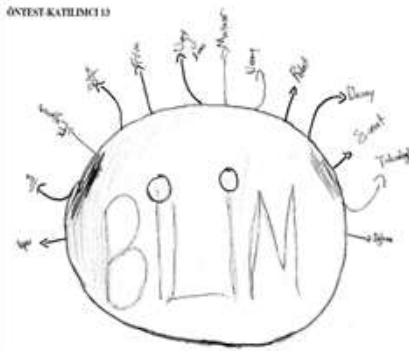
Tablo 2. Öğrencilerin “Bilim” Kavramına İlişkin Ürettikleri Kavram Sayısının Ön test-Son test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Son test-Ön test	n	Sıralar Ortalaması	Sıralar Toplamı	z	p
Negatif Sıra	3	10.67	32.00	-3.23	.001*
Pozitif Sıra	20	12.20	244.00		
Eşit	3				

* $p < .05$

Tablo 2 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin “bilim” kavramına ilişkin ürettikleri kavram sayısının projede uygulanan program öncesi ve program sonrası arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($z = -3.23$, $p < .05$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamları dikkate alındığında gözlenen bu farkın son test lehine olduğu anlaşılmaktadır. Buna göre projeye katılan 20 öğrencinin son testte ürettikleri kavram sayısının ön testten yüksek olduğu, 3 öğrencinin ürettikleri kavram sayısının farklılaşmadığı saptanmıştır. Ancak araştırmaya katılan 3 öğrencinin ise son testte ürettikleri kavram sayısının ön testte ürettiklerinden daha az olduğu bulunmuştur.

Öğrencilerin “Bilim” kavramına ilişkin ön test (bkz. Şekil 1) ve son test (bkz. Şekil 2) olarak tasarladıkları zihin haritalarına bir örnek aşağıda sunulmuştur.



Şekil 1. Zihin Haritası-Ön test



Şekil 2. Zihin Haritası-Son test

Çalışma Grubu I’i oluşturan katılımcıların Öğrenci Memnuniyet Anketi’ne verdikleri cevaplara ilişkin frekans değerleri Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3. Katılımcıların Öğrenci Memnuniyet Anketi'ne Verdikleri Cevaplara İlişkin Frekans Değerleri

Sorular	Hiç katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen katılıyorum
1. Eğitim etkinlikleri öğretici olmuştur.	-	-	2	10	14
2. Eğitim etkinlikleri eğlenceli olmuştur.	-	-	-	8	18
3. Eğitimci, bizlere bireysel ilgi göstermişlerdir.	-	2	2	11	11
4. Eğitimcinin ders anlatımları anlaşılır olmuştur.	-	-	1	13	12
5. Eğitim etkinlikleri seviyemize uygun olarak tasarlanmıştır.	1	2	9	7	7
6. Etkinlik süreleri yeterli olmuştur.	2	7	4	6	7
7. Etkinlik programı düzenli planlanmıştır.	-	-	3	10	13
8. Rehberler, proje sürecinde yeterince destek sağlamıştır.	-	-	1	9	16
9. Proje ekibi ile iletişim sorunu yaşanmamıştır.	-	-	-	8	18
10. Karşılaşılan sorunlara proje ekibi tarafından çözüm üretilmiştir.	-	-	3	6	17
11. Önerilerimiz ve ihtiyaçlarımız dikkate alınmıştır.	-	1	4	9	12
12. Gezi programı öğretici olmuştur.	-	-	2	9	15
13. Gezi programı eğlenceli olmuştur.	-	1	2	8	15
14. Yemek ve ikramlar yeterli olmuştur.	-	-	2	4	20

Tablo 3 incelendiğinde, öğrencilerin genel olarak projeye yönelik memnuniyet düzeylerinin yüksek olduğu görülmektedir. Ancak maddeler incelendiğinde “5. Eğitim etkinlikleri seviyemize uygun olarak tasarlanmıştır.” ve “6. Etkinlik süreleri yeterli olmuştur.” maddelerine katılım oranlarının düşük olduğu görülmektedir. Buna göre öğrencilerden bazıları etkinliklerden bir bölümünün hazırbulunuşlukları açısından uygun olmadığını ifade ederken, bazı öğrenciler ise projeden duydukları memnuniyet ile ilgili olarak projenin daha uzun olmasını istemeleri nedeniyle sürenin yetersiz olduğunu söylemişlerdir.

Projedeki eğitimcilerin her bir etkinlik için yaptıkları değerlendirmeye yönelik Ders Gözlem Formu'na verdikleri cevaplara ilişkin frekans değerleri Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4. Projedeki Eğitimcilerin Ders Gözlem Formu’na Verdikleri Cevaplara İlişkin Frekans Değerleri

Sorular	Hiç katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen katılıyorum
1. Öğrencilerin etkinliğe aktif katılımı sağlanmıştır.	-	-	-	3	11
2. Öğrenciler konuya ilişkin sorular sormuşlardır.	-	-	-	4	10
3. Öğrenciler sorulan sorulara yaratıcı cevaplar vermişlerdir.	-	-	-	6	8
4. Öğrenciler sınıf içi tartışmalara katılmışlardır.	-	-	1	9	4
5. Öğrenciler verilen görev ve sorumlulukları yerine getirmişlerdir.	-	-	-	7	7
6. Etkinliğe ayrılan süre yeterli olmuştur.	-	-	-	7	7
7. Etkinliğe yönelik gerekli materyaller önceden hazırlanmıştır.	-	-	-	4	10
8. Etkinliklerde teorik bilgiler, uygulamalar ile desteklenmiştir.	-	-	-	3	11
9. Etkinlikler öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerine uygundur.	-	-	-	9	5
10. Deney ve uygulamalı etkinliklerde gerekli güvenlik önlemleri alınmıştır.	-	-	-	6	8
11. Etkinliğe destek veren rehberler bilgi, beceri açısından yeterli donanımına sahiptir.	-	-	-	4	10
12. Etkinlikte görev alan rehber sayısı yeterli olmuştur.	-	-	2	2	10
13. Etkinliklerin gerçekleştirildiği alanlar, uygulamalar için gerekli altyapı ve imkanlara sahiptir.	-	-	-	6	8
14. Proje kapsamında eğitimcilerin ve rehberlerin ihtiyaçları düşünülmüştür.	-	-	-	4	10
15. Etkinliklerde teknolojiyi yeterince kullanmaya imkân sağlanmıştır.	-	-	-	5	9

Tablo 4’te projedeki eğitimcilerin her bir etkinlik için yaptıkları değerlendirmeler incelendiğinde Ders Gözlem Formu’na verdikleri cevaplar incelendiğinde dersin hazırlık, öğretim süreci ve değerlendirilmesine ilişkin olumlu algıları yüksek olduğu görülmektedir. Buna göre Ders Gözlem Formu’nun “Öğrenciler sınıf içi tartışmalara katılmışlardır.” maddesine bir eğitimci kararsız olduğunu ifade ederken, iki eğitimci “Etkinlikte görev alan rehber sayısı yeterli olmuştur.” maddesine kararsız olduğunu söylemişlerdir. Bu maddeler dışında eğitimcilerin genel olarak projedeki etkinliklere yönelik olumlu yargılarının yüksek olduğu söylenebilir.

Yapılan odak görüşmesine ilişkin olarak öğretmenlerin her soruya verdikleri cevaplar transkript edilmiştir. İlk soru olan “Proje bir bütün olarak değerlendirildiğinde sizin için neyi ifade etmektedir?” sorusuna genel olarak proje kapsamında verilen eğitimin yaparak-yaşayarak öğrenmeyi desteklediği, seçilen dezavantajlı grubun projenin hedefleri açısından uygunluğu, uygulamaların eğlenceli ve kapsamlı olduğu, öğrencilere farklı bakış açıları sunduğu ve ufuk açıcı olduğu ifade edilmiştir. Bu soruya ilişkin verilen cevaplardan bazıları şunlardır:

- *E3. Proje çok kapsamlıydı. Hem matematik hem tarih, çok mantıklı ve yerindeydi, fizik açısından konuşmak gerekirse uygulamalı konulara girilmesi çocuklar için iyi oldu, ufuklarının açılması konusunda ileride bir üniversiteyi tercih edeceklerinde etkili olacaktır. Aynı zamanda üniversiteyi de gelip görmeleri çocuklar için iyi olmuştur.*
- *E5. Çalışma grubu çok yerinde bir seçimdi bana göre. Çünkü biraz dezavantajlı gruplar seçilmişti, bu dezavantajlı grupların olması yani bence çocuk uzunca bir süre ilerleyen yıllarda mutlaka görecekti bir kısmını elbet görürdü bir kısmını diye düşünüyorum. Ama bu yaşlarda görüp ufkunu bu yaşlarda açma açısından yapma başka yerleri görüp gezme kendi deneyimleriyle yiyip içtikleri şeyler onların hayatlarında farklı bilginin yanında deneyimde vardı. Hayat deneyimi de var diye düşünüyorum. O açıdan başarılıydı diye düşünüyorum.*

“Proje sürecinde olumlu durumları göz önüne alırsanız neler söyleyebilirsiniz?” sorusuna öğretmenlerin verdikleri cevaplar incelendiğinde öğrencilerin yaşamadıkları şeyleri deneyimledikleri ve etkinliklere odaklandıkları, projedeki öğretmen, rehber ve öğrencilerin bir ekip ruhu ile hareket ettiği, etkinliklerin dolu dolu olduğu ifade edilmiştir. Bu soruya ilişkin öğretmenler tarafından verilen cevaplardan bazıları şunlardır:

- *E1. Genel olarak izlenimim şu, burada öğrenci sıfır kazanımla gitmiş olsa bile böyle bir şeyin içinde bulunması ileriye dönük bir gelişme bence hayatında yaşamadıkları şeyleri ilk defa yapmaları görmeleri temasta bulunmaları bu projenin en önemli başarısı bence.*
- *E8. Bu projenin süreci, bu projenin etkinlikleri dolu dolu olması çocukların etkinliklere direkt girmesi, yaşayarak öğrenmeleri bu bütün etkinlikler aslında*

çocukları bağlayan faktörlerin başında geliyor. İlk gün hevesle katılabilir ama üçüncü gün bunu devam ettirmesi izleyici değil içinde kişi olmak istemesi önemli, projenin en önemli yönlerinden birisi buydu bence.

“Projeye yönelik olan gözünüze çarpan en önemli sorun nedir?” sorusuna verilen cevaplar incelendiğinde öğretmenlerden biri; proje sürecinde rehber sayısının yetersiz olduğunu, bir öğretmen ise planlama ile ilgili eksiklikleri olduğunu ifade etmiştir. Bu konuda öğretmenlerin ifadeleri şöyledir:

- **E6.** *Kendi laboratuvarımda deney esnasında orada personel eksikliğini hissettim. Deneyin yapılabilirliği konusunda değil. Orada şöyle bir problem oldu. Keşke sular daha öncesinden ısıtılabilmiş olsaydı, çocuklar çok bekledi orada. Bekleyince onları kontrol etmesi de zordu.*
- **E8.** *Etkinlikleri daha önceden denemek lazım, plansızlık oldu. Sant-rale hepimiz ilk kez gittik, o kadar uzak olduğunu bilmiyorduk. Daha yakın bir yer seçilebilirdi.*

“Gerçekleştirdiğiniz etkinlikte öğretim sürecine ilişkin yaşadığınız sorun varsa açıklayabilir misiniz?” sorusuna öğretmenlerden biri önlüksüz deney yapılması gerektiğini ifade ederken, bir başka öğretmen düzenlenen gezi planlaması ve süresi ile ilgili yetersizlik olduğunu belirtmiştir. Bu soruya alınan örnek cevaplar şunlardır:

- **E1.** *Laboratuvarlarımıza önlüksüz girilmez, önlük ve eldiven kullanılması görsellik açısından işin ciddiyetini açısından da önemli. Sadece yaptığımız çalışmalarda önlük olması daha iyi olurdu. Önlük bizler için çok önemli.*
- **E2.** *Bir de hocam projenin inşallah tekrarları olursa, bilim merkezi ile ilgili de. Kelebekler vadisinde düzen çok nizamiydi. Çünkü ben çok hakimdim oraya. Ama bilim merkezinde benim hâkim olmamamdan kaynaklı bir durumu aslında bilim merkezine girdiğimiz andan itibaren yapılacak her şey grup şeklinde grup olarak, yönlendirmelerle yapılması bir daha ki proje yani oranın eğitmeni bendim ya orada grupları beşe, altıya bölerek çocukları, hocamın da dediği gibi eğitmenlerin de daha önceden oraları gezerek, ben şuraya gideceğim, siz oradan çıkınca şuraya gideceksiniz şeklinde, her çocuğun her şeyi görmesi sağlanabilirdi. Biraz da geç çıkınca, ben orada çok hâkim değildim.*

Sabah 9 da çıkıp, akşam da 5'e yetiştireceğiz diye biraz da ondan oldu. Gezi süresi biraz daha genişletilebilir.

“Projede düzenlenmesi ya da değiştirilmesini düşündüğünüz şeyleri sıralayabilir misiniz?” sorusuna verdikleri cevaplar incelendiğinde herhangi bir sorun karşısında alternatif planlar tasarlanabileceği, rehberlerin önceden etkinliklerle ilgili eğitilmesi gerektiği ve rehber seçiminde etkinlik türüne uygun alandan kişilerin tercih edilmesi gerektiği ve etkinlik takviminin sıkışık olduğu ve daha esnek bir program tasarlanabileceği belirtilmiştir. Bu kapsamda öğretmenlerin ifadelerinden bazıları şunlardır:

- *E2. Takvimde verilen saatler ile sizin saatlerin arasında biraz esneklik olması lazım. Tamam TÜBİTAK bunu istiyor ama o öyle olmayacak o belli onun bir alternatif şeyi olması lazım. Bir B planı, hatta bir C planı belirli şeyler öngörülebilir. Öngörülemeyenlerde var tabi.*
- *E6. Rehberlerin eğitilmesi, her ne çalışma yapılacaksa en azından iki tanesinin o konu hakkında önceden bilgi sahibi olması bence gerçekten önemli. Çünkü çocuklarla aynı seviyede oluyorlar. Tamam belirli şeylerde hakimsiniz ama diğer bir alana geçtiğiniz zaman o çocuktan bir farkınız yok ilk kez görüyorsunuz. Rehberler daha önceden eğitilirse daha iyi olur. İşleyiş daha kolay olur. Biri olmasa biri kurtarır en azından.*

“Projenin seçilen hedef kitleye uygun olup olmadığını değerlendirilebilir misiniz?” sorusuna öğretmenlerin verdikleri cevaplar incelendiğinde tüm öğretmenler projenin seçilen hedef kitleye uygun olduğunu ifade etmişlerdir. Ancak bir öğretmen, gezi programında ziyaret edilen tarihi mekanlara ilişkin bilgilerin çocukların yaşına indirgenemeyeceğini belirtmiştir. Bunu şu şekilde ifade etmiştir:

- *E7. Ben kendi adıma, gittiğimiz ören yerleri hakkında öğrenciye açıklamamız inkânsız gibi bir şey. Yani erken Hristiyanlık demek ne anlayabilir sadece 1800 yıl önce insanlar oymuş ancak diyebiliyoruz. Ne dersek öğrenci için anlamsız kalıyor. Gittiğimiz yerlerle ilgili bilgi çok az.*

Son olarak “Projeye yönelik değinmek istediğiniz başka bir konu var mı?” sorusuna eğitimcilerin verdikleri cevaplar incelendiğinde eğitimciler gelecekte tasarlanacak projeler için olası fikirlerini ifade etmişlerdir. Bu soruya ilişkin eğitimciler tarafından verilen cevaplardan bazıları şunlardır:

- *E4. Sizlerle çalışmak çok eğlenceliydi. Hocam bir daha ki sağlıklı beslenme ve bu-
laşıcı hastalıklar konusunda özellikle riskli kimlik bütünlüğü oluşması için er-
genlik dönemine giriyorlar çocuklar o psikolojik açıdan mutlaka belli konula-
rın eklenmesi gerekiyor.*
- *E8. Enerjiyi verimli kullanma alanında da grup çok uygun bir grup. Mesela geri
dönüşüm, çocuk bunu öğrendiği zaman aslında evdeki herkese bunu uygular.
Bilim merkezinde en fazla onlar dikkatlerini çekti zaten. Geri dönüşüm işte ne
kadar su gidiyor onlar acayip dikkatlerini çekti. 30 çocuktan 1 çocuk yapsa belki
bir etkinlik onunla ilgili düzenlenebilir.*

Tartışma ve Sonuç

Karma araştırma deseniyle gerçekleştirilen bu araştırmanın sonucunda, öğrencilerin «Bilim» kavramına ilişkin zihin haritalarında ön test ve son test olarak ürettikleri kavram sayılarının anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır. Buna göre projeye katılan 20 öğrencinin son testte ürettikleri kavram sayısının ön testte ürettikleri kavram sayısından fazla olduğu, 3 öğrencinin son testte ürettikleri kavramların ön test ile eşit olduğu ancak 3 öğrencinin ise son testte ürettikleri kavram sayısının ön testte ürettikleri kavram sayısından az olduğu belirlenmiştir. Alan yazın incelendiğinde gerçekleştirilen doğa eğitimleri ve bilim kamplarında zihin haritalama yoluyla öğrencilerin proje boyunca edindikleri kavramları ölçen herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Lakin bilim kampları sonunda öğrencilerin bilimsel süreç becerilerinin olumlu yönde geliştiği (Balım, Deniz Çeliker, Türkoğuz ve Kaçar, 2013; Liu ve Lederman, 2002; Metin, 2009), bilime ve bilimin doğasına ilişkin olumlu tutum geliştirdikleri (Khishfe ve Abd-El-Khalick, 2002; Leblebicioğlu, Metin, Yardımcı ve Berkürek, 2011) ve akademik başarılarının olumlu yönde arttığına (Gökler, 2012; Yazkan, 2012) ilişkin sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Bu bağlamda, proje sonunda öğrencilerde meydana gelen “Bilim” e yönelik ürettikleri kavramların pozitif yöndeki artışı alanyazınla örtüştüğü söylenebilir. Palmberg ve Kuru (2000) tarafından yapılan doğa eğitimi ve bilim

kampı proje değerlendirme çalışması sonucunda, doğadaki deneyimlerin öğrencilerin özgüvenlerini geliştirdiği, okul dışı etkinliklere katılmaya daha istekli duruma getirdiği, daha sosyal davranışlar sergiledikleri belirtilmiştir.

Araştırmada öğrencilerin proje sonundaki memnuniyet düzeylerine ilişkin yapılan Öğrenci Memnuniyet Anketi sonuçları incelendiğinde, genel olarak öğrencilerin proje sürecine ilişkin olumlu algıya sahip oldukları söylenebilir. Bu sonuçtan hareketle öğrencilerin bilimsel aktivitelere, bilimsel bilgiye ve yine bilim insanlarına olan bakış açılarında olumlu bir değişiklik gerçekleştiği ifade edilebilir. Literatürde benzer şekilde doğa eğitimi ve bilim kamplarının sonuçlarına ilişkin yapılan bazı çalışmalarda öğrencilerin bilimsel araştırmaya karşı ilgilerinin olumlu yönde geliştiğini görmek mümkündür (Güler, 2009; Kang ve Wallace, 2004; Keleş, Uzun ve Uzun, 2010; Birinci-Konur, Şeyihoğlu, Sezen ve Tekbıyık, 2011; Markowitz, 2004). Öğrencilerin projeden memnuniyetlerine ilişkin sonuç, projede görevli öğretmenlerin de benzer söylemlerde bulunması ile desteklenmektedir. Öğretmenler, özellikle projede yaparak-yaşayarak öğrenme fırsatlarının sunulmasının ve eğlenceli bilimsel etkinliklere yer verilmesinin öğrencilerin projeye, dolayısıyla bilime olumlu bir yaklaşım sağladığını ve projeden genel olarak memnun kaldıklarını dile getirmişlerdir. Halihazırda yapılan çalışmalardan bazıları da okul kamplarının eğlenceli olduğunu ve öğrencilerin birbirleriyle devamlı iletişim halinde oldukları, böylelikle kişisel ve sosyal gelişimleri üzerinde pozitif etkiye sahip olduğu rapor edilmiştir (Çelik, 2012; Dillon vd., 2006; Lien, 2007; Smith, Steel ve Gidlow, 2010; Tatar ve Bağrıyanık, 2012; Tekbıyık, Şeyihoğlu, Sezen-Vekli ve Birinci-Konur, 2013). Bununla birlikte araştırmada, proje sonunda öğrencilerin bir bölümü, proje süresinin yeterince uzun olmadığını, projede bazı etkinliklerin seviyelerine uygun olmadığını ve proje sürecinde kendilerine fazla ilgi gösterilmediğini ifade etmişlerdir. Öğrencilerin dile getirdiği bu olumsuzlukların bir benzeri de öğretmenlerle yapılan odak grup görüşmesi sonucunda ortaya konmuştur. Öğretmenler özellikle gezi ve gözlem etkinliklerinin daha verimli olabilmesi için planlamanın daha etkin, uzun vadeli ve alternatifleri düşünülerek tasarlanması gerektiğini çünkü istenilen düzeyde gerçekleşmediğini ifade etmişlerdir. Bu sonuç, alan yazında benzer şekilde bazı doğa eğitimi ve bilim kampı projelerinde de yer almaktadır (Birinci-Konur, Şeyihoğlu, Sezen ve Tekbıyık, 2011; Oğurlu, 2016)

Projede görev alan öğretmenlerin gerçekleştirdikleri etkinliklere ilişkin yaptıkları değerlendirmeler arasında öğretmenlerin etkinlik sürecine yönelik olarak olumlu yargılara sahip oldukları ifade edilebilir. Ancak bazı etkinlikler için rehber sayısının yetersizliği ve öğrencilerin sınıf içi tartışmalara aktif katılımlarının sınırlı kaldığı belirtilmiştir. Bu durum projeye katılan öğrencilerin bireysel ilgi gereksinimleri ile de bağdaşmaktadır. Gelecekte yapılması planlanan bilim kampı, doğa eğitimleri veya alan gezilerinde bu tarz istenmeyen olguların önüne geçilmesi için alınacak tedbirler arasında sayılabilir. Bu sonuca benzer şekilde gerçekleştirilen doğa eğitimleri ve bilim kampları gibi etkinliklerin öğrencileri öğretim ortamlarında daha aktif kıldığını belirtmektedir (Ballantyne ve Packer, 2002; Palmberg ve Kuru, 2000; Yalçın, Ateş-Sönmezoğlu, Akın ve Sönmezoğlu, 2014). Doğada gerçekleştirilen eğitimlerde öğrencilerin daha merkezde olması, etkinliklerde aktif rol üstlenmesi ve özellikle sınıf içi tartışmalarda özgüven kazanmaları için sorumluluk almalarına fırsatlar verilmesi önemlidir. Yine projeye katılan öğretmenler doğa eğitimleri ve bilim kamplarında bilimsel etkinliklerin yanında çevresel ve kültürel etkinliklere daha çok zaman ayrılması gerektiğini belirtmişlerdir. Bu durum alan yazında bazı araştırmalarda da rapor edilmiştir (Meydan, Bozyiğit ve Karakurt, 2012; Oğurlu, 2016). Tüm bu sonuçlardan yola çıkılarak araştırmacı ve eğitimcilere yönelik öneriler şunlardır:

- Uygulanan proje, öğrencilerin aktif katılımlarının sağlandığı deney, gözlem ve yaparak-yaşayarak öğrenmenin temel alındığı yöntemlerle gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin okul sürecinde aldıkları eğitimin de mümkün olduğu ölçüde farklı yöntemlerle zenginleştirilerek öğrencilere sunulması önerilebilir.
- Sınırlı bir çalışma grubu ile yürütülen bu projenin benzer nitelikte, daha büyük kitlelere yönelik olarak uygulanması sağlanabilir.
- Projede bilimsel etkinliklerin yanında kültürel etkinlikler yönelik içerik zenginleştirilebilir.
- Proje kapsamında gerçekleştirilen etkinliklerin öğrenci seviyesine uygunluğuna dikkat edilerek düzenlemeler yapılabilir. Buna ek olarak eğitim ihtiyaçlarının önceden tespiti ile öğretim tasarımlarında ekleme ve düzeltmeler yapılarak öğretim tasarımları geliştirilebilir.

EXTENDED ABSTRACT

**Evaluation of Science-Math Themed Science Camp
for 8th Grade Students: The Project "Let's Meet; Let's
Make Science and Mathematics Fun! "**

*

Cihat Abdioğlu - Elif Yılmaz - Mustafa evik
Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi

In this study, it is aimed to evaluate the project "Lets meet; Let's Turn Science and Mathematics in to Fun!" supported by TUBITAK under the projects of 4004 - Nature Education and Science Schools with both qualitative and quantitative research methods in versatile way. For this purpose, it is aimed to determine what the effects of the project on the participants are, to determine its positive and negative aspects, and thus to guide the researchers who will carry out such projects in the future.

The research is designed as convergent parallel mixed method design which is one of the mixed research models. In this study, qualitative and quantitative data are collected together and quantitative data play a supporting role for qualitative data. In the quantitative aspect of the study, one group pretest-posttest design, which is one of the pre-trial models and case study was used for qualitative aspect.

There are two study groups of the research. Study Group I consists of 26 eighth grade students with high academic achievement who are socio-economically disadvantaged and have limited educational opportunities and who are educated in Karaman city center and in the center-affiliated villages in the 2017-2018 educational year. Study Group II consists of 8 project trainers specializing in different disciplines (physics, chemistry, biology, classroom education, pre-school education, history) that carry out training activities within the scope of the project.

Five data collection tools were used in the research. These are the Personal Information Form, the Mind Map for the concept of "Science", the Student Satisfaction Survey, the Lesson Observation Form and the Focus Group Interview Form.

In the research, it was determined that the students had a meaningful difference in the mind maps of the concept of "science" in favor of the posttest of the concepts they produced as pre and post. Although there is no specific research to support this finding the researchs in the direction of showing that at the end of the science camps scientific process skills of the students have improved in the positive direction (Balım, Deniz Çeliker, Türkoğuz and Kaçar, 2013; Liu and Lederman, 2002; Metin, 2009), they have developed positive attitude towards the nature of the science (Khishfe and - Abd-El Khalick 2002; Leblebicioğlu, Metin, Yardımcı and Berkürek, 2011) and their academic achievements have been improved positively (Gökler, 2102; Yazkan, 2012) is the characteristic of supporting the result of this research.

It was determined that the students participated in the project had a positive perception of the project process. In the same way, it is possible to come across with in some studies on the results of nature education and science camps in the literature reported that students' positive response to scientific research have been developed in the positive way (Güler, 2009; Kang and Wallace, 2004; Keleş vd., 2010; Konur Birinci, Şeyihoğlu, Sezen and Tekbiyık, 2011; Markowitz, 2004). Similarly, trainers have expressed that especially the opportunities towards learning by living-doing and being plenty of fun scientific activities in the project make students to have positive attitude towards the project and hence to the science and they are generally satisfied with the project. Studies in the literature support this result (Çelik, 2012; Dillon vd., 2006; Lien, 2007; Smith, Steel and Gidlow, 2010; Tatar and Bağrıyanık, 2012; Tekbiyık, Şeyihoğlu, Sezen-Vekli and Birinci-Konur, 2013).

At the end of the focus group discussion with the trainers on the activities conducted by them, it was stated that the trainers generally have positive judgments but the inadequacy of the number of guides for some activities and the active participation of the students in the class discussions are limited. Again, as indicated by some of the trainers involved in the project, more time should be devoted to environmental and cultural activities as well as scientific activities in nature education and science camps. This situation has also been reported in some researches in the literature.

When all these results are evaluated together it can be said that the proceject "Lets meet; Turn Science and Mathematics in to Fun!" supported by TUBI-TAK under the projects of 4004 - Nature Education and Science Schools achieved its objective

Kaynakça / References

- Aydın, A. (2011). Fen Bilgisi öğretmenliği öğrencilerinin bazı matematik kavramlarına yönelik hatalarının ve bilgi eksiklerinin tespit edilmesi. *Bahçeşehir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 13(1), 78-87.
- Balbağ, M. Z., ve Karaer, G. (2016). Fen bilgisi öğretmenlerinin fen öğretiminde karşılaştıkları sorunlara yönelik öğretmen görüşleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5(3), 1-11.
- Balım, A. G., Deniz-Çeliker, H. D., Türkoğuz, S. ve Kaçar, S. (2013). The effect of reflections of science on nature project on students' science process skills. *Journal of Research in Education and Teaching*, 2(1), 149-157.
- Ballantyne, R., ve Packer, J. (2002). Nature-based excursions: School students' perceptions of learning in natural environments. *International Research in Geographical and Environmental Education*, 11(3), 218-236.
- Baştürk, R (2009). Deneme modelleri. (A. Tanrıoğen Edt.), *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Ankara:Anı Yayıncılık.
- Baykul, Y. (2014). *Ortaokulda matematik öğretimi (5-8. Sınıflar), yeni programa uygun geliştirilmiş 2. Baskı*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Birinci-Konur, K., Şeyihoğlu, A., Sezen, G. ve Tekbıyık, A. (2011). Bir bilim kampı uygulamasının değerlendirilmesi: gizemli dünyanın eğlenceli keşfi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(3), 1589-1608.
- Cengiz, E., Uzoğlu, M. ve Daşdemir, İ. (2012). Öğretmenlere göre fen ve teknoloji dersindeki başarısızlık nedenleri ve çözüm önerileri. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 393-418.
- Creswell, J. W. (2016). *Araştırma deseni nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları*, (Çev. Ed. S. B. Demir). 2. Baskı. Ankara: Eğiten Kitap.
- Creswell, J. W., ve Plano-Clark, V. L. (2015). *Karma yöntem araştırmaları tasarımı ve yürütülmesi*.(Çev. Ed. Y. Dede ve S. B. Demir). 2. Bsm. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Çavaş, B. (2002). *İlköğretim 6. ve 7. sınıflarda okutulan matematiğe dayalı fen konularında yaşanan sorunlar, matematiğin bu sorunlar içerisindeki yeri ve bu sorunların giderilmesinde teknolojinin rolü ve çözüm önerileri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Çelik, İ. (2012). Bir bilim kampından notlar. *TUBİTAK Bilim ve Teknik Dergisi*, 538, 15-19.
- Çokluk, Ö., Yılmaz, K., ve Oğuz, E. (2011). Nitel bir görüşme yöntemi: Odak grup görüşmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 4(1), 95-107.
- Deveci, Ö. (2010). *İlköğretim altıncı sınıf fen ve teknoloji dersi kuvvet ve hareket ünitesinde fen-matematik entegrasyonunun akademik başarı ve kalıcılık üzerine etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Dillon, J., Rickinson, M., Teamey, K., Morris, M., Choi, M. Y., Sanders, D., ve Benefield, P. (2006). The value of outdoor learning: Evidence from research in the UK and elsewhere. *School Science Review*, 87(320), 107-111.
- Dursun, Ş. ve Dede, Y. (2004). Öğrencilerin matematikte başarısını etkileyen faktörler matematik öğretmenlerinin görüşleri bakımından. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(2), 217-230.
- Even, R. ve Tirosh, D. (2002). *Teacher knowledge and understanding of students' mathematical learning*. In L. English (Ed.), *Handbook of international research in mathematics education*. Mahwah, NJ: Laurence Erlbaum.
- Gibson, H. L. ve Chase, C. (2002). Longitudinal impact of an inquiry-based science program on middle school students' attitudes toward science. *Science Education*, 86(5), 693-705.
- Gökler, F. (2012). *Doğal ortamda yürütülen çevre eğitiminin ortaöğretim 9. sınıf öğrencilerinin akademik başarılarına etkisi: Ovacık örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Güler, T. (2009). Ekoloji temelli bir çevre eğitiminin öğretmenlerin çevre eğitimine karşı görüşlerine etkileri. *Eğitim ve Bilim*, 34(151): 30-43.
- Howe, C., Nunes, T. ve Bryant, P. (2011). Rational number and proportional reasoning: Using intensive quantities to promote achievement in mathematics and science. *International Journal of Science and Mathematics Education*, 9(2), 391-417.

- Khishfe, R., ve Abd-El-Khalick, F. (2002). Influence of explicit and reflective versus implicit inquiry-oriented instruction on sixth graders' views of nature of science. *Journal of Research in Science Teaching: The Official Journal of the National Association for Research in Science Teaching*, 39(7), 551-578.
- Kang, N. H. ve Wallace, C. S. (2004). Secondary science teachers' use of laboratory activities: linking epistemological beliefs, goals, and practices. *science teacher education. Wiley Interscience*, 140-165.
- Karadeniz, İ., ve Karadağ, E. (2014). Kırsal bölgelerdeki ortaokul öğrencilerinin matematik kaygı ve tutumları: korelasyonel bir araştırma. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education* 5(3), 259-273.
- Keklikci, H., ve Yılmaz, Z. (2013). İlköğretim öğrencilerinin matematik korku düzeyleriyle matematik öğretmenlerine yönelik görüşleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(3), 210-216.
- Keleş, Ö., Uzun, N. ve Uzun, F. (2010). Öğretmen adaylarının çevre bilinci, çevresel tutum, düşünce ve davranışlarının doğa eğitimi projesine bağlı değişimi ve kalıcılığının değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(32), 384-401.
- Knox, K. L., Moynihan, J. A., ve Markowitz, D. G. (2003). Evaluation of short-term impact of a high school summer science program on students' perceived knowledge and skills. *Journal of Science Education and Technology*, 12(4), 471-478.
- Kutluca K., Alpay, N. F. ve Kutluca S. (2015). 8. Sınıf öğrencilerinin matematik kaygı düzenlerine etki eden faktörlerin incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi*, 25, 202-214.
- Leblebicioğlu, G., Metin, D., Yardımcı, E., ve Berkyürek, İ. (2011). Teaching the nature of science in the nature: A summer science camp. *Elementary Education Online*, 10(3), 1037-1055.
- Lien, H. A. (2007). The benefits of outdoor education experiences on today's youth. *Paper presented at the annual meeting of the North American Association For Environmental Education*, Virginia Beach Convention Center, Virginia.
- Liu, S. Y. ve Lederman, N. G. (2002). Taiwanese students' views of nature of science. *School Science and Mathematics*, 102(3), 114-122.
- Markowitz, D. G. (2004). Evaluation of the long-term impact of a university high school summer science program on students' interest and perceived abilities in science. *Journal of Science Education and Technology*, 13(3), 395-407.

- MEB. (2016a). *TIMSS 2015 Ulusal matematik ve fen ön raporu 4. ve 8. sınıflar*. Ankara: Ölçme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü.
- MEB. (2016b). *PISA 2015 ulusal raporu*. Ankara: Ölçme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü.
- Metin, D. (2009). *Yaz bilim kampında uygulanan yönlendirilmiş araştırma ve bilimin doğası etkinliklerinin ilköğretim 6. ve 7. sınıftaki çocukların bilimin doğası hakkındaki düşüncelerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Meydan, A., Bozyiğit, R. ve Karakurt, M. (2012). Ekoloji temelli doğa eğitimi projelerinin katılımcı beklentilerini karşılama düzeyleri. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 25, 238-255.
- Oğurlu, İ. (2016). Bir doğa eğitim projesinin katılımcı üzerindeki etkilerinin değerlendirilmesi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(14), 59-101.
- Palmberg, E.I. ve Kuru, J. (2000). Outdoor activities as a basis for environmental responsibility. *The Journal of Environmental Education*, 31(4), 32-6.
- Prokop, P., Tuncer, G. ve Kvasničák, R. (2007). Short-term effects of field programme on students' knowledge and attitude toward biology: a Slovak experience. *Journal of Science Education and Technology*, 16(3), 247-255.
- Savaş, E., Taş, S., ve Duru, A. (2010). Factors affecting students' achievement in mathematics. *İnönü University Journal of The Faculty Of Education*, 11(1), 113-132.
- Siew-Eng, L., Kim-Leong, L., ve Siew-Ching, L. (2010). Mathematics camp model for primary school. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 8(C), 248-255.
- Smith, E.F., Steel, G. ve Gidlow, B. (2010). The temporary community: Student experiences of school-based outdoor education programmes. *Journal of Experiential Education*, 33(2), 136-150.
- Sözer, Y. (2013). Doğada gerçekleştirilen bir matematik yaz kampının lise öğrencileri üzerindeki etkilerinin öğrenci görüşlerine göre incelenmesi. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(2), 1-18.
- Şengül, S., ve Cantimer Gerez, G. (2016). Öğrencilerin matematik dersindeki akademik başarı ve başarısızlık nedenlerine yönelik görüşleri. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 51, 383-400.
- Tatar, N ve Bağrıyanık, K. E. (2012). Fen ve teknoloji dersi öğretmenlerinin okul dışı eğitime yönelik görüşleri. *İlköğretim Online*, 11(4), 883-896.
- Tekbıyık, A. ve Akdeniz, A. R. (2010). A meta-analytical investigation of the influence of computer assisted instruction on achievement in science. *Asia-Pacific Forum on Science Learning and Teaching*, 11(2), 1-22.

- Tekbıyık, A., Şeyihoğlu, A., Sezen Vekli, G., ve Birinci-Konur, K. (2013). Aktif ğrenmeye dayalı bir yaz bilim kampının öğrenciler üzerindeki etkilerinin incelenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(1), 1383-1406.
- OSYM. (2017). 2017-YGS sayısal bilgiler [https://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2017/O SYS/YGS/SAYISAL280 32017.pdf](https://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2017/O%20SYS/YGS/SAYISAL280%2032017.pdf) adresinden erişilmiştir.
- TUBİTAK. (2012). *Doğa eğitimi ve bilim okulları yıllara göre proje destekleri* [https://www.tubitak.gov.tr/sites/default/files/4004 web istatistik.pdf](https://www.tubitak.gov.tr/sites/default/files/4004_web_istatistik.pdf) adresinden erişilmiştir.
- Usta, N. (2014). Bartın ili ortaokullar arası matematik yarışmasına katılan öğrencilere göre matematikte başarılı olmalarını sağlayan faktörler. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 3(2), 153-173.
- Yalçın, H., Ateş-Sönmezoğlu, ., Akın, S. ve Sönmezoğlu, S. (2014). Ortaöğretim ğrencilerinin mühendislik bilimlerine yönelik ilgileri. *International Journal of Social Science*, 27, 135-153. DOI: <http://dx.doi.org/10.9761/JASSS2493>
- Yavuz, M., Gülmez, D. ve zkaral, T. C. (2016). Meslek lisesi ğrencilerinin bilişsel ve duyuşsal zellikleri. *Eğitim ve Bilim*, 41(187), 29-44.
- Yazkan, E. (2012). *Doğal ortamda vre eğitiminin ortaöğretim 9. sınıf ğrencilerinin başarılarına ve tutumlarına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Kaynakça Bilgisi / Citation Information

Abdioğlu, C., Yılmaz, E. ve evik, M. (2020). 8. Sınıf ğrencilerine yönelik Fen-Matematik temalı bilim kampının değerlendirilmesi: "Gelin tanış olalım; Fen ve Matematiği eğlenceli kılalım!" projesi. *OPUS–Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi* , 15(22), 1031-1058. DOI: 10.26466-/opus.635705

Andragojik Öğretim İlkeleri Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması¹

DOI: 10.26466/opus.638462

*

Özge Çevik* - Buket Aslandağ**

* Psikolojik Danışman, Milli Eğitim Bakanlığı, Karaman / Türkiye

E-Posta: pskdanisman99@gmail.com

ORCID: [0000-0002-3633-370X](https://orcid.org/0000-0002-3633-370X)

** Dr. Öğr. Üyesi, Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Niğde / Türkiye

E-Posta: buket.aslandağ@gmail.com

ORCID: [0000-0002-2935-2320](https://orcid.org/0000-0002-2935-2320)

Öz

Bu araştırmanın amacı, yetişkin eğitimi alanında çeşitli faaliyetlerde bulunan eğitimcilerin andragojik öğretim ilkelerini ne ölçüde uyguladıklarını tespit etmek amacıyla bir ölçek geliştirilmiştir. Geliştirilen ölçek, Orta Anadolu'da bulunan çeşitli illerde yetişkin eğitim faaliyetlerini yürüten 341 eğitime uygulanmıştır. Geçerlik çalışmaları kapsamında SPSS 24.0 programı ile açılımlayıcı faktör analizi (AFA) gerçekleştirilmiştir. Analiz sonucunda, toplam varyansın % 52.33'ünü açıklayan ve 22 maddeden oluşan üç faktörlü ("Öğrenme sürecine katılım", "Öğrenme iklimini yapılandırma" ve "Deneyimlerle ilişkilendirme") bir yapı elde edilmiştir. Araştırmanın ikinci aşamasında, Lisrel 8.80 programı kullanılarak doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmış ve 3 alt faktörlü olduğu doğrulanmıştır. Ölçeğin genelinde ise; alfa katsayısı .90, birinci alt boyutun güvenilirlik katsayısı .88, ikinci alt boyutun .79, üçüncü alt boyutun .81 dir. Çalışmanın üçüncü aşamasında ise test-tekrar-test yöntemi uygulanmış, birinci uygulamada ölçeğin ortalaması ve standart sapması 3.85, 17.32 olarak tespit edilirken ikinci uygulamada 3.67, 21.28, olarak tespit edilmiştir. Pearson korelasyon katsayısı ise $r = 0.56$ ve $p = .05$ düzeyinde anlamlı olduğu bulunmuştur. Araştırma sonucunda eğitimcilerle yönelik geliştirilen andragojik öğretim ilkeleri ölçeğinin(AÖİÖ), geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Andragoji, Andragojik öğretim ilkeleri, Ölçek geliştirme

¹ Bu çalışma, Dr. Öğretim Üyesi Buket ASLANDAĞ danışmanlığında Özge ÇEVİK tarafından hazırlanan Yüksek Lisans tezinin bir bölümüdür

The Scale of Andragogical Instruction Principles: Validity and Reliability Study

*

Abstract

The purpose of this research is to develop a scale to determine the extent to which educators, who are involved in various activities in the field of adult education, implement the andragogical instruction principles. The developed scale was applied to 341 educators conducting adult education activities in various provinces in Central Anatolia. Within the scope of validity studies, exploratory factor analysis (EFA) was performed with SPSS 24.0 program. As a result of the analysis, a three-factor structure ("involving in the learning process", "structuring the learning climate" and "associating with experiences") explaining 52.33% of the total variance and consisting of 22 items was obtained. In the second phase of the research, the fact that it had 3 sub-factors was confirmed with confirmatory factor analysis (CFA) and Lisrel 8.80 program. Alpha coefficient for the overall scale is .90, reliability coefficient of the first sub-dimension is .88, the second sub-dimension is .79 and the third sub-dimension is .81. In the third phase of the research, the test-retest method was applied. While the mean and standard deviation of the scale were found to be 3.85 and 17.32 in the first application, they were determined as 3.67 and 21.28 in the second application. The Pearson correlation coefficient was detected as $r=0.56$ and it was significant at the level of $p=.05$. As a result of the research, it was determined that the scale of andragogical teaching principles developed for educators was a valid and reliable scale.

Keywords: *Andragogy, Andragogical instruction principles, Scale development*

Giriş

21. yüzyılda gelişen ve değişen dünyada, artık insana ve insanın öğrenmesine olan yatırımlar giderek artmaktadır. Bilginin hızla değişmesi, bilgi teknolojilerinin gündelik hayatta, iş hayatında sürekli kullanılır hale gelmesiyle insanın hangi yaşta olursa olsun eğitime olan ihtiyacını artmıştır. Öğrenme ihtiyacını hayatın her kademesinde hisseden insanoğlu kendini yetiştirme faaliyetlerine verdiği önemi giderek artırmıştır. Her ne yaşta olursa olsun öğrenme isteğiyle yaşayan insan kendini yetiştirmek ve geliştirmek için gayret göstermektedir. Bunun neticesinde özellikle yetişkin eğitime duyulan gereksinim ortaya çıkmıştır. Yetişkin eğitimi literatüründe yetişkin eğitimi ifade eden terim andragojidir. Reischmann'a (2004) göre andragoji; 'yetişkinlere öğretme metodu'dur. Knowles (1977) ise, pedagoji ile paralel olarak şekillendirdiği andragojiyi yetişkinlere öğretme bilim ve sanatı olarak tanımlamıştır. Andragoji, pedagojinin temel aldığı geleneksel varsayımlardan farklı olarak yetişkinlere özgü olan en az dört varsayımı benimsemiş bulunmaktadır (Knowles, 1970, s. 39). Knowles (1970), yaptığı andragoji tanımının ardından teorisini genişletmiş ve dört temele oturtmuştur. Bu dört temel aşağıda verilmiştir:

Öz Benlikteki Değişimler: Yetişkinler bağımlı bir kişilikten, kendini yönetmeyi tercih eden bir kişiliğe yeğlerler Bu varsayıma göre bir birey büyüyüp olgunlaştıkça birisinin boyunduruğundan çıkıp kendi artan öz benliğine doğru hareket eder. Andragoji psikolojik olarak yetişkin bireylerin öz yönelimlerinin öz benlik başarısı olduğunu savunur. Bu meydana geldiğinde çok kritiktir, bu öz yönelimi olan bireyler diğerlerinden farklı olarak psikolojik bir derinliğe sahip olduğunu hissederler. Bu yüzden kendi öz yönelimlerinin bulunmasına izin verilmediğinde, kendi durumu ve benliği arasında bir gerilim yaşamaktadırlar. Bu kişiler tepkilerinde saldırgan, gergin ve ruhen bozulmalar şeklinde özellikler göstermektedir (Knowles, Swanson ve Holton, 2012).

Deneyimlerin etkisi: Deneyimlerini öğrenme sürecine aktarmayı isterler. Deneyimlerin etkisi varsayımına göre kişisel tecrübelerin ve birikimlerin giderek artan öğrenme isteği ile yeni açık bir şekilde bireyin öğrenme isteğini harekete geçirdiği savunur. Buna göre andragoji eğitiminde geleneksel eğitimin aktaran teknikleri azalırken kişisel deneyim ve tecrübelerin sonunda yapılan

analizlerin sonucunda öğrenilen teknikler daha çok ön plandadır. Uyarıların kullanılmasıyla, bireysel hazırbulunuşluklara göre laboratuvar, benzetim, alan tecrübesi, takım projeleri, ve diğer öğrenme etkinlikleri tercih edilir (Knowles, Swanson ve Holton, 2012).

Öğrenme Hazırbulunuşlukları: Bu varsayıma göre bireysel gelişim kişinin öğrenme hazırbulunuşluğu, biyolojik ve akademik olarak, sosyal yaşamda kendisini sürekli geliştirme gereksinimi duymasıdır. Bu varsayım kritik bir nokta içermektedir, yetişkinlerin gelişimsel görevi ile öğrenme deneyimlerinin zamanlaması önemlidir. Knowles' ın (2012) gözlemlerine göre; iyi bir profesyonel eğitimin dışında öğrenmek için öğrencilerin hazırbulunuşlukları önemli bir aşamadır.

Öğrenmeye Yönelme: Bu varsayımda ise çocuklar ben merkezli öğrenmeye yatkın iken yetişkinlerin problem merkezli öğrenmeye yatkın olduğunu vurgulamaktadır. Bu farklılık zamansal farklılığın bir sonucudur. Bu varsayımın eğitim planlamasında ciddi bir etkisi vardır. Eğer varsayım kabul edilirse ben merkezli öğrenenler bir mantık çerçevesinde hazırlanan planlara uymak zorundadırlar. Bu nedenle öğrencilerin okulun ilk yıllarında tarih, felsefe gibi derslere, ikinci yıllarında sosyal derslere, üçüncü yıllarında daha çok kişisel yeteneklere odaklanılır. Fakat bu yaklaşım problem merkezli olan kişiler (yetişkinler) için bir anlam ifade etmez. Bunlar için ilk iki yıl gereksiz üçüncü yıl önemlidir. Yetişkinler problemlerini çözebilecek konuları programda görmek isterler (Knowles, Swanson ve Holton, 2012).

Kuramsal Çerçeve: Temelde (1950' lerde) yetişkin eğitimi olarak bilinen kavram 1960'larda daha net düzenlenmiş bir fikir olan andragoji olarak Yugoslav bilim adamları tarafından kullanılmaya başlanmıştır. Andragoji teorik olarak hem öncü hem de devamı gelecek bir çalışma örneği olarak önemli bir noktayı vurgulamaktadır. 1970'lerdeki yeni eğitim dalgası bireyleri çevreleriyle etkileşim halinde büyüyen ve karmaşık haldeki bilgi birikimlerini anlamalarında yardımcı olan daha insancıl bir yaklaşımı içermektedir. Bu fikir kaynaklarda önsezi, artistik deneyim, iç gözlem, analitik durum vaka taraması ve kontrol edilmiş tecrübe öykülerini içerir. Bu kavramsal teori daha önemli bilgi keşifleri için temel sayılır. 1960'lardaki bilimsel alandaki çatışmalara rağmen

men bu teoriyle yeni bir bakış açısı kazanılmıştır (Knowles, Swanson ve Holton, 2012). 1960 yılında sonra eğitim kavramının bilim olarak ele alınması gerektiği düşüncesinin yerleşmesiyle beraber yetişkin eğitimi alanında yapılan çalışmalarda artmaya başlamıştır. Son yirmi yıldır uzmanlar yetişkin bireylerin bireysel özellikleri hakkında yapılan deneyim ve araştırmadan elde edilen bilgiler aracılığıyla, yetişkin eğitim teorileri formüle etmeye çalışmaktadırlar. Buradan yola çıkarak yetişkin eğitimi çalışmaları yapan bazı araştırmacılar çalışmalarında yetişkin eğitimi faaliyetlerini yürüten eğiticilerde bulunması gereken özelliklerden bahsetmişlerdir. Philips, Baltzer, Filoon & Whitley (2017) yetişkin eğitimcilerinin kendilerini bu alanda ne kadar çok geliştirirlerse ne kadar çok alan yazında okumalar yaparlarsa yetişkin öğrenenlere o kadar çok fayda sağlayabileceklerini ifade etmektedir. Yetişkin eğitimcilerinin Reddy ve Devi (2012) rapor ettikleri gibi en önde gelmesi gereken özelliklerinden biri de topluluk içerisinde sorumluluk duygusuna sahip, düşünceli birinin olması gerektiğidir. Reddy'nin (1992) de belirttiği üzere toleranslı, yumuşak kalpli, güçlü bir karaktere sahip, duyarlı kararlı, sorumlu yaratıcı ve iyi bir organizatör olması gerektiği vurgusuna bağlı olarak yetişkin eğitimcilerinin etkili bir eğitim vermelerinde bu özelliklere de sahip olmaları önemlidir.

Yıldız (2004) Türkiye'ye yönelik yaptığı çalışmada yetişkin eğitime toplu bir bakış sunmuştur. 1978 ve 2004 yılları arasında yapılan Yetişkin Eğitimi ile ilgili çalışmaları araştırmış ve Türkiye'deki yetişkin eğitimi çalışmalarının sayısının azlığının altını çizmiştir. Yayla (2009) da Türkiye'de yetişkin eğitime katılma engelleri, yetişkin eğitiminin ihtiyaçlarını belirleme, gözle görülebilir hedefler oluşturma, yetişkin eğitiminde kullanılacak yöntem ve teknikler, yetişkin eğitim ortamları, yetişkin eğitimi değerlendirme sistemleri, yetişkin eğitiminde uzman insan kaynaklarının oluşturulması ve kullanılması alanlarında yeniden değerlendirilmelere gidilmesi sonucunun altını çizmiştir. Lala, Yazar ve Çolak (2017) yaptığı çalışmada, eğiticilerin yetişkin eğitime dair sahip olduğu algıların sabır isteyen, yetiştirilmesi ve Türkiye'de yetişkin eğitimcilerinin ve öğrenenlerinin bakılması güç bir uğraş olduğunu tespit etmiştir.

Miser, Ural, Ünlühisarcıklı'nın (2013) Türkiye'deki yetişkin eğitimi alan bireylerin büyük çoğunluğunun erkek, okur yazar oranının oldukça düşük,

okuryazar olanlarının da ilkökul mezunu ve Türkiye'nin nüfusuna oranla yetişkin eğitimi alan bireylerin oldukça düşük oranda olduğunu ortaya koymuştur.

Yetişkin eğitimi alanındaki ölçek çalışmaları: Alanyazın tarandığında yetişkin eğitiminde kullanılmak üzere geliştirilen bazı ölçeklerle karşılaşmak mümkündür. Hadley (1975) yetişkin eğitimcilerinin pedagojik yönelimleri ile androgojik yönelimleri arasındaki farkı ortaya koyan 60 maddelik bir anket geliştirmiştir. Daha sonra bu anket Kerwin (1979) tarafından bir çalışmada kullanılarak farklı eklemelerde bulunmuştur. Suanmali (1981) yetişkin eğitimcilerinin androgojik inançlarını ve yönelimlerini ölçmeye yarayan bir envanter geliştirmiştir. Knowles (1987) ise yetişkin eğitimcilerinin androgojik eğilimlerini ölçen bir envanter geliştirmiştir. Bu envanter yetişkin eğitimi alanında insan kaynaklarını geliştiren uygulayıcıları. Conti (1979) geliştirdiği n kullanımını için bir öğrenme aracı olarak geliştirilmiştir yetişkin öğrenme ilkeleri ölçeği (PALS) ile androgojik yönelimi direkt olarak ölçmese de alanyazında yetişkin eğitiminde en çok kullanılan ölçeklerden biri olma özelliğine sahiptir. Bu envanter yetişkin eğitimi alanında insan kaynaklarını geliştiren uygulayıcıların kullanımı için bir öğrenme aracı olarak geliştirilmiştir. Conti (1979) geliştirdiği yetişkin öğrenme ilkeleri ölçeği (PALS) ile androgojik yönelimi direkt olarak ölçmese de alanyazında yetişkin eğitiminde en çok kullanılan ölçeklerden biri olma özelliğine sahiptir. Likert tipinde geliştirilen ve 44 maddeden oluşan bu ölçek daha sonraki birçok araştırmacı için de ilham kaynağı olmuştur. İsmail ve Azman'ın (2010) yaptığı çalışmada Malezya'da yaygın eğitim programlarında yetişkin eğitimi alan yetişkin öğrenenlerin öğrenme stillerini kendi geliştirdikleri ölçeği uygulayarak verileri toplanmışlardır. Geliştirilen ölçek Conti'nin Yetişkin öğrenme ilkeleri ölçeğinin değiştirilmiş halidir. Liu(2017) yetişkin öğrenenleri İngilizce öğrenmeye teşvik etmek için mobil öğrenmeye yönelik bir çalışma yapmıştır. Buna yönelik olarak ta bir ölçek geliştirmiştir. Doğan ve Kavtelek (2015), yetişkin eğitime yönelik olarak hayat boyu öğrenme ölçeğini geliştirmiştir. Karabacak (2018), yaptığı çalışmada halk eğitim merkezlerinde yetişkinlerle çalışan eğitimcilerin androgojik bilgi düzeylerini ölçmek amacıyla likert tipinde bir anket hazırlamıştır.

Gerçekleştirilen literatür taraması sonucunda özellikle yetişkin eğitiminde kullanılmak üzere az sayıda ölçek geliştirme çalışmaları yapıldığı görülmek-

tedir. Bu bağlamda Türkiye’de yetişkin eğitimcilerle yönelik daha fazla çalışmaların yapılması gereklidir (Aslandağ, 2018). Buradan hareketle bu çalışmada alanyazında da bulunmayan yetişkin eğitimcilerin andragojik öğretim ilkelerine ölçmeye yönelik olarak bir ölçek geliştirme çalışmasının alanyazına katkısının olacağı düşünülmektedir.

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma , ölçek geliştirme amacıyla yapılan çalışmadır. Bu kapsamda yetişkin eğitimcilerin andragojik öğretim ilkelerine ölçmeye yönelik “Andragojik Öğretim İlkeleri Ölçeği” geliştirme çalışmasının detaylı aşamaları ve çalışma grubuna ilişkin bilgiler verilmiştir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu üniversitelerin eğitim fakültelerinde ve sürekli eğitim merkezlerinde yine milli eğitim müdürlüklerine bağlı halk eğitim merkezlerinde yetişkin eğitimi veren eğitimciler oluşturmuştur. Bu kapsamda Niğde, Karaman ve Ankara ilinde görev yapan yetişkin eğitimi faaliyetleri yürüten 361 eğitime ulaşılmıştır. Katılımcılara ilişkin demografik bilgi Tablo 1’ de verilmiştir. Örneklemin bu haliyle evreni temsil edebilecek nitelikte olduğu söylenebilir.

Tablo 1. Katılımcıların demografik bilgileri

Bağımsız Değişkenler	Gruplar	f	%
Cinsiyet	Kadın	127	37,2
	Erkek	214	62,8
Kıdem	1-5 yıl	48	14,1
	6-10 yıl	62	18,2
	11-15	52	15,2
	16-20	50	14,7
	21 ve üstü	129	37,8
Meslek	Akademisyen	38	11,1
	Öğretmen	265	77,8
Toplam	Usta Öğretici	38	11,1
		341	100

Tablo 1 incelendiğinde katılımcıların 127'si (%37.2) kadın, 214'ü (62.8) erkektir. Yine mesleki kıdemleri 1-5 yıl olanlar 48 (%14.1), 6-10 yıl olanlar 62 (%18.2) 11-15 yıl kıdem sahibi olan 52 (%15.2) ve 21 ve üstü olanlar 129 (%37.8) kişidir. Buradan katılımcıların büyük çoğunluğunun mesleğinde kıdemli olduğu söylenebilir. katılımcıların mesleklerine bakıldığında ise 38 (%11.1) kişi akademisyen, 265 (%77.8) kişi öğretmen ve 38 (%11.1) halk eğitim merkezlerinde usta öğretici olarak görev yapmaktadırlar.

Ölçek Geliştirme Süreci

Ölçeğin geliştirilmesi aşamasında ilk etapta alanyazın taranarak Yoshida, Conti, Yamauchi ve Iwasaki (2014) tarafından geliştirilen "The Teaching Style Assessment Scale" ölçeği tespit edilmiştir. Yazarlardan uyarılma ve geliştirme çalışması için gerekli izinler alınmıştır. e-posta E posta yoluyla alınan izinden sonra ölçeğin dil geçerliliği için çalışmalar gerçekleştirilmiştir. Öncelikle ölçeğin Türkçe'ye uyarılma aşamasında Brislin ve diğerlerinin (1973) tavsiyede bulunduğu yöntem tercih edilmiştir. Bu yönetime göre aşamalar şunlardır: (1) orijinal metnin çevirisi; (2) yapılan çevirinin uzmanlarca değerlendirilmesi; (3) çevrilen metnin orijinal metne tekrar çevrilmesi (4) geri çeviriyi orijinali ile kıyaslama ve (5) uzman görüşünün alınmasıdır. Bu bağlamda;

1. Aşamada ölçeğin İngilizce'den Türkçe'ye çevirisi hem İngilizce dil yeterliliği iyi olan iki uzman ve hem de her iki dili de iyi bilen, program geliştirme alanında uzman 2 eğitimci tarafından birbirlerinden bağımsız olarak yapılmıştır.
2. Aşamada, elde edilen Türkçe ölçek, araştırmacı ve araştırmacı dışında bir uzman tarafından değerlendirilmiştir. Ölçek anlatım bozukluğu ve dilbilgisi açısından irdelenmiştir.
3. Aşamada bir İngilizce dil bilimcisine maddeler tekrar İngilizceye çevirtilmiş ve özgün haliyle karşılaştırılmıştır.
4. Aşamada özgün haline oldukça yakın çıkan sonuç bağlamında bir yetişkin eğitimi alanı uzmanından maddelerin son kontrolleri için yardım alınarak, ölçeğe son şekli verilmiştir. Özellikle Türk kültürüne uygunluğu bağlamında maddeler gözden geçirilmiş, bazı maddeler çıkarılmış, bazıları yeniden düzenlenmiş ve bazı maddelerin anlam bütünlüğünü bozmadan uygun ifadeler kullanma yoluna gitmişlerdir. Buna ilaveten uzman görüşleri doğrultusunda ölçeğe

yeni maddeler de eklenmiştir. Araştırma kapsamında geliştirilen 45 maddelik ölçek katılımcılara uygulanmış ve geçerlik-güvenirlik analizleri neticesinde ölçeğe son şekli verilmiştir. Bu kapsamda ölçek 45 maddeden oluşmuştur. Ölçekte yetişkin eğitimcilerinin, ölçekteki maddelere katılma düzeylerini belirlemek için “kesinlikle katılmıyorum (1)”, “katılmıyorum (2)”, “kararsızım (3)”, “katılıyorum (4)” ve “kesinlikle katılıyorum (5)” şeklinde likert tipi derecelendirme kullanılmıştır.

Verilerin Analizi

Veri toplama süreci yaklaşık olarak 16 hafta sürmüştür. Bu sürecin sonunda 361 katılımcıdan elde edilen veriler analiz işlemine girmeden önce detaylı olarak incelenmiş ve analize dahil edilmesi uygun olmayan 20 ölçek çıkartılarak 341 ölçeğin analiz için uygun olduğu kararlaştırılmıştır. Elde edilen veriler ışığında ölçeğin geçerlik ve güvenirlik analizleri yapılmıştır. Çakmak vd. (2014)'e göre açımlayıcı faktör analizi (AFA) ve doğrulayıcı faktör analizlerinin (DFA) gerçekleştirilmesinde uygun olan yöntem, farklı örneklem grupları ile elde edilen verilerden yola çıkılarak yapılmasıdır. Örneklem büyüklüğü, madde ya da faktör sayısı gibi bağlı ölçütlere dayalı olarak tahmin edilmektedir. Genel olarak örneklem büyüklüğünün ölçekteki madde sayısının 5-10 katı kadar olması istenmektedir (Kline, 1994; Tavşancıl, 2014). Kline (1994) mutlak ölçüt olarak 200 kişilik örneklemin yeterli olacağını, ancak büyük örneklemle çalışmanın daha uygun olacağını vurgulamaktadır. Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk (2010), faktör analizinde en az 300 örneklem sayısının uygun olduğu genel kuralını ortaya koymaktadır. Bu bağlamda çalışmanın örnekleminin, gerekli istatistiksel analizleri yapabilmek için yeterli büyüklüğe sahip olduğu söylenebilir.

Bulgular

Araştırmanın katılımcılarına ölçek geliştirmek amaçlı sorular yöneltilmiştir. Yöneltilen sorular doğrultusunda sorulara verdikleri cevaplar değerlendirildiğinde ise elde edilen AFA madde analizleri ve DFA'ya ait bulgular ve yorumlar aşağıda verilmiştir.

Geçerlik Çalışmaları

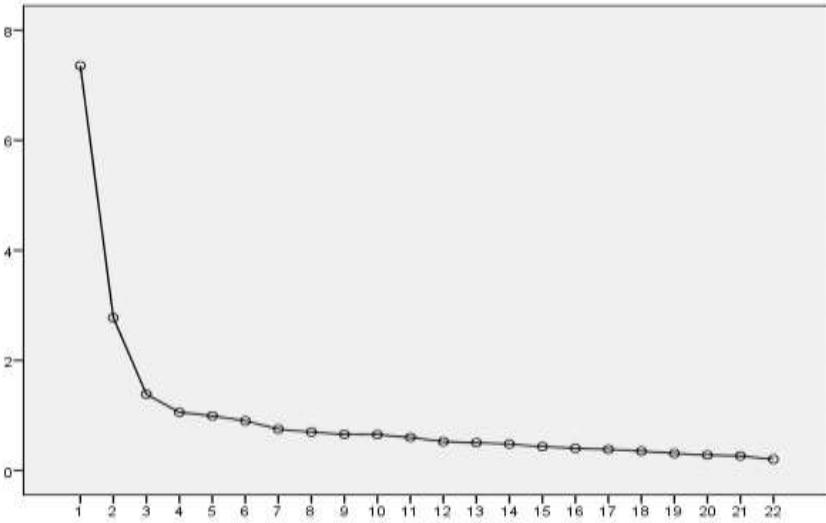
Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA): Ölçeğin psikometrik özelliklerinin belirlemek için geniş bir katılımcı grubu ile çalışılmasına karar verilmiş bu bağlamda ölçek Google form haline dönüştürülerek dijitalleştirilmiştir. Ölçeğin bir katılımcı tarafından doldurulması yaklaşık 15 dakika zaman almıştır. Uzman görüşleri doğrultusunda şekillenen ölçeğin kapsam geçerliliği sağlandıktan sonra, yapı geçerliğini tespit etmek için açımlayıcı faktör analizi (AFA) yapılmıştır. Ölçeğin AFA'ya uygunluğunu test etmek amacıyla öncelikle KMO ve Bartlett testleri yapılmıştır. AFA sonucunda KMO .89 ve Bartlett testi χ^2 değeri ise 3581,896 ($p < .001$) olarak bulunmuştur. KMO'nun .60'dan yüksek, Bartlett testinin de anlamlı çıkması verilerin faktör analizi yapmak için uygun olduğunu gösterir (Büyüköztürk, 2007). Analizde döndürme çeşitlerinden Varimax faktöriyel döndürme yapıldıktan sonra faktör yük değeri 0.37'nin altında kalan ve birden fazla faktörde yer alan ve faktör yük değerleri arasındaki 0.10'dan küçük maddeler ölçekten çıkarılmıştır.

Tablo 2. Maddelerin faktör yükleri ve ortak faktör varyansı

M	Alt F.	M.Top Kor.	M	Alt F.	M.Top Kor.	M	Alt F.	M.Top Kor.
F 1			F 2			F 3		
M1	.65	.64	M9	.67	.46	M35	.47	.58
M2	.66	.64	M10	.70	.62	M39	.76	.53
M3	.80	.56	M13	.71	.48	M40	.78	.51
M4	.76	.63	M14	.64	.58	M41	.77	.59
M5	.80	.64	M21	.49	.53	M44	.53	.54
M6	.80	.61	M23	.37	.39	M45	.59	.60
M7	.71	.62	M24	.55	.55			
M8	.43	.62	M25	.46	.57			
Özdeğer	7.35		2.77		1.38			
Varyans	%33.42		%12.61		%6.30			
T. Varyans	%52.33							

Tablo 2'de görüldüğü üzere AFA sonucunda toplam varyansın % 52.33'ünü açıklayan üç faktörlü yapı elde edilmiştir. Kline (1994) tarafından önerilen %40'luk varyans açıklayıcılığı önerisinin istendik ölçüde üzerindedir. Açımlayıcı faktör analizinde ölçekte yer alacak maddelerin belirlenmesinde maddelerin öz değerlerinin en az 1 (Shevlin ve Lewis, 1999), maddelerin yük değerinin en az .30 (Martin ve Newel, 2004; Schriesheim ve Eisenbach, 1995),

maddelerin tek bir faktörde yer alması ve iki faktörde yer alan faktörler arasında ise en az .10 fark olmasına titizlikle dikkat edilmiştir (Büyüköztürk, 2007). Bu bağlamda 1. faktör; .32 ile .80 arasında değişen yüke sahip 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. maddeler olmak üzere toplam 8 maddeden oluşmaktadır. Bu faktör ölçeğin toplam varyansının % 33.42'sini açıklayan *öğrenme sürecine katılım* alt boyuttur. 2. faktör ise; .37 ile .71 arasında değişen yüklere sahip 9, 10, 13, 14, 21, 23, 24 ve 25. maddeler olmak üzere toplam 8 maddeden meydana gelmiştir. Bu faktör toplam varyansın % 12.61'ini açıklayan *öğrenme iklimini yapılandırma* adlı diğer alt boyuttur. 3. faktör .47 ile .78 arasında değişen yüke sahip 35, 39 40, 41, 44 ve 45. maddeler olmak üzere toplam 6 maddeden oluşmaktadır. Bu faktör ise toplam varyansın % 6.30'unu açıklayan *deneyimlerle ilişkilendirme* alt boyuttur. AFA sonucunda Şekil 1'de faktörlerin özdeğerlerini gösteren Scree Screen Plot çizgi grafiği verilmiştir.



Şekil 1. Ölçek maddelerinin dağılımını gösteren yamaç grafiği (Scree Plot)

Yamaç eğrisi (Scree plot) grafiği incelendiğinde geliştirilen ölçeğin 3 boyuttan olduğu söylenebilir. Grafikte görüldüğü üzere tespit edilen alt boyutlar ile bu alt boyutlar arasındaki korelasyon katsayıları değerlerine bakılmış ve elde edilen değerlere Tablo 3'te değinilmiştir. Korelasyon için normallik testi yapılmış ve çarpıklık basıklık değerlerine bakılan alt boyutların +1/-1

aralığında bulunduğu tespit edilmiştir (Tabachnick ve Fidell, 2007). Normal dağılım gösteren ölçeğin alt boyutları arasındaki korelasyonda Pearson Korelasyonu tercih edilmiştir.

Tablo 3. Alt boyutlar arasındaki korelasyon katsayı değerleri

Faktörler	1	2	3
1	1.00	.43**	.42**
2		1.00	.63**
3			1.00

** $p < .01$

Tablo 3'e incelendiğinde AÖİÖ'nün alt boyutları arasındaki pearson korelasyonların. 42 - .63 arasında değiştiği görülmektedir. Tespit edilmiş olan korelasyon değerlerinin. 01 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir. Hopkins'e (2014) göre korelasyon katsayıları (r) için etki büyüklüklerinin. 00-.10 arası göz ardı edilebileceğini; .10-.30 arası küçük; .30-.50 arası orta; .50-.70 arası yüksek; .70-.90 arası çok yüksek; .90- 1.00 arası ise mükemmel ilişki olarak yorumlanabileceğini ifade etmektedir. Buradan ölçeğin birinci ve ikinci alt boyutları ile yine birinci ve üçüncü alt boyutları arasında orta düzeyde bir ilişki söz konusu iken, ikinci ve üçüncü alt boyutları arasında yüksek düzeyde ve anlamlı bir ilişki içerisinde olduğu söylenebilir.

Madde ve Güvenirlilik Analizi: AÖİÖ'de bulunan her bir faktörün, ölçmeyi hedeflediği her bir özelliği ölçüp ölçmediğini tespit etmek amacıyla öncelikle faktör toplam korelasyonları ortaya konulmuştur. İkinci aşamada ise toplam puanlardan yola çıkarak üst %27'lik grup ve alt %27'lik grupların faktör puanları arasındaki anlamlılık için t testi analizi yapılmıştır. Yapılan t testi sonucuna bakıldığında %27 alt ve %27 üst gruplarda yer alan faktörlerin puan farklarına ilişkin t değerlerin 7.52-10.10 arasında değişen bir puan aralığına sahip olduğu tespit edilmiştir. Yine grupların puanları arasındaki farkın tamamında anlamlılık olduğu ($p < .001$) görülmektedir. Üst %27'lik gruba ait faktörlerin hepsinin puanlarının ortalamaları, alt %27'lik grupta bulunan faktörlerinkinden yüksektir (Tablo 4).

Tablo 4. Ölçek faktör ve toplam puanlarının ayırt ediciliklerini belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçları

Boyutlar	Grup	N	X	ss	Fak. Top. Kor**	t testi	
						t	p*
1	Üst%27	92	35.53	2,47	.87	32.25	.00
	Alt%27	92	2005	3,88			
2	Üst%27	92	35.22	3,59	.21	7.92	.00
	Alt%27	92	30.60	4,28			
3	Üst%27	92	26.96	2,56	.24	8.34	.00
	Alt%27	92	23.04	3,71			
Toplam	Üst%27	92	99.70	5,00	.91	37.20	.00
	Alt%27	92	73.11	4,68			

* $p < .05$ ** Fak.Top.Kor.: Faktör Toplam Korelasyonu

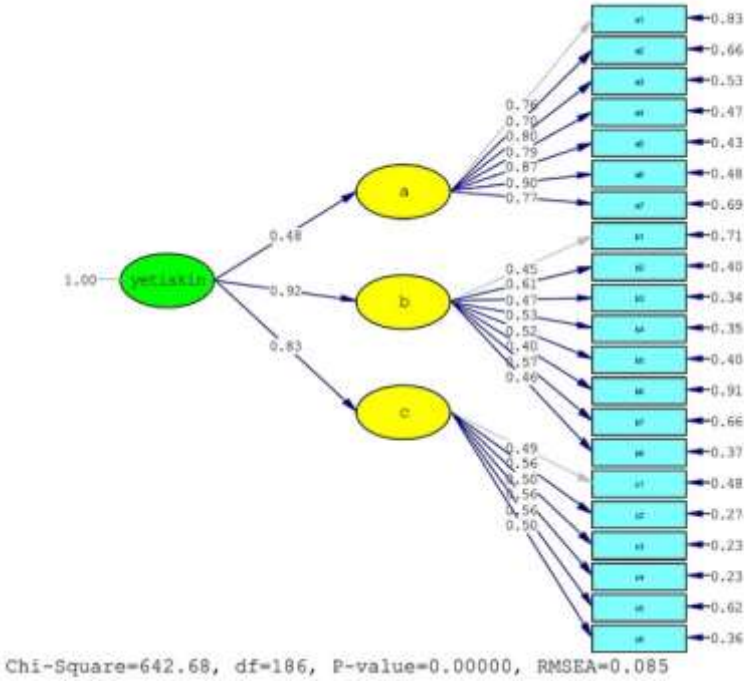
Ölçek faktör ve toplam puanlarının ayırt ediciliklerini belirlemek üzere faktörler ve ölçek toplam puanlarına göre ayrı ayrı belirlenmiş üst %27 ve alt %27'lik grupların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını tespit etmek için yapılan bağımsız gruplar t testi sonucunda tüm gruplar için farklılıklar istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < .05$). Söz konusu farklılıklar üst %27'lik gruplar lehine gerçekleşmiştir. Elde edilen sonuçlar ölçek faktör ve toplam puanlarının ayırt edici olduğunu ortaya koymaktadır. Faktör toplam korelasyon değerlerine bakıldığında ise, her bir faktörün r değerinin .21'in üzerinde olduğu görülmektedir. Bu korelasyon katsayıları genel olarak kabul gören 0.20'nin üstündedir (Büyüköztürk, 2010). Ölçeğin güvenilirliği için Cronbach's Alpha iç tutarlılık değeri hesaplanmıştır. Alanyazın tarandığında bir veri toplama aracının güvenilirlik katsayısının .70 veya daha üzerinde olması, güvenilirlik için yeterli bir değer olarak belirtilmektedir (Büyüköztürk, 2010). Ölçeğin geneline ait cronbach alfa katsayısı .90, birinci alt boyutun güvenilirlik katsayısı .88, ikinci alt boyutun .79, üçüncü alt boyutun .81 dir. Bu bulguların ışığında ölçeğin güvenilirliğinin kabul edilebilir sınırlar içerisinde olduğu söylenebilir.

Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA): AFA ile tespit edilen yapı geçerliliği, akabinde doğrulayıcı faktör analiziyle test edilmiştir. Doğrulayıcı faktör analizi için Lisrel 8.0 programı kullanılmıştır. Analizlerin neticesinde, GFI'nin 0.90, AGFI'nin 0.85, Standardize edilmiş RMR uyum indeksinin (SRMR) 0.058, NFI'nin 0.91, NNFI'nin 0.94, CFI'nin 0.95 olduğu tespit edilmiştir. Bahsi geçen

GFI, NFI, NNFI ve CFI indekslerinin değeri 0.90'ın üzerinde, RMR'nin ise 0.08'in altında olması iyi uyuma işaret etmektedir (Marsh vd. 2006). CFI'nun değerine bakıldığında ise, bu değerin de .95 ve üzeri olması, bu indeksin mükemmel uyumuna, ve NFI'nun aldığı değerin ise .90'ın üzerinde olması ise iyi uyuma işaret etmektedir (Sümer, 2000; Thompson, 2004). Yine DFA'nın bir diğer önemli indeksi olan RMSEA değeri .05 olarak tespit edilmiştir. "RMSEA değeri ≤ 0.05 aralığında ise mükemmel uyumun bir göstergesi olarak kabul edilir" (Brown, 2006). Ki kare (X^2) değerinin 2014.17, sd değerinin ise 774 olduğu görülmektedir. Bu değerlerin oranı X^2/sd (2014.17/774) 2.60 oranını vermektedir. Alanyazında bu değerlerin 3'ün altında olduğu durumlar için kabul edilebilir bir uyum olduğunu göstermektedir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010). Elde edilen DFA uyum indeksleri, literatür desteği alınarak değerlendirilmiştir. Buna ilişkin veriler Tablo 5'te bulunmaktadır.

Tablo 5. DFA uyum indekslerinin literatürle desteklenmesi

İndeks	Ö.Değer	Mükemmel Uyum	İyi Uyum	Durum	Kaynak
c2 /sd	2.60	$c2 /sd \leq 2$	$c2 sd \leq 3$	Mükemmel uyum	Tabachnick and Fidell, (2007)
RMSEA	.050	"RMSEA ≤ 0.05 "	"RMSEA ≤ 0.08 "	Mükemmel uyum	Brown (2006)
GFI	.90	"GFI $\geq .95$ "	"GFI $\geq .90$ "	İyi uyum	Hooper, Coughlan ve Mullen (2008)
NFI	.91	"NFI $\geq .95$ "	"NFI $\geq .90$ "	İyi uyum	Tabachnick ve Fidell (2007)
CFI	.95	"CFI $\geq .95$ "	"CFI $\geq .90$ "	Mükemmel uyum	Tabachnick ve Fidell (2007)
NNFI	.94	"NNFI $\geq .95$ "	"NNFI $\geq .90$ "	İyi uyum	Marsh ve diğ. (2006), Thompson (2004),
SRMR	.058	"SRMR $\leq .08$ "	"SRMR $\geq .08$ "	Mükemmel uyum	Marsh ve diğ., (2006),



Şekil 4. Doğrulayıcı faktör analizine ilişkin path diyagramı

Ölçeğin Güvenirlik Çalışmalarına İlişkin Bulgular: Cronbach'ın Alpha iç tutarlık katsayısı ve testin tekrarı tekniği ile kararlılık katsayısı hesaplanmıştır. Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı faktör 1 için .88, faktör 2 için .79 ve faktör 3 için .81 dir. Ölçeğin geneli için güvenirlilik katsayısı .90 dır. Bu sonuçlar ölçeğin güvenirliliğin oldukça yüksek olduğunu göstermektedir.

Test Tekrar- Test Çalışmaları: Ölçeğin kararlılık düzeyini belirlemek için, test tekrar test yöntemi kullanılmıştır ve 43 kişiye tekrar uygulama yapılmıştır. Test tekrar-test çalışması kapsamında, ilk uygulamayla ölçeğin genel ortalaması ve standart sapması, 3.85, 17.32 ikincisinde ise 3.67 21.28 şeklinde tespit edilmiştir. Korelasyon katsayısı ise $r = 0.56$ ve $p = .05$ düzeyinde anlamlı olduğu ortaya konmuştur. Bu sonuç doğrultusunda ölçeğin pozitif yönde anlamlı olduğunu, zamana karşı değişmeden farklı uygulamalar sonrasında kararlılık gösterdiği söylenebilir.

Tartışma, Sonuç ve Sınırlılıklar

Bu kısımda andragojik öğretim ilkeleri ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik katsayılarının tespit edilmesine yönelik olarak ulaşılan sonuçlara yer verilmiştir. Araştırmada Yoshida, Conti, Yamauchi ve Iwasaki (2014) tarafından geliştirilen “The Teaching Style Assessment Scale” ölçeğinden faydalanarak uyarlanan ve geliştirilen ölçeğin geçerliliğine ilişkin AFA, madde ve güvenilirlik analizi ve DFA’ına bakılmış; güvenilirlik çalışması için de test tekrar test çalışması yapılmıştır. AÖİÖ’nün yapı geçerliliğini incelemek için yapılan AFA sonucunda toplam varyansın % 52.33’ünü açıklayan üç faktörlü yapı elde edilmiştir. Bu faktörler öğrenme sürecine katılım (8 madde), öğrenme iklimini yapılandırma (8 madde) ve deneyimlerle ilişkilendirme (6 madde) şeklindedir. Toplam 22 maddeden oluşan ölçeğin yapı geçerliliğini tespit etmek için yapılan DFA sonucunda da ölçeğin uyum indekslerinin iyi düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretim stili değerlendirme ölçeği orijinalde 5 faktör ve 30 maddeden oluşmuştur (Yoshida, Conti, Yamauchi ve Iwasaki, 2014).

1. Ölçekte bulunan her bir faktörün, ölçmek istediği özelliği ölçüp ölçmediğinin tespit edilmesi maksadıyla öncelikle faktör toplam korelasyonları ortaya konmuştur. İkinci olarak toplam puanlardan yola çıkarak üst %27’lik grup ve alt %27’lik grupların faktör puanları arasındaki anlamlılık için t testi analizi yapılmıştır. Bunun sonucunda ise ölçeğin oldukça güvenilir aralıkta olduğu tespit edilmiştir.
2. Cronbach’ın Alpha iç tutarlık katsayısı ve testin tekrarı tekniği ile kararlılık katsayısı hesaplanmıştır. Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı faktör 1 için .88, faktör 2 için .79 ve faktör 3 için .81 dir. Ölçeğin geneli için güvenilirlik katsayısı .90 dır. Sonuç olarak ölçeğin güvenilirliğinin oldukça yüksek olduğu görülmektedir.
3. Yapılan test tekrar test çalışmasında ölçeğin pozitif yönde anlamlı olduğunu, zamana karşı değişmeden farklı uygulamalar sonrasında kararlılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.
4. Yapılan geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları neticesinde AÖİÖ’NİN orijinaline oldukça yakın değerlere sahip olduğu tespit edilmiştir.

Sınırlılıklar

Ölçme aracının geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yetişkin eğitimcilerin katılımıyla 341 kişi ile sınırlı bir çalışma grubu üzerinde uygulama yapılmıştır. Yapılacak yeni çalışmalarda uygulama yapılacak katılımcı grubunun sayısı artırılabilir. Ancak ölçeğin bu haliyle farklı çalışma gruplarına uygulanabilmesi için geçerlilik ve güvenirlik çalışmalarının yeniden yapılması tavsiye edilir.

EXTENDED ABSTRACT

**The Scale of Andragogical Instruction Principles:
Validity and Reliability Study**

*

Özge Çevik – Buket Aslandağ
Ministry of National Education, Ömer Halisdemir University

Humankind, who feels the need for learning in every stage of life, has gradually increased the importance it attaches to self-education activities. Individuals, who live with the motivation to learn at any age, make an effort to educate and develop themselves. As a result of this, especially the need for adult education has emerged. In adult education literature, the term referring to adult education is andragogy. According to Reischmann (2004), andragogy is the "method of adult learning". Knowles (1977) defines andragogy as the art and science of adult learning which is shaped in parallel with pedagogy. When literature is reviewed, it is seen that the studies conducted on adult education are inadequate. In the study conducted by Yıldız (2004), it was underlined that the number of the adult education studies in Turkey was low. Yayla (2009) also emphasizes that reassessments should be carried out in the fields such as determining the obstacles to involve in adult education and the needs of adult education in Turkey, setting visible goals, methods and techniques to be used in adult education, adult education environments, adult education assessment systems, providing and using human resources expert in adult education. In this context, it is necessary to conduct more studies for adult educators in Turkey (Aslandağ, 2018). From this point of view, in this research, it is thought that developing a scale, which is not available in the literature, for assessing the andragogical teaching principles of adult educators will contribute to the literature.

Methods

This research is a scale development study. The study group of the research consisted of the educators providing adult education in the education facul-

ties of universities and continuing education centers as well as public education centers operating under directorates of national education. In this context, 361 educators carrying out adult education activities in 3 different provinces of Central Anatolia were reached. In the first phase of the development of the scale, the literature was reviewed and "The Teaching Style Assessment Scale" developed by Yoshida, Conti, Yamauchi and Iwasaki (2014) was detected. Necessary permissions were obtained from the authors for the adaptation and development study. After the permissions were obtained by e-mail, studies were carried out for the language validity of the scale. The items were reviewed particularly in the context of their compatibility with the Turkish culture, some articles were removed, some were rearranged and appropriate expressions tried to be used without disturbing the content integrity in some items. In addition, new items were added to the scale in line with the expert opinions. At the end of the data collection process which lasted approximately 16 weeks, the data obtained from 361 participants were examined in detail before the analysis process, 20 scales were excluded from the analysis and 341 scales were found to be appropriate for the analysis. In the light of the data obtained, exploratory factor analysis (EFA) and confirmatory factor analysis (CFA) were performed for the validity and reliability analyses of the scale.

Results

As a result of the EFA, a three-factor structure explaining 52.33% of the total variance was obtained. In the exploratory factor analysis, in the determination of the items to be included in the scale, meticulous attention was paid to ensuring that the eigenvalues of the items were at least 1 (Shevlin and Lewis, 1999), load values of the items were at least .30 (Martin and Newel, 2004; Schriesheim and Eisenbach, 1995), items were included in a single factor and there was at least a difference of .10 between the factors included in two factors (Büyüköztürk, 2007). In this context, the first factor consists of 8 items in total as items 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 and 8 which have loads varying between .32 and .80. This factor is the sub-dimension of involving in the learning process which explains 33.42% of the total variance of the scale. The second factor consists of 8 items in total as items 9, 10, 13, 14, 21, 23, 24 and 25 which have loads varying between .37 and .71. This factor is another sub-dimension

called structuring the learning climate that explains 12.61% of the total variance. The third factor consists of 6 items in total as items 35, 39, 40, 41, 44 and 45 which have loads varying between .47 and .78. This factor is the sub-dimension of associating with experiences explaining 6.30% of the total variance.

The construct validity determined through EFA was then tested with confirmatory factor analysis. As a result of the analyses, GFI was found to be 0.90, AGFI 0.85, standardized RMR fit index (SRMR) 0.058, NFI 0.91, NNFI 0.94 and CFI 0.95. The fact that the value of the above-mentioned GFI, NFI, NNFI and CFI indices are above 0.90 and the value of RMR is below 0.08 indicates a good fit (Marsh et al. 2006). Considering the value of CFI, the fact that this value is also .95 and above indicates the perfect fit of this index and the value of NFI is above .90 indicates a good fit (Sümer, 2000; Thompson, 2004). RMSEA value, which is another important index of CFA, is found to be .05. "If the RMSEA value is in the range of $\leq .05$, it is accepted as an indicator of a perfect fit (Brown, 2006). It is observed that the chi square (X^2) value is 2014.17 and the sd value is 774. The rate of these values gives X^2/sd ($2014.17/774$) 2.60 rate. In the literature, it is an acceptable fit for the situations where this value is below 3 (Çokluk, Şekercioğlu and Büyüköztürk, 2010).

Discussion

In order to determine whether each factor in the scale measures the characteristics that it wants to measure, the total factor correlations were firstly presented. Secondly, t-test analysis was performed for the significance among the factor scores of the 27% top groups and 27% bottom groups based on the total scores. As a result, the scale was found to be in the reliable range. Cronbach's Alpha internal consistency coefficient and the stability coefficient were calculated with the retest technique. Cronbach's Alpha internal consistency coefficient for factor 1 is .88, for factor 2 .79 and for factor 3 .81. The reliability coefficient for the overall scale is .90. In conclusion, it is seen that the reliability of the scale is very high. In the test-retest study, it was concluded that the scale was positively significant and showed stability following different applications without changing over time. As a result of the validity and reliability studies, it was determined that the scale had very close values to the original scale.

Kaynakça / References

- Aslandağ, B. (2018). Evaluating the adult education applications in Turkey from an andragogical aspect. *European Journal of Education Studies*, 4(6), 268-278.
- Brislin, R., Lonner, W. ve Thorndike, R. (1973). *Cross-cultural research methods*. New York: John Wiley.
- Brown, T. A. (2006). *Confirmatory factor analysis for applied research*. NY: Guilford Publications.
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Pegem Akademi Yayınları, Ankara.
- Conti, G. (1979). Principles of adult learning scale: Follow-up and factor analysis. *Ann Arbor, MI: Adult Education Research Conference*. (ERIC Document Reproduction Service No.ED 228 424).
- Çakmak, E. K., Çebi, A. ve Kan, A. (2014). E-öğrenme ortamlarına yönelik "sosyal bulunuşluk ölçeği" geliştirme çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14(2), 755-768.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., ve Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik*. Ankara: Pegem Akademi.
- Doğan, S. ve Kavtelek, C. (2015). Hayat boyu öğrenme ölçeği (HBÖÖ): geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(2), 2015, 205-222
- Hadley, H. (1975). *Development of an instrument to determine adult educators' orientation: Andragogical or pedagogical*. (UMI No. 75-12, 228).
- Hopkins, W. G. (2014). *New view of statistics*. <http://www.sportsci.org/resource/stats/effectmag.html> adresinden erişilmiştir.
- Ismail, N., C., W. ve Azman, N. (2010). Diverse learning styles of non formal adult learners in community colleges in Malaysia. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 7(C) 139-144
- Karabacak, S. (2018). The level of andragogical knowledge of the educators working with adults in Turkey. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 7(2), 537-561.
- Kerwin, M. (1979). *The relationship of selected factors to the educational orientation of andragogically and pedagogically-oriented educators teaching in four of North Carolina's two-year colleges*. (UMI No. 7915566).
- Kline, P. (1994). *An easy guide to factor analysis*. New York: Routledge.

- Knowles, M. (1970). *The modern practice of adult education: andragogy versus pedagogy*. New York: Association Press.
- Knowles, M. (1977). *The adult education movement in The United States*. (Revised Edition). Malabar, FL: Krieger.
- Knowles, M., Holton, E.F. ve Swanson, R.A. (2012). *The adult learner: the definitive classic in adult education and human resource development*. Houston: Gulf Publishing Co.
- Phillips, L.A., Baltzer, C., Filoon, L. ve Whitley, C. (2017). Adult student preferences: Instructor characteristics conducive to successful teaching. *Journal of Adult Continuing Education*, 23(1), 49-60, [10.1177/1477971416683488](https://doi.org/10.1177/1477971416683488)
- Lala, Ö., Yazar, T., ve Çolak, A. (2017). Öğretmenlerin yetişkin eğitimi kavramına ilişkin algılarının metaforlar aracılığıyla analizi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(3), 80-99.
- Liu, T.-Y. (2017). Developing an english mobile learning attitude scale for adult learners. *Journal of Educational Technology Systems*, 45(3), 424-435. <https://doi.org/10.1177/0047239516658448>
- Marsh, H. W., Hau, K.T., Artelt, C., Baumert, J. ve Peschar, J. L. (2006). OECD's brief self-report measure of educational psychology's most useful affective constructs: cross-cultural, psychometric comparisons across 25 countries. *International Journal of Testing*, 6(4), 311-360. Doi:10.1207/s15327574ijt0604_1.
- Martin, C. R. and Newell, R. J. (2004). "Factor structure of the hospital anxiety and depression scale in individuals with facial disfigurement". *Psychology Health and Medicine*, 3, 327-336.
- Miser, R., Ural, O., ve Ünlühisarcıklı, (2013). Adult education in Turkey. *Adult Learning*, 24(4), 167-174.
- Reddy, P.A. ve Devi, D.U. (2012). Adult education teachers: characteristics and training. *Bulgarian Journal of Science and Education Policy (BJSEP)*, 6(1), 228-238.
- Reddy, P.A. (1992). *Determinants of adult education instructor effectiveness*. New Delhi: Uppal Publishing House.
- Reischmann, J. (2004). *Andragogy. history, meaning, context, function. internetpublication*. [online]: retrieved on 06-february-2012, at url: <http://www.andragogy.net>. research paradigm whose time has come". *Educational Researcher*, 33(7), 14-26.

- Schriesheim, C., ve Eisenbach, R. J. (1995). An exploratory and confirmatory factor-analytic investigation of item wording effects on the obtained factor structures of survey questionnaire measures. *Journal of Management*, 21(6), 1177-1193.
- Shevlin, M.E., ve Lewis, C.A. (1999). The revised social anxiety scale: Exploratory and confirmatory factor analysis. *The Journal of Social Psychology*, 2, 250-252.
- Suanmali, C. (1981). *The core concepts of andragogy*. (UMI No. 8207343).
- Tabachnick, B. G., ve Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics* (5th ed.). Boston: Pearson Education.
- Tavşancıl, E. (2014). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Nobel.
- Thompson, B. (2004). *Exploratory and confirmatory factor analysis: Understanding concepts and applications*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Yayla, D. (2009). *Türk yetişkin eğitimi sisteminin değerlendirilmesi*. Ankara:MEB Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı.
- Yıldız, A. (2004). Türkiye'deki yetişkin eğitimi araştırmalarına toplu bakış. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(1), 78-97.
- Yoshida, F., Conti, G. J., Yamauchi, T., ve Iwasaki, T. (2014). Development of an instrument to measure teaching style in Japan: The Teaching Style Assessment Scale. *Journal of Adult Education*, 43(1), 11-18.
- Yoshida, F., Conti, G. J., Yamauchi, T., ve Iwasaki, T. (2014). Development of an instrument to measure teaching style in Japan: The Teaching Style Assessment Scale. *Journal of Adult Education*, 43(1), 11-18.

Kaynakça Bilgisi / Citation Information

Çevik, Ö. ve Aslandağ, B. (2020). Andragojik öğretim ilkeleri ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *OPUS-Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(22), 1059-1081. DOI: 10.26466/opus.638462

Siyasi Partilerin Seçim Beyannamelerinde Hedeflediği İnsan Karakterlerinin Analizi

DOI: 10.26466/opus.640943

*

Erdal Bay* - Recep Kahramanoğlu** - Bülent Döş*** Ümit Polat****

* Prof. Dr, Gaziantep İslam Bilim ve Teknoloji Üniversitesi, İktisadi İdari ve Sosyal Bilimler
Fakültesi, Şahinbey / Gaziantep/ Türkiye

E-Posta: erdalbay@hotmail.com

ORCID: [0000-0003-3167-9987](https://orcid.org/0000-0003-3167-9987)

** Dr. Öğr. Üyesi., Gaziantep Üniversitesi, Nizip Eğitim Fakültesi, Nizip / Gaziantep/ Türkiye

E-Posta: recepkahramanoglu@gmail.com

ORCID: [0000-0001-6670-8165](https://orcid.org/0000-0001-6670-8165)

*** Doç. Dr. Gaziantep Üniversitesi, Nizip Eğitim Fakültesi, Nizip / Gaziantep/ Türkiye

E-Posta: bulentdos@yahoo.com

ORCID: [0000-0002-8000-9595](https://orcid.org/0000-0002-8000-9595)

**** Dr. Öğr. Üy., Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Merkez / Niğde/ Türkiye

E-Posta upolat@ohu.edu.tr

ORCID: [0000-0002-0601-9074](https://orcid.org/0000-0002-0601-9074)

Öz

Bu çalışmanın amacı; TBMM'de grubu bulunan beş siyasi partinin 24 Haziran 2018 tarihinde yapılan Cumhurbaşkanlığı ve Milletvekili Genel Seçimi öncesinde seçim bildirgelerinde yer alan görüşlerden hareketle, hedefledikleri insan karakterini karşılaştırmalı olarak analiz etmektir. Bu bağlamda siyasi partilerin değerler, beceriler, değer kaynakları ve tutumlar boyutlarında aynı, benzer ve farklı yönleri analiz edilmiştir. Çalışmada doküman analizi yöntemi kullanılmıştır. Türkiye'de faaliyet gösteren tüm siyasi partiler içinde sadece TBMM'de grubu bulunan beş siyasi partinin seçim beyannameleri örnekleme alınmıştır. Beyannamelerden elde edilen verilerin analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Verilerin analizi sonucunda, kültürümüze ait "Türk, Türk Milleti" gibi ortak kültürel unsurların partilerin seçim beyannamelerinde farklı şekillerde yer aldığı belirlenmiştir. Siyasi partilerin seçim beyannamelerinde sosyal ve vatandaşlık, inisiyatif alma becerilerinin; iletişim, bilgi-medya becerileri, finansal okuryazarlık ve öğrenmeyi öğrenme becerilerinden daha fazla vurgulandığı görülmüştür. Bireylerin sahip olması gereken beceriler boyutunda siyasi partiler arasında farklılıklar olduğu belirlenmiştir. Bireye özgü ve sosyal-toplumsal değerler en fazla yer alan değerlerdir. Değerlere en çok vurgu AK Parti en az HDP tarafından yapılmıştır. Değerler boyutunda partiler arasında farklılıklar görülmektedir. HDP demokratik değerler ve insana dair değerlere daha çok vurgu yapmaktadır. Değer kaynaklarında çeşitlilik ise en çok MHP seçim beyannamesinde yer almaktadır. MHP'nin daha çok birleştirici değer kaynaklarını beyan ettiği görülmektedir. Sonuç olarak siyasi partilerin seçim beyannameleri, 21 yy becerileri, değerler, tutumlar ve değerlerin kaynakları bağlamında bütüncül olarak değerlendirildiğinde, yetiştirilmek istenen insan tipinin net olmadığı görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Karakter Eğitimi, Seçim Beyannameleri, Siyasi Parti

Analysis Of Human Characters Aimed By Political Parties In Their Election Campaign Manifestos

*

Abstract

The aim of this study is to analyze the human characters aimed by the five parties having MP groups in Turkish Grand Assembly comparatively, taking the manifestos made before the election held on 28 June 2018 into consideration. In this context, the different and similar aspects of the parties were analyzed in terms of dimensions for values, skills, sources of values, attitudes. Document analysis method was used in the study. Of the political parties operating in the political arena of Turkey, only the manifestos of the five parties having MP groups were included in the sampling. Content analysis method was used to analyze the data obtained from the manifestos. As a result of the analysis, it was determined that common cultural elements such as "Turk, Turkish Nation" belonging to our culture took place in the manifestos of the parties differently. It was found that social and citizenship skills and taking initiatives skills were emphasized more than communication, information-media skills, financial literacy, learning to learn skills in the election manifestos of the parties. It was determined that there were some differences among the parties in terms of the dimensions for the skills which should be learnt by individuals. Values were emphasized more in the manifestos of AKP and HDP than those of others. Differences among parties were seen in terms of values dimension. It was seen in the manifestos that there were some different views in terms of sources of values dimensions. HDP was found to have emphasized democratic values and humanistic values more than others. It was found that diversity in sources of values took place most in the manifestos of MHP. It was seen that MHP stated the connective sources of values most. Consequently, the type of human aimed to be trained in the manifestos of the parties is not certain when evaluated integrally in terms of 21. Century skills, values, attitudes, sources of values.

Keywords: Character Education, Election Manifestos, Political Parties

Giriş

Eğitim, bireyin içinde yaşadığı toplumda, yetenek, tutum, karakter gibi özelliklerini geliştirdiği süreçlerdir. Eğitimi toplumsal bir olay olarak kabul eden Durkheim, her eğitim sisteminin toplumun gereksinimlerine cevap verme yanında bireyin topluluğa uyumlu biçimde yetiştirilmesi gerektiğini savunur. Amerikalı filozof Walter Feinberg (1983) “Eğitimi Anlama” adlı kitabında eğitimin, bir toplumun kimliğini sürdürmede öncelikli bir rolünün olduğunu vurgular. Feinberg’e (1983) göre eğitim, sosyal gereksinimlere karşılık gelen sosyal yeteneklerin oluşumunu ve ikincil olarak da sosyal hayatın temelini oluşturan anlayış ve bilincin yeniden oluşumunu sağlar. Eğitimde “işlevselci” teori de, insan vücudundaki organların her birinin bir işlevinin olduğu gibi eğitimin de toplumda önemli bir işlevler gördüğünü savunur. Toplumun değerleri, normları, ortak kültürel değerler, bilgiler, beceriler ve kültürel öğeleri eğitim aracılığıyla bireylere kazandırılır (Bay ve Döş, 2018).

Eğitimin işlevleri bağlamında bakıldığında her toplumun kendi felsefesine, yapısına uygun insan yetiştirme amacı vardır. Türk toplumunda da milletin yapısına ve beklentilerine göre yetiştirilmek istenen insanda bulunması gereken özellikler dönemsel olarak değişse de her daim olmuştur.

İslamiyet’ten önceki Türk toplumlarında yaşam biçimlerine göre “Alp” insan tipinin yetiştirilmesine önem verilmiştir (Akyüz, 2012). Alp insan tipinin temel özellikleri, onun “bilge” olduğu kadar “cesur” olmasıdır. Garipname’ye göre; “Alp” kişide sağlam yürek, pazu kuvveti, gayret, iyi bir at, özel bir giysi, iyi bir kılıç, süngü, yay ve kader birliği ettiği iyi bir arkadaş olmak üzere dokuz şey gereklidir. Oğuz Kağan Destanı’nda bu tipin en idealine rastlanmaktadır (Yardımcı,2007).

İslamiyet’ten sonra Türk toplumunda bazı değerlerin değişmesiyle yetiştirilmek istenen insan tipi değişime uğramıştır. Bu dönemde bireyin “bilge ve cesur” olmasının yanı sıra dini değerleri kazanmış bireyler olması amaçlanmıştır. Yetiştirilmek istenen insan tipinin adı “Alp-eren” olmuştur. Fuad Köprülü, İslâmiyet’in etkisinden sonraki Türk Alplerine Alp-Gazi adını vermektedir. Kişilikleri ve davranışları ile bir ülkünün peşinde olan Alpler, kişisel tutkuların üstünde topluma mal olmuş kişilerdir. Alpler, hareketli, sosyal yaşamın zorunlu bir sonucu olarak hareket unsurunun esas alındığı, güçlü erlik duygusu dediğimiz değerlerle bütünleşirler. Bu kişiler fiziksel

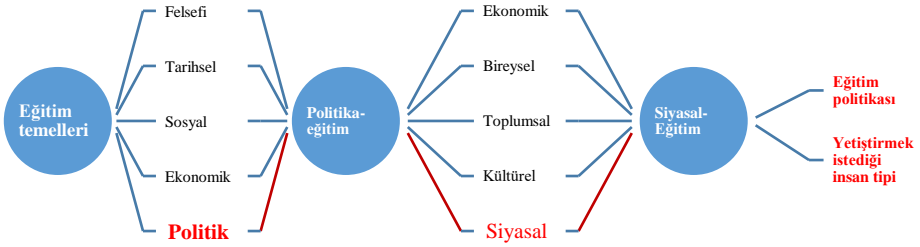
olduğu kadar, ruhsal açıdan da derin bir kişiliğe sahiptir. O, halkının öz gücünü sembolize eder. Mücadelesi uğruna geri çekilme, kaçma, yılma gibi davranışlar göstermez. Türkler, İslâmiyet’i kabul edip yerleşik hayata geçince Alplik, Battal Gazi, Danişment Gazi, Satuk Buğra Han gibi Anadolu’yu İslamlaştırmak ve Türkleştirmek için mücadele eden kahramanlarla Alp-Eren biçiminde devam etmiştir. Alplikte cesaretin yanı sıra fizyolojik bakımdan da kuvvet esastır. Çünkü Alp kişi kendi cesaret ve gücüne güvenerek mücadelelere girer (Yardımcı,2007).

Bu anlayış Osmanlı’nın belirli dönemlerine kadar devam etmiştir. Osmanlı’nın son dönemlerinde bazı kesimlerce sadece “inanan ve itaat” eden bireyler yetiştirilmesi fikri ileriye sürülmüştür. Bazı yerlerde özgür ve bilimsel eğitim yerine, dinsel ve sınırlı bir eğitim verilmeye başlamış, müsbet bilimlere ilgi bireysel, istisnai ve süreksiz kalmıştır (Akyüz, 2007).

Cumhuriyet dönemi ile yetiştirilmek istenen insan tipi değişime uğramıştır. Cumhuriyet döneminde uzak hedef “çağdaş muasır medeniyetler seviyesine ulaşma” olarak belirlenmiştir. Bu uzak hedefe bağlı olarak yetiştirilmek istenen insan tipi bu hedefe ulaştıracak bireyler olarak belirlenmiştir. Cumhuriyet döneminde de dönemselsel olarak yetiştirilmek istenen insan tipi politik yapıdaki ve dünyadaki değişimlerden etkilenmiştir. Birinci Cumhuriyet dönemi olarak adlandırılabilir 1923-1938 döneminde “Millileşme”ye daha çok önem verilmiştir. “Akılcı ve milliyetçi” tanımlanacak olan Atatürk dönemi olarak da adlandırılabilen bu dönemde, eğitimin dayandığı temel unsur, Türk milli kültürü ve milli kimliği olarak belirlenmiştir. Ana gaye olarak ise, milli bir karakter çerçevesinde kendine güvenen, vatansever, ulusuna bağlı, demokratik, laik, devletçi nesiller yetiştirmek olarak vurgulanmıştır (Akyüz, 2007; Binbaşıoğlu, 2005; Çelebi ve Asan, 2013; Meşeci, 2007). Atatürk’ün meclisin 3. başlama yılını açarken 1922’de mecliste yaptığı konuşmada hükümetin öncelikli görevinin ve en önemli ödevinin milli eğitim olduğunu vurgulaması ve yetiştirilmek istenen çocuklarda/ bireylerde ulusuna ve vatanına bağlı olma değerleri belirtilmiştir (Çelebi ve Asan, 2013). Bu çerçeve cumhuriyet dönemi eğitim felsefesinin ana omurgasının toplumcu olduğu ve Ziya Gökalp’in savunduğu sosyolojizm kökenli E. Durkheim anlayışında bir eğitim sistemi olduğu ifade edilebilir (Hesapçıoğlu, 2009).

1947 yılında Amerika ile yapılan eğitim işbirliği anlaşması ile Türk eğitimciler Amerika’ya lisansüstü eğitim almaya gitmişlerdir. 1950’li yıllarda

Amerika doktoralı Türk eğitimcilerin Türkiye dönmesiyle birlikte *Amerikan pragmatizmine* doğru bir paradigma kayması olsa da, aslında Gökalp'in düşüncesi yani toplum kökenli felsefe varlığını devam ettirmiştir (Hesapçıoğlu, 2009). Toplum kökenli felsefeden birey merkezli felsefeye geçiş 2000'li yıllarda gerçekleşmiştir. 2004-2005 yılı itibariyle uygulamaya konan yeni iklögretim programının temeli, birey merkezli bir anlayışı oluşturmaktadır. Pragmatizmin izleri daha belirgin olarak bu programlarda görülmektedir. Bu bağlamda farklı dönemlerde baskın olarak ortaya çıkan eğitim felsefeleri insan yetiştirme anlayışında da farklılık ortaya koymaktadır. Dolayısıyla yapılan bu çalışmada, günümüzde yetiştirilmek istenen insanda bulunması gereken özelliklerin ne olduğu sorusu, siyasi parti beyanlarına göre cevaplandırılmaya çalışılmıştır. Bu konu eğitimin siyasi temelleri ve politik işlevleri ile doğrudan ilişkilidir.



Şekil 1. Eğitim politika ilişkisi

Şekil 1'de görüleceği gibi, eğitimin tarihsel, sosyal, felsefi, ekonomik temelleri yanında politik temelleri de vardır. Politik temeller bağlamında eğitim ile politika arasında çok yönlü ilişkiler olduğu söylenebilir. Eğitimin temelleri arasında yer alan politik temeller, eğitim üzerinde, ekonomik, siyasal, sosyal, bireysel, toplumsal ve kültürel alanlarda etkilere sahiptir. Bu etkiler içerisinde politikanın eğitim üzerindeki siyasal etkisi ilk olarak amaçların, önceliklerin neler olması gerektiği, başka deyişle eğitim politikalarının nasıl olması gerektiği boyutundadır. İkinci boyut ise nasıl bir insan yetiştirilmesi gerektiği boyutundadır.

Kelly (2009) eğitimi, toplumun gençlerini yetişkin hayatına hazırladığı siyasal bir aktivite olduğunu belirtmiştir. Siyasi bağlamın eğitim sistemlerinin ana ögesi olduğunu vurgular. Bu bağlamda aynı görüşü paylaşan insan grupları, toplumun nasıl gelişeceğine dair ideolojik inançlarına dayalı kendi politikalarını biçimlendirmek için bir araya gelirler. Bu gruplar siyasi parti olarak resmileştirilirler. İktidara geldiklerinde de bu politikalarını uygularlar (Barlett ve Burton, 2014).

Her siyasi partinin yetiştirmek istediği insan tipi aynı olmamaktadır. Özellikle toplumsal sistemdeki politik yapıdaki farklılıklar bu sorunun cevabının verilmesini güçleştirmektedir. Bu nedenle hangi siyasi parti egemen ise kendi politik anlayışını bireylere aktarmak istemektedir. Fred İngiliz (1985) eğitim alanine, entelektüel sivil savaş ve kültürel otorite savaşı için gayretli bir savaş alanı olarak tanımlanmaktadır. Young'a (1999) göre de program sosyal olarak inşa edilir ve kuvvet dağılımı, güç odakları ve program arasında güçlü bir ilişki vardır.

Siyasi partiler seçim bildirgeleri aracılığıyla yapmak istediklerini paylaşmaktadırlar. Seçim beyannameleri toplum ile devlet arasındaki bağı kuran siyasi partilerin iktidara geldikleri takdirde yürütecekleri politikaları kamuoyuna açıkladıkları bildiri metinleridir. Seçim vaatleri, parti programlarının yanı sıra seçim beyannameleri de siyasi partilerin görüşlerini açıklamaktadır. Seçim beyannamelerinde ekonomik, sosyal alanların yanında siyasi partilerin yetiştirmek istediği insanda bulunması gereken özellikler de görülebilmektedir.

Alanyazın incelendiğinde partilerin hedefledikleri insan profili ile ilgili doğrudan hiçbir çalışma yapılmadığı, diğer çalışmaların siyasi partilerin eğitim söylemleri, politikaları ile ilgili olduğu görülmüştür (Gürsoy ve Balcı Karaboğa, 2015; Toprakçı ve Akçay Güngör, 2014; Tok, 2012; Bulut ve Güven, 2010; Aydın, 1997). Türk Eğitim Derneği (TEDMEM) (2018) tarafından "siyasi partilerin 2018 seçim bildirgeleri eğitim alanındaki politika ve vaatlerin karşılaştırılması" başlıklı rapor yayınlanmıştır. Bu raporda da eğitim alanıyla ilgili 23 tema altında siyasi partilerin seçim beyannameleri analiz edilmiştir. İlgili çalışmada da siyasi partilerin insan profili tema olarak ele alınarak incelenmemiştir.

Bu çalışmada ülkemizde "başkanlık" sistemine geçildiği ve eğitimde 2023 vizyon belgesinin açıklandığı, 21. yy becerilerinin ön plana çıktığı bu günlerde yetiştirmek istediğimiz insan tipinin ne olduğunu başka bir deyişle

yetiştirmek istediğimiz insanda bulunması gereken özelliklerin neler olması gerektiğine ilişkin soruya cevap aranmıştır. Bunun için de TBMM’de grubu bulunan beş (5) siyasi partinin seçim beyannameleri analiz edilmiştir.

Araştırma Soruları

Çalışmanın ana amacı TBMM’de grubu bulunan beş siyasi partinin 24 Haziran 2018 tarihinde yapılan Cumhurbaşkanı ve Milletvekili Genel Seçimi öncesinde seçim bildirelerinde yer alan görüşlerden hareketle hedefledikleri insan karakterini karşılaştırmalı olarak analiz etmektir. Bu bağlamda aşağıdaki sorulara cevaplar aranmıştır?

1. Siyasi partilerin seçim beyannameleri kaç kelimedenden oluşmaktadır ve en çok vurgu hangi kelime/kavramlardır?
2. Siyasi partilerin seçim beyannamelerinde yer alan 21. yy becerileri nelerdir?
3. Siyasi partilerin seçim beyannamelerinde yer alan değerler nelerdir?
4. Siyasi partilerin seçim beyannamelerinde yer alan değerlerin kaynakları nelerdir?
5. Siyasi partilerin seçim beyannamelerinde yer alan tutumlar nelerdir?

Araştırmanın Önemi

Bu çalışma, siyasi partilerin hedefledikleri insan karakterine ilişkin ilk sayılabilecek bir çalışma olması nedeniyle önemli sayılabilir. Bu çalışma politika oluşturucu ve uygulayıcılara seçim politikalarını değerlendirmelerine olanak sağlayabilecek geribildirim verebilecektir. Nihai olarak siyasi partiler topluma yarar sağlamak için politikalar geliştirmektedirler. Ayrıca elde edilecek veriler, Türkiye’yi yönetme iddiası olan siyasi partilerin yetiştirilmek istenen insan tipinin nasıl olduğuna ilişkin akademik bir tartışma zemininin oluşmasına katkı sağlayacağı beklenmektedir.

Yöntem

Bu çalışmada, denek ve katılımcı tepkiselliği sorununa neden olmayan, alan yazını analiz ederek araştırma sorularını detaylı açıklayabilme olanağı veren

doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntem, geçmişten günümüze her türlü yazılı belge, fotoğraf ve film gibi dokümanların incelenmesinde kullanılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Doküman analizi yöntemi,

- i) Dokümanlara ulaşma,
- ii) Orijinalliği kontrol etme
- iii) Dokümanları anlama
- iv) Veriyi analiz etme ve
- v) Verinin kullanımı aşamalarından oluşur.

Çalışma kapsamında dokümanlara ulaşma aşamasında Türkiye’de faaliyet gösteren tüm siyasi partiler içinden sadece TBMM’de grubu bulunan beş siyasi partinin seçim beyannameleri örnekleme alınmıştır. Seçim beyannameleri partilerin politikalarını yansıtan en resmi dokümanlar olduğu için öncelikli olarak tercih edilmiştir. Bu bağlamda araştırma sadece seçim beyannameleri ile sınırlıdır. Seçim beyannamesi dışındaki söylemler çalışmaya dahil edilmemiştir.

Partilerin resmi web sayfalarından “seçim beyannameleri” ne ulaşılmıştır. Bu süreçte siyasi partilere seçim beyannamelerinin çalışma için kullanılmak istendiğine dair mailler gönderilmiştir. Orijinalliğin kontrolünde, belgeler incelenirken ulaşılan web sayfasındaki URL adresleri kontrol edilerek ilgili birimin resmi web sayfası olduğu onaylanmıştır. Seçim beyannameleri partilerin kendi resmi web sayfalarından alındığı için orijinallik kontrolü için ek işlem yapılmamıştır.

Dokümanları anlama aşamasında, araştırmacılar tarafından siyasi partilerin seçim beyannamelerinin araştırma amacına uygun içeriklere sahip oldukları bulunmuştur.

Verilerin analizi basamağında, seçim beyannamelerinin başlı başına araştırmanın veri seti olduğuna karar verilmiştir. Veri analizinde ilk olarak örneklem seçme işlemi yapılmıştır. Siyasi partilerin hedefledikleri insan karakterine yönelik verileri belirlemek için seçim beyannamelerinin tüm bölümlerinin mi, yoksa sadece eğitim politikalarına yönelik bölümlerinin mi incelenmesi gerektiği tartışılmıştır. Amaç doğrultusunda yapılan ön incelemede insan karakterine ilişkin öğelerin sosyal, ekonomik vb. her boyutta bulunabileceğinden hareketle seçim beyannamelerinin tüm içeriği analiz kapsamına alınmıştır.

Araştırmada analiz birimi olarak önce kodlar belirlenmiştir. Kodlar temalara, temalar da kategorilere dönüştürülmüştür. Seçim beyannameleleri metin olarak okunmuş daha sonra belirlenen kodlarla ilgili cümlelerden alıntı yapılmıştır. Tablo 1’de veri analizine örnek gösterilmiştir.

Tablo 1. Veri analizine örnek

Orijinal metin	Kategori/tema/kod
Öğretim programları düşünme ve öğrenmeyi öğretmeye odaklı, bilgiye erişen, bilgiyi analiz edip işleyerek değer süreçlerine aktarma yetenekleri geliştirilmiş, ekip çalışmasına uyumlu bireylerin yetiştirilmesi hedeflerine dönük olarak ele alınmalıdır. Eğitimin her kademesinde müfredatın milli ve çağın gereklerine uygun bir şekilde planlanması ve uygulanması esas olmalıdır.	Ekiple çalışma (beceri) Bilgiyi analiz etme-medya okuryazarlığı (beceri)
Önümüzdeki dönemde gelirini daha adil paylaşan ve nesiller arası hakaniyeti sağlamış; çalışma istek, yetenek ve becerisine sahip; herkesin yönetime katkıda bulunduğu; demokratik standartları yüksek, heralanda kalkınmış bir toplum haline geleceğiz.	Adalet (değer) Çalışkanlık Demokrasi

Her bir araştırmacı tarafından ayrı olarak belirlenen kodlar, tema ve kategoriler altında toplanmıştır. Bir araya gelinerek kodlar ve temalar üzerinde düzeltme ve değişiklikler tekrar yapılmıştır. Bir sonraki aşamada belirlenen kodlar siyasi parti beyannamelelerinde tekrar taranmıştır. Bu şekilde geçerlilik ve güvenilirlik artırılmaya çalışılmıştır. Veri analizinde beceri, değer, değer kaynakları ve tutum başlıkları kategoriler olarak alınmıştır.

Veri analizinde değer kategorisi altında belirlenen değerlerin, tema olarak sınıflandırılmasında ise Acat ve Aslan (2012) tarafından belirlenen değer sınıflandırılması kullanılmıştır. Sınıflandırma muhafazakâr-geleneksel, ulusal, bireye özgü-kişisel, sosyal-toplumsal ve bilimsel-yenilikçi değerler olarak isimlendirilmiştir.

Çalışmada veriler doğru biçimde ve derinlemesine toplanmıştır. Güvenirlik ve geçerliliği artırmak için seçim beyannamelelerinde elde edilen sonuçlar siyasi partilere mail olarak gönderilmiştir. Araştırmacıların her birinin ayrı ayrı kodlama yapması ve daha sonra görüş birliği varması güvenilirliğe yönelik olarak yapılmıştır.

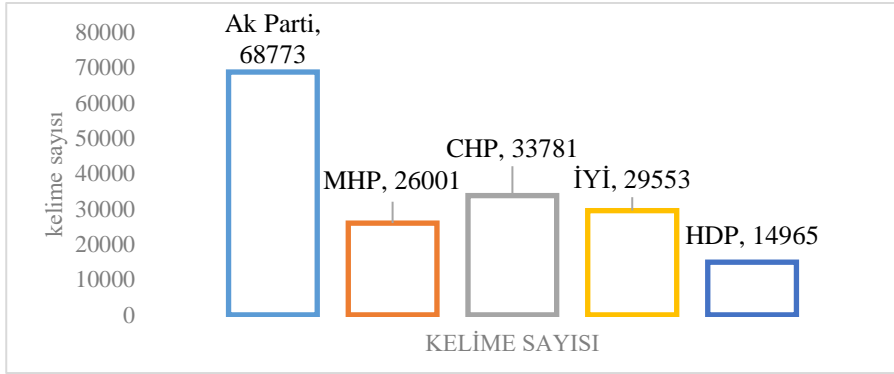
Araştırmanın sadece seçim beyannameleleri ve mecliste grubu olan partilerle ilgili yapılmış olması sınırlılıktır. Yine bulgular, söylem analizi yapılmaması, eğitim sistemlerini etkileyen politik ideolojilerle (örnek neo-liberalizm...) ilişkilendirilmemesi de bir diğer sınırlılıktır.

Bulgular ve Tartışma

Bu bölümde araştırmanın bulgularına ve tartışmalara yer verilmiştir.

Araştırmanın Birinci Sorusu Ile İlgili Bulgular

Araştırmada ilk olarak siyasi partilerin seçim beyannamelerinin kaç kelimedenden oluştuğu analiz edilmiştir.



Grafik 1. Siyasi partilerin seçim beyannamelerinde kelime sayısı

Grafik 1’de görüldüğü gibi en çok kelime sayısı AK Parti, en az ise HDP seçim beyannamesinde yer almaktadır. Seçim beyannameleri seçim öncesinde partilerin vaatlerde buldukları politik metinlerdir. Araştırmada kelime sayısının en çok AK Parti, en az HDP seçim beyannamelerinde yer aldığı sonucuna ulaşılmıştır. Kelime sayıları açısından siyasi partiler AK Parti- CHP- MHP- İYİ Parti ve HDP olarak sıralama göstermektedir. Yıldırım (2018) tarafından yapılan çalışmada da kelime sayılarında farklılıklar olsa da aynı sıralama olduğu görülmüştür. Freud’un da dediği gibi: “Söz” ve “sihir” başlangıçta aynı şeylerdir. Kelimelerin sihirli güçleri vardır” (Yıldırım, 2018). Seçim beyannamelerinde kelimeler seçmenleri etkilemede önemli rol oynayabilirler. Niteliksel içerik önemli olmakla beraber seçmeni ilgilendiren görüşleri detaylı bir şekilde seçim beyannamesinde açıklamak önemlidir.

Araştırma kapsamında siyasi partilerin seçim beyannamelerinde bazı kavramların nasıl yer aldığı da araştırılmıştır. Siyasi partilerin seçim

beyannamelelerinde odak kavramlar olarak Türk, Atatürk, vatan, Türk Milleti, İslam ve Kur'an kavramları alınmıştır. Bulgular Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. Siyasi partilerin seçim beyannamelelerinde geçen bazı odak kavramlarına ait sayısal veriler

	AK PARTİ	MHP	CHP	İYİ	HDP
Türk	78	138	16	51	1
Atatürk	-	3	8	3	-
Vatan	1	6	-	-	-
Türk Milleti	-	55	1	-	-
İslam	28	19	-	1	-
Kur'an	3	-	-	-	-

Beyannamelelerde "Türk" kavramına vurgu en fazla MHP tarafından yapılırken, en az HDP tarafından yapılmıştır. "Atatürk" kavramı AK Parti ve HDP'de hiç yer almazken, en fazla CHP'de, daha sonra ise MHP ve İYİ Partide yer almaktadır. "Vatan" kavramı en çok MHP seçim beyannamesinde vurgulanırken, CHP, İYİ Parti ve HDP'de hiç değinilmemiştir. "Türk Milleti" kavramına sadece MHP ve CHP vurgu yapmıştır. En çok ise MHP beyannamesinde vurgulanmıştır. "İslam" kavramı en çok AK Parti tarafından ifade edilirken, ikinci sırada ise MHP beyannamesinde vurgulanmıştır. CHP ve HDP bu kavrama vurgu yapmamıştır. "Kur'an" kavramı olarak sadece AK Parti seçim beyannamesinde yer almaktadır.

Siyasi partilerin seçim beyannamelelerinde kültürümüzle ilgili ortak kavramlarında nasıl geçtiği analiz edildiğinde, partiler arasında farklılıklar olduğu belirlenmiştir. "İslam" AK Parti ve MHP seçim beyannamesinde, "Kuran" sadece AK Parti beyannamesinde yer almaktadır. "Türk Milleti ve vatan" kavramını kullanan tek parti MHP'dir. Türkiye Cumhuriyeti'nin kurucusu "Atatürk", diğerlerine oranla en çok CHP beyannamesinde yer almaktadır. Bu çalışmada sadece parti beyannamelelerinin esas alınmış olması, parti temsilcilerinin söylemlerinin analiz edilmemiş olması bir sınırlılık olarak kabul edilmiştir. Belki de bu tür söylemlerde bu kavramlar geçiyordur. Fakat parti seçim beyannamelelerinde söylenenler kadar, söylenmeyenlerde ve söylen/e/meme sebepleri de önemlidir. *Bir ülkede siyaset yapan partilerin ülkenin ortak değerlerini benimsemesi ve yansıtmaları, uygulayacağı politikaların etkililiğini artıracaktır.*

Tablo 3. Siyasi partilerin seçim beyannamelerinde yer alan 21 yy. Becerileri

21. YY BECERİLER	AK PARTİ	MHP	CHP	İYİ	HDP
İnisiyatif alma yetkinliği	95	27	29	36	1
Rekabet	72	26	28	22	1
Girişimcilik	23	1	1	14	
Sosyal ve vatandaşlık becerisi	100	23	29	28	2
İşbirliği	94	22	26	27	2
Liderlik	5		2		
Empati		1			
İletişime açıklık	1				
Sosyal beceri			1	1	
Kültürlerarası beceri					
Yenilikçilik	30	7	1	9	
Matematiksel Yetkinlik Ve Bilim/Teknolojide Temel Yetkinlikler	5	10	5	4	2
Problem/sorun çözme becerisi	3	3		1	
İnovasyon		3	2	1	
Düşünme becerisi	2	2		1	
Yaratıcılık			3		1
Karar verme		1		1	1
Algılama becerisi		1			
Bilimsel süreç uygulama					
Öğrenmeyi öğrenme becerisi	4	6	6	4	1
Sorgulayıcı olma	1	1	3	3	1
Araştırmacı	1	2	1		
Bilimsel düşünce		2		1	
Öğrenmeyi öğrenme	2	1			
Analitik düşünme			1		
Eleştirel düşünce			1		
Üst biliş					
Bilgi, medya ve teknoloji becerileri (Dijital)	5		2	7	
Kodlama	5		1	3	
Programlama				3	
Medya okuryazarlığı			1		
Bilişim okuryazarlığı				1	
Bilgi okuryazarlığı					
Bilgi ve iletişim teknolojileri (BİT) okuryazarlığı					
İletişim (Dil) becerisi	5	1	3	3	1
Yabancı dil becerisi	2		2	2	
Türkçenin doğru ve düzgün kullanımı	2	1			
Hitabet				1	
Sözlü iletişim	1				
Stratejik iletişim			1		
Değişime açık olma	6		1	3	
Özgüven	4		1	1	
Finansal okuryazarlık	1			2	

İçinde yaşadığımız çağda inisiyatif alma becerisi başka bir deyişle rekabetçilik, girişimcilik becerileri çok önemlidir. Bu durum siyasi partilerin seçim beyannamelerinde de görülmektedir. HDP dışında diğer partilerin bu becerileri önemsedikleri görülmektedir. “İnisiyatif alma” becerisine en çok vurgu AK Parti tarafından, ikinci en çok vurgu İYİ Parti tarafından ve en az vurgu ise HDP tarafından yapılmıştır. İnisiyatif alma becerisi kapsamında en çok vurgulanan beceriler rekabet ve girişimcilik alt boyutlarıdır. “Rekabet” alt boyutuna vurguyu en çok AK Parti yaparken, bütün partilerin seçim beyannamelerinde geçtiği görülmektedir. Girişimcilik becerisine yine en çok vurgu AK Parti tarafından yapılırken, bu beceriye HDP tarafından yer verilmediği ortaya çıkmıştır.

“Sosyal ve vatandaşlık becerisi”ne en çok vurgu AK Parti tarafından, ikinci en çok vurgu CHP tarafından ve en az vurgu ise HDP tarafından yapılmıştır. Sosyal ve vatandaşlık becerisi alt boyutunda en çok vurgulanan beceri “işbirliği” olmuştur. Sosyal ve vatandaşlık becerisinin alt boyutları arasında yer alan “empati, iletişime açıklık, sosyal beceri, liderlik” gibi becerilerin çok az yer aldığı görülmektedir. Sosyal ve vatandaşlık becerisinin alt boyutlarından olan “işbirliği” en çok AK Parti tarafından, en az HDP tarafından ifade edilmiştir. “Empati” sadece MHP tarafından belirtilmiştir. 21. yy becerileri arasında yer alan “Sosyal ve vatandaşlık” becerilerine siyasi partiler tarafından yeterince yer verilmediği söylenebilir.

“Yenilikçilik” becerisine en çok vurgu AK Parti tarafından, ikinci en çok vurgu İYİ parti tarafından ve en az vurgu ise CHP tarafından yapılmıştır, HDP hiç vurgu yapmamıştır.

“Finansal okuryazarlık” becerisinin, en az vurgu yapılan beceri olduğu görülmektedir. Bu beceriye seçim beyannamelerinde sadece AK Parti ve İYİ parti vurgu yapmış, diğer partiler hiç vurgu yapmamıştır.

Türk toplumu olarak modern dünyada en çok gereksinim duyduğumuz becerilerden olan “iletişim” becerisi de siyasi partilerin seçim beyannamesinde en az yer alan beceriler arasındadır.

Problem çözme, düşünme, yaratıcılık, karar verme, algılama gibi “matematiksel ve bilimsel yetkinlik” becerileri açısından siyasi partilerin bu beceriye yeterince vurgu yapılmadığı ortaya çıkmıştır.

Siyasi partilerin seçim beyannamelerinde sorgulayıcı, araştırmacı, analitik, eleştirel düşünce gibi “öğrenmeyi öğrenme” becerisi ile değişime açık olma, özgüven gibi becerilerin de yeterince yer almadığı görülmektedir.

Araştırmanın Üçüncü Sorusu Ile İlgili Bulgular

Araştırmada siyasi partilerin seçim beyannamelelerinde yer alan “değer”lerin neler olduğu incelenmek istenmiştir. Beş siyasi partinin beyannamelelerinde yer alan değerler bütüncül olarak Şekil 3’te gösterilmiştir.



Şekil 3. Siyasi partilerin seçim beyannamelelerinde geçen değerler

Araştırma kapsamında değerler muhafazakâr-geleneksel, ulusal, bireye özgü-kişisel, sosyal-toplumsal ve bilimsel-yenilikçi değerler olarak isimlendirilmiştir. Aşağıda bu boyutlara göre bulgular tablolarında sunulmuştur.

Tablo 3. Siyasi partilerin seçim beyannamelerinde yer alan muhafazakâr-geleneksel değerler

MUHAFAZAKÂR-GELENEKSEL DEĞERLER	AK PARTİ	MHP	CHP	İYİ	HDP
Ailenin korunması / aile birliği	4	7	2	2	-
Sevgi	-	7	-	1	-
Sevgi		5		1	
Vatan sevgisi		1			
Millet sevgisi		1			
Fedakâr olma	-	3	1	-	-
Fedakâr		1	1		
Bencil olmama		1			
Feragatli olma		1			
Vefa		1		2	
Ahde vefa				2	
Şühedaya vefa		1			
Vicdanlı olma	-		-	1	-
Namuslu olma	-	1	-	-	-

Tablo 4 incelendiğinde ailenin korunması, sevgi, fedakâr olma, vefa, vicdanlı ve namuslu olma değerleri ön plana çıkmıştır. “Ailenin korunması” değeri en çok MHP beyannamesinde ifade edilirken, ikinci en çok vurgu AK Parti tarafından, en az vurgu CHP ve İYİ Parti tarafından yapılmış olup, HDP de ise hiç vurgulanmamıştır.

- “Sevgi” değeri bakımından en çok vurgu MHP tarafından ve en az vurgu İYİ Parti tarafından yapılmış olup, diğer hiçbir parti vurgu yapmamıştır.
- “Fedakâr olma” değerine bakıldığında en çok vurgu MHP tarafından, en az vurgu ise CHP tarafından yapılmış olup, diğer hiç bir parti vurgu yapmamıştır. MHP partisi seçim beyannamesinde fedakâr olma değeri “bencil olmama, feragatli olma” alt değerleri olarak vurgulanmıştır.
- “Namuslu olma”ya sadece MHP vurgu yapmıştır, diğerleri hiç vurgu yapmamıştır.

Tablo 4. Siyasi partilerin seçim beyannamelerinde yer alan ulusal değerler

ULUSAL DEĞERLER	AK PARTİ	MHP	CHP	İYİ	HDP
Sadakat		8			
Vatana sadakat		3			
Millete sadakat		1			
Ezana sadakat		1			
Bayrağa sadakat		1			
Mukaddesata sadakat		1			
Devlete sadakat		1			
Vatanserverlik		1			

Ulusal değerlere bakıldığında “sadakat” ve “vatanseverlik” değerleri ön plana çıkmış olup bunlara tek vurgu MHP tarafından yapılmıştır. “Sadakat” değeri alt boyutunda ise “vatana sadakat”ın beyannameye ön plana çıktığı ifade edilebilir. Diğer hiçbir parti bu değerlere vurgu yapmamıştır.

Araştırma kapsamında seçim beyannamelelerinde yer alan değerler bireye özgü değerler açısından da analiz edilmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6. Siyasi partilerin seçim beyannamelelerinde yer alan bireye özgü kişisel değerler

BİREYE ÖZGÜ DEĞERLER	AK PARTİ	MHP	CHP	İYİ	HDP
Sorumluluk	24	20	7	12	1
Dürüstlük	12	22	9	13	2
Dürüstlük		5	2	1	
Yolsuzluk-usulsüzlük yapmama	12	17	7	12	2
Hesap verilebilirlik	18	5	8	18	1
Tarafsızlık	19	4	13	10	2
Liyakat	5	2	17	7	2
Kararlılık	16	3	5	3	
Farklılıkları kabul	7	4	1		7
Gayretli olma	10	5		3	
Temiz olma	8	2	2	1	4
Paylaşımçılık	4	3	6	1	2
Estetik	8	1	2		
Ehliyet	2		5	3	
Samimiyet	2	2	3	2	
Cesareti olma /hamaset	2	2	4		
Azimli olma		7			
Erdemli	1	5			1
Tutarlılık	1	2	2	1	
Hor görmeme		1			
Disiplinli		1			
Güvenilirlik			1		
Çalışkanlık			1		
Kibirli olmama			1		
İyilik				1	

Bireye özgü değerlere bakıldığında sorumluluk değerinin en çok; disiplin, güvenilir olma, çalışkanlık, kibirli olmama ve iyilik değerlerinin ise en az vurgulanan değerler olduğu görülmektedir.

“Sorumluluk” değerine en çok vurgu AK Parti tarafından, ikinci en çok vurgu MHP tarafından ve en az vurgu ise HDP tarafından yapılmıştır. Beyannamelelerde ifade edilen ikinci en fazla değer “Dürüstlük”tür. Bu değere

en çok vurgu MHP tarafından, ikinci en çok vurgu İYİ Parti tarafından, en az vurgu ise HDP tarafından yapılmıştır.

Tablo 7. Siyasi partilerin seçim beyannamelerinde yer alan sosyal toplumsal değerler

SOSYAL-TOPLUMSAL DEĞERLER	AK PARTİ	MHP	CHP	İYİ	HDP
Özgürlük	53	27	32	36	41
Özgürlük	43	12	5	18	17
Sendika	1	2	10	2	4
Vicdan özgürlüğü		6		2	3
İfade özgürlüğü	1		2	2	4
Örgütlenme			3		5
Basın	1		1	2	3
İnanç özgürlüğü	1			4	2
Teşebbüs özgürlüğü	2	2		1	
Toplantı /gösteri	1	1	2	1	
Sosyal medya			2		2
Dini inanç özgürlüğü		2			1
Eleştiri	1		2		
Medya özgürlüğü			1	2	
Haberleşme		1		1	1
İbadet			2		
Akademik			1	1	
Cinsiyet	1				1
Fikir/düşünce özgürlüğü					1
Kanaat özgürlüğü		1			
Eğitim özgürlüğü	1				
Seyahat			1		
Adaletli olma	56	47	35	9	17
Adalet	39	33	11		13
Hakkaniyet	10	9	9	3	
Sosyal adalet	1		5	6	1
Gelir dağılımı	1	2	5		1
Vergi adaleti			5		
Temsil		2			2
Katsayı (İmam hatip) üniversite sınavı	2				
Yargı		1			
Küresel adalet	1				
Çocuk adaleti	1				
Eğitim	1				
Barış	32	33	21	14	20
Toplumsal	4	12	12	5	16
Dünya	11	13	2	6	1
Bölge	11	7	6	3	3
Çalışma	3	1	1		
İmar	3				

Araştırmada seçim beyannamelelerinde yer alan değerler sosyal-toplumsal değerler olarak da analiz edilmiştir. Elde edilen sonuçlar ise Tablo 7’de verilmiştir.

Partilerin seçim beyannameleleri sosyal-toplumsal değerler açısından incelendiğinde özgürlük, adaletli olma ve barış değerlerinin ön plana çıktığı görülmektedir.

Özgürlük değeri en çok AK Parti tarafından vurgulanırken, en az ise MHP seçim beyannamelelerinde ifade edildiği görülmüştür. Partiler özgürlük değeri kapsamında en çok genel özgürlük ve sendikal özgürlüğe vurgu yaparken en az ise kanaat, eğitim ve seyahat özgürlüğüne vurgu yaptıkları görülmektedir.

Adalet değeri ise en çok AK Parti seçim beyannamelelerinde geçerken en az İYİ Partide geçmektedir. Bu değer kapsamında ise en çok hakkaniyet değerine vurgu yapılırken en az küresel, çocuk ve eğitim adaleti değerlerine vurgu yapılmaktadır.

Tablo 7’nin devamı. Siyasi partilerin seçim beyannamelelerinde yer alan sosyal toplumsal değerler

SOSYAL-TOPLUMSAL DEĞERLER	AK PARTİ	MHP	CHP	İYİ	HDP
Eşitlik	14	11	16	8	13
Fırsat ve imkân	8	3	3	5	1
Eşitlik	4	4	6	3	3
Cinsiyet	1	2	5		5
Sosyal					3
Siyasal		1	1		
Yurttaşlık			1		1
Sağlık		1			
Eğitim	1				
Saygı	12	13	8	6	4
Saygı	2	6		4	
İnsan haklarına saygı	2		3	1	1
Farklı yaşam tarzı	4				
Doğaya çevreye			2	1	
Toprak bütünlüğüne	2		1		
İnançlara saygı		2	1		
Hukuka saygı	2		1		
Kadına saygı		1			1
Millete saygı		1			
Hasta haklarına saygı		1			
Tarihe saygı		1			
Aile hayatına saygı		1			
Emeğe					1
Cinsiyet kimliğine					1

Dayanışma / yardımlaşma / yardımseverlik	5	15	10	2	7
Duyarlılık	13	8	5	5	5
İsraf etmeme /tasarruf	4	2	4	2	4
Yetim hakkı koruma	6	2			1
Toplumsal	1	3		2	
Çevreyi koruma /doğayı koruma	2		1	1	
Milli		1			
Şeffaflık	16	1	2	11	
Birliktelik	6	13	6		1
Kardeşlik	6	13	6		
Halkların kardeşliği					1
Hoşgörülü olma		2			

Sosyal toplumsal değerlere vurgu bakımından seçim beyannameleri incelendiğinde, partilerin en az vurguladığı değerler şeffaflık, birliktelik ve hoşgörülü olma değerleridir.

Şeffaflık değeri en fazla AK Parti seçim beyannamesinde ifade olarak geçerken, en az MHP’de geçmektedir. HDP seçim beyannamesinde ise bu değere vurgu yapılmamıştır. Birliktelik değeri ise en çok MHP tarafından ifade edilirken, en az HDP tarafından vurgulanmıştır. İYİ Parti tarafından ise vurgulanmadığı görülmektedir. Hoşgörülü olma değerinin ise sadece MHP seçim beyannamesinde vurgulandığı görülmektedir.

Araştırma sürecinde siyasi partilerin seçim beyannamelerindeki metinlerde yer alan değerler genel olarak değerlendirildiğinde, değerler muhafazakâr-geleneksel, ulusal, bireye özgü ve sosyal toplumsal değerler olarak analiz edilmiştir. Bu değerler arasında bireye özgü ve sosyal değerlere daha çok yer verildiği görülmektedir.

Muhafazakâr değerler arasında yer alan, fedakarlık, sevgi, vicdanlı olma, ailenin korunması, namuslu olma ve vefa değerleri beyannamelerde az yer verilen değerlerdir. Muhafazakar değerine beyannameye göre en çok MHP’nin önem verdiği anlaşılmaktadır. HDP ise bu değerlere hiç yer vermemiştir. Ulusal değerler boyutunda da vatana, millete sadakat gibi değerlere yine sadece MHP beyannamesinde yer verildiği görülmektedir.

Çalışmada dikkat çeken sonuçlardan biri bireye özgü değerlerde görülmektedir. Ülkemizde en çok tartışılan konulardan biri olan “liyakat, ehliyet” değerleri muhalif partiler olan CHP, İYİ Parti ve HDP tarafından belirtilmektedir.

Adalet kavramı başta iktidar partisi olmak üzere diğer partilerde de çok sık kullanılan bir değerdir. Adaletli olma en çok iktidarda olan AK Parti

tarafından dile getirilmiştir. Fakat partilerin “adalet” değerine yükledikleri anlamların farklılaştığı görülmüştür. İktidar partisinin, imam hatiplilere katsayıda, eğitimde adalet ve hakkaniyet dışında çok detaya girmediği görülmektedir. MHP ise hakkaniyete, gelir dağılımında, temsilde, yargıda adaletli olmaya vurgu yapmıştır. Gelir dağılımında adalet ise en çok CHP tarafından belirtilmiştir.

Araştırmada dikkat çeken bir diğer bulgu ise “özgürlük” değeri ile ilgilidir. Özgürlük tüm siyasi partiler tarafından yüksek oranda vurgulanmış olmasına rağmen, alt boyutlar incelendiğinde özgürlük anlayışının farklılaştığı ve yaklaşık 23 tür özgürlük anlayışının ortaya çıktığı görülmektedir. Aynı durum “eşitlik, barış, saygı” gibi değerlerde de olduğu görülmektedir.

Araştırmanın Dördüncü Sorusu Ile İlgili Bulgular

Siyasi partilerin seçim beyannamelelerinde yer alan değerlerin kaynaklarının ne olduğu sorusu araştırılmıştır. Bu konuda da siyasi partiler arasında farklılıklar olduğu görülmektedir. Elde edilen bulgular Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. Siyasi partilerin seçim beyannamelelerinde yer alan değer kaynakları

DEĞER KAYNAKLARI	AK PARTİ	MHP	CHP	İYİ	HDP
İnsana dair değerler	1			1	17
Demokratik değerler				1	13
Evrensel değerler	4		1		1
Cumhuriyet değerleri			1		4
Laiklik		1	3		1
Milli değerler	3	1		1	
Türkiye halkları					4
Ahlaki değerler /moral değerler	1			1	
Manevi değerler		1		1	
Ortak değerler	1				1
Örf ve adetler				1	1
Anadolu irfanı		1			
Atatürk İlkeleri			1		
Atatürk milliyetçiliği			1		
Çağdaş değerler			1		
Dini değerler	1				
Folklorik	1				
İslam		1			
Sosyal demokratik değerler			1		
Türk milliyetçiliği		1			
Türk-İslam kültürü		1			
Türklük		1			

Siyasi partilerin seçim beyannamelerinde yer alan değerlerin kaynakları incelendiğinde en çok vurgulanan değer kaynakları insana dair değerler ile demokratik değerlerdir. En az vurgulananlar ise Türk milliyetçiliği, Türk-İslam kültürü ve Türklüktür.

İnsana dair değer kaynakları en fazla HDP seçim beyannamesinde geçmektedir. En az ise AK Parti ve İyi Parti beyannamelerinde geçerken MHP ve CHP'nin bu değer kaynağına vurgu yapmadığı görülmektedir. Demokratik değerlere ise sadece HDP ve İYİ Parti seçim beyannamelerinde yer verilmiştir. Diğer partilerin ise yer vermediği görülmektedir.

En az vurgu yapılan değerler incelendiğinde ise (Türk milliyetçiliği, Türk-İslam kültürü ve Türklüktür) bu değerlere sadece MHP seçim beyannamesinde vurgu yapıldığı ortaya çıkmıştır.

AK Parti'nin evrensel değerlere çok önem verdiği görülmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı 2023 vizyon belgesinde de "milli" kavramı 4 kez geçerken "evrensel" 17 kez geçmektedir. MHP "Anadolu irfanı, İslam, laiklik, manevi değerler, milli değerler, Türk Milliyetçiliği, Türk-İslam Kültürü ve Türklük" gibi daha çeşitli değer kaynakları ile daha birleştirici mesaj verdiği söylenebilir. CHP'de "Atatürk ilkeleri, Cumhuriyet değerleri, Çağdaş değerler, laiklik" gibi değer kaynakları parti politika ve söylemleri ile tutarlı görülmektedir. HDP ise "demokratik değerler ve insana ait değerlere" vurgu yapmaktadır.

Araştırmanın Beşinci Sorusu ile İlgili Bulgular

Araştırma kapsamında siyasi partilerin seçim beyannamelerinde yer alan "tutum"ların neler olduğu analiz edilmiştir.

Tablo 9. Siyasi partilerin seçim beyannamelelerinde yer alan tutumlar

TUTUM	AK PARTİ	MHP	CHP	İYİ	HDP
Haklar	6	6	1	3	22
Engelli haklarını savunma		1			15
Hukukun üstünlüğü isteme/talep etme	4	1	1		1
İnsan hakları üstünlüğü isteme/talep etme		1		1	4
Kadın hakları savunma				1	1
Temel hak ve özgürlükler garantisi altına alma+	1				
İşkence ve eziyete karşı olma		1			1
Bireysel hak ve özgürlüklerin koruma				1	
Her insanın dokunulmaz, devredilmez ve vazgeçilmez temel hak ve özgürlükleri bulunduğu inanma		1			
Vatandaşın hak ve hürriyetlerini koruma	1				
Yaşama hakkını savunma		1			
Politik tutumlar	12	5	2	2	7
Demokrasinin güçlenmesini isteme	6	1			
Yerel Demokrasi					5
Çoğulculuk	2		1		
İnsanı yaşat devlet yasaını anlayışı	2				
İnsanı merkeze alma	1				1
Milli irade	1			1	
“Tek vatan, tek bayrak, tek millet, tek devlet, tek dil” anlayışını hâkim kılma ve yaşatma iradesi		1			
Atatürk ilkeleri ve Cumhuriyet değerleri ışığında çağdaş, demokratik, laik, bilimsel ve eşitlik ilkesine dayalı bir anlayış			1		
Laik ve barışçı bir politikayı egemen kılma					1
Demokratik toplumu isteme				1	
Yaşa ve yaşat ilkesi		1			
Önce milleti anlayışı		1			
Önce ülkem anlayışı		1			

Siyasi partilerin seçim beyannamelelerinde yer alan tutumlar incelendiğinde en çok vurgulanan tutumların “haklar” ve “politik tutumlar” olduğu ortaya çıkmıştır.

“Haklar” tutumuna en çok değinen HDP olurken en az değinen parti ise CHP’dir. “Haklar” konusunda en çok değinilen noktalar engelli haklarını savunma, hukukun ve insan haklarının üstünlüğünün istenmesidir.

“Politik tutumlar” konusuna en çok değinen parti AK Parti olurken en az CHP ve İYİ Partinin değindiği görülmektedir. “Politik tutumlar” için de ise “demokrasinin güçlenmesini isteme” ve “yerel demokrasi”nin ön plana çıktığı ifade edilebilir.

Tablo 9'un devamı. Siyasi partilerin seçim beyannamelerinde yer alan tutumlar

TUTUM	AK PARTİ	MHP	CHP	İYİ	HDP
Değerler	2	7	3	3	12
Evrensel değerler içselleştirme	1				
Aşağılayıcı davranış ve uygulamalara karşı olma		1			
Bir arada yaşama arzusu			1		3
Dini kullanmama				1	1
Farklı yaşam tarzlarına ve inançlara saygı			1		2
Farklılıkları zenginlik olarak görme				1	3
Manevi ve kültürel değerleri özümseme		1			
Milli değerleri evrensel değerlerle buluşturma	1				
Evrensel hukuk ve yargılama ilkelerini kabul etme					
İslam ahlak ve faziletine sahip olma		1			
Milli ve manevi değerleri çatışma konusu yapmama		1		1	
Milli ve manevi değerleri güçlendirme		1			
Türk milletine mensubiyetin gurur ve şuuruna sahip olma değerlerini tanıma		1			
Otoriteye boyun eğmeme					3
Türklük gurur ve şuuruna sahip olma		1			
Sosyal adaleti temel kabul etme			1		
Devlet ile ilgili	1	5	1	1	
Devletin kudretini arzu etme		1			
Devletin ve milletin bekasını düşünme		1			
Devletçilik			1		
Sorumlu devlet anlayışı				1	
Türkiye'nin huzurlu geleceğini arzu etme		1			
Türkiye'nin onurlu geleceğini arzu etme		1			
Müreffeh Türkiye arzusuna sahip olma	1	1			
Milli birlik ve beraberlik	1	1	1		
Milletin temel değerleri dayalı birliktelik	1				
Milli birlik ve bütünlüğü zedelememe		1			
Yurtta Barış, Dünyada Barış"			1		

Seçim beyannamelerinde yer alan tutumlar incelendiğinde en az vurgulanan tutumların devletle ilgili ve milli birlik -beraberlik konusunda tutumlar olduğu ortaya çıkmıştır.

“Devlet ile ilgili” tutum boyutu incelendiğinde en çok vurgunun MHP tarafından yapıldığı ortaya çıkmıştır. HDP'nin ise hiç vurgu yapmadığı görülmüştür. Milli birlik ve beraberlik boyutunda ise sadece üç partinin -AK Parti, MHP ve CHP- birer kez vurgu yaptığı ortaya çıkmıştır.

Araştırma kapsamında son olarak siyasi partilerin seçim beyannamelerinde yer alan tutumlar incelenmiştir. Tutumların “devlet, haklar, politik,

milli birlik-beraberlik ve değerler” temalarında yer aldığı belirlenmiştir. Siyasi partiler arasında MHP'nin daha çok tutuma yer verdiği görülmektedir.

Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada, TBMM'de grubu bulunan beş siyasi partinin 24 Haziran 2018 tarihinde yapılan Cumhurbaşkanlığı ve Milletvekili Genel Seçimi öncesinde seçim bildirelerinde yer alan görüşlerden hareketle hedefledikleri insan karakterini karşılaştırmalı olarak analiz edilmesi amaçlanmıştır. Bu bağlamda siyasi partilerin seçim beyannameleri “değerler, beceriler, değer kaynakları ve tutum” boyutları açısından analiz edilmiştir.

Araştırma bulgularından elde edilen sonuçlar aşağıdaki gibidir:

- Siyasi partiler içerisinde seçim beyannamesinde en fazla kelime içeriği AK Partide, en az ise HDP de yer almaktadır.
- Ortak kültürel unsurlara ait “Türk, Atatürk, Vatan, Türk Milleti, İslam” gibi kavramların siyasi partilerin seçim beyannamelerinde farklı düzeylerde yer aldığı, partilerin bu konuda farklı görüşlere sahip olduğu belirlenmiştir.
- 21.yy becerilerine siyasi partilerin yeterince yer vermediği belirlenmiştir. İnisiyatif alma ile sosyal ve vatandaşlık becerisi siyasi parti seçim beyannamelerinde en çok yer alan becerilerdir. İletişim, bilgi, medya ve teknoloji becerileri, finansal okuryazarlık, özgüven, değişime açık olma daha az yer verilen becerilerdir. 21 yy. becerileri niceliksel olarak en çok AK Parti en az HDP beyannamesinde yer almaktadır.
- Araştırma kapsamında seçim beyannamesinde yer alan değerler muhafazakâr-geleneksel, ulusal, bireye özgü-kişisel, sosyal-toplumsal ve bilimsel-yenilikçi değerler olarak sınıflandırılmıştır. Bireye özgü ve sosyal-toplumsal değerler az fazla yer alan değerlerdir. Değerlere en çok vurgu AK Parti en az HDP tarafından yapılmıştır. Değerler boyutunda partiler arasında farklılıklar görülmektedir.
- Partilerin seçim beyannamelerinde değer kaynakları boyutunda da farklı görüşler olduğu belirlenmiştir. HDP demokratik değerler ve insana dair değerlere daha çok vurgu yapmaktadır. Değer kaynaklarında çeşitlilik ise en çok MHP seçim beyannamesinde yer almaktadır.

MHP'nin daha çok birleştirici değer kaynaklarını beyan ettiği görülmektedir.

- Partilerin seçim beyannamelerinde yer alan tutumların devlet, haklar, politik, milli birlik ve değerler başlıkları altında toplandığı görülmektedir. Tutum boyutunda partilerin farklı görüşlere sahip oldukları görülmektedir.
- Sonuç olarak siyasi partilerin seçim beyannameleri, 21 yy. becerileri, değerler, tutumlar ve değerlerin kaynakları bağlamında bütüncül olarak değerlendirildiğinde yetiştirilmek istenen insan tipinin net olmadığı görülmektedir. Ayrıca HDP'nin seçim beyannamesinin odak noktalarının diğer partilerden farklılaştığı görülmektedir. HDP beyannamesinde yer alan metinler yetiştirilmek istenen insan tipine yönelik verileri tam olarak sunmamaktadır.

Araştırma kapsamında elde edilen sonuçlardan hareketle aşağıdaki öneriler getirilebilir:

Araştırmacılara yönelik öneriler

- Bu tür çalışmalar sadece partilerin seçim beyannameleri değil parti programları ve söylemleri ile genişletilerek yapılabilir.
- Siyasi partilerin seçim beyannameleri üzerinde boylamsal çalışmalar yapılabilir. Bu şekilde partilerin politika ve söylemlerindeki değişim ve gelişmeler de ortaya çıkarılabilir.
- Bu tür çalışmalarda veri çeşitlenmesi yapılabilir. Örneğin parti temsilcilerinin görüşlerine de başvurulabilir.

Politika geliştiricilere yönelik öneriler

- Siyasi partiler hedefledikleri insan tipini net biçimde açıklayabilirler.
- Siyasi partilerin herkesi kucaklayıcı kültürel unsurlara odaklanması önerilebilir.

EXTENDED ABSTRACT

Analysis Of Human Characters Aimed By Political Parties In Their Election Campaign Manifestos

*

Erdal Bay - Recep Kahramanoğlu - Bülent Döş - Ümit Polat
Gaziantep University, Ömer Halisdemir University

Political parties share what they want to do through election declarations. The election declarations are the texts of the statements that the political parties establishing the link between the society and the state, when they come to power, publicly disclose their policies. Election promises, party programs as well as election statements explain the views of political parties. In election declarations, it can be seen in the characteristics that the political parties want to train besides economic and social areas.

When the literature is analyzed, it is seen that some studies that do not have any direct studies on the human profile targeted by the parties are related to the educational discourses and policies of political parties (Gürsoy & Balcı Karaboğa, 2015; Toprakçı & Akçay Güngör, 2014; Tok, 2012; Bulut & Güven, 2010; Aydın , 1997). Turkish Education Association (TEDMEM) (2018) has published a report titled “Comparison of policies and promises in the field of education of the 2018 election declarations of political parties”. In this report, election declarations of political parties were analyzed under 23 themes related to the field of education. In the related study, the human profile of political parties were not examined as a theme.

In this study, what type of people we want to train in the declarations of the political parties in the light of 2023 vision document. Election declarations of five (5) political parties which have groups in the Turkish Grand National Assembly were analyzed.

Research Questions

The main purpose of the study is to analyze the human character targeted by the five political parties that have a group in the Turkish Grand National Assembly, based on the opinions in the election declarations prior to

the Presidential and Deputy General Elections held on June 24, 2018. In this context, answers to the following questions were sought.

1. How many words are the political parties' election statements and which words / concepts are the most emphasized?
2. What are the 21st century skills included in the election declarations of political parties?
3. What are the values included in the election declarations of political parties?
4. What are the sources of the values included in the election declarations of political parties?
5. What attitudes are included in the election declarations of political parties?

Method

In this study, document analysis method was used by analyzing the literature. The documents were collected only from the five political parties which have groups in the parliamentary of all political parties operating in Turkey. Party declarations have been downloaded from the official websites of the parties. Election declarations were preferred primarily because they are the most official documents reflecting the policies of the parties. In this context, research is limited to election declarations only. Discourses other than the election declaration are not included in the study.

In the analysis of data, it was discussed whether all sections of election declarations or only sections on educational policies should be examined to determine the data for the human character that political parties target. All contents of the election declarations are included in the analysis, since they can be found in any size.

The fact that the research was made only with the election declarations and the parties in the assembly is limited. Another limitation is the absence of discourse analysis of findings and not being associated with political ideologies (eg neo-liberalism ...) that affect educational systems.

Results

The emphasis on the concept of "Turkish" in the declarations was made mostly by the Nationalist Movement Party (NMP), and the least by the Peoples' Democratic Party (PDP). While the concept of "Atatürk" does not take place in the Justice and Development Party (JDP) and PDP, it is mostly in the Republican People's Party (RPP) and then in the NMP and the Good Party (GP). While the concept of "Homeland" is emphasized most in the NMP election declaration, RPP, GP and PDP have never been mentioned. Only NMP and RPP emphasized the concept of "Turkish Nation". It is most emphasized in the NMP statement. While the concept of "Islam" is expressed mostly by the JDP, it is emphasized in the NMP statement in the second place. RPP and PDP did not emphasize this concept. "Qur'an" is only included in the JDP election declaration as a concept.

The skills of "social and citizenship, communication, taking initiative, competence in mathematical and science technology, learning to learn", which are among 21st century skills, are included in the election declarations of all political parties. When looking at the skills in general, the most repeated skills are the ability to take initiative, social and citizenship skills and innovation skills. It is observed that features such as information literacy, ICT literacy, scientific process implementation, intercultural skills are not included in the election declarations of political parties.

The most emphasis on "social and citizenship skills" was made by the JDP, the second most emphasized by the RPP and the least emphasis by the PDP. The most emphasized skill in social and citizenship skills sub-dimension was "cooperation". It is seen that the skills such as "empathy, openness to communication, social skill, leadership", which are among the sub-dimensions of social and citizenship skills, are very few. "Cooperation", which is a sub-dimension of social and citizenship skills, was expressed mostly by the JDP, and least by the PDP. "Empathy" is specified only by NMP. It can be said that "Social and citizenship" skills, which are among 21st century skills, are not sufficiently included by political parties. It is seen that political parties do not sufficiently take part in their electoral declarations such as questioning, researcher, analytical, critical thinking, "learning to learn" skills, being open to change, and self-confidence.

The values of family protection, love, self-sacrifice, loyalty, conscience and dignity have come to the fore. While the value of “protecting the family” is expressed mostly in the NMP declaration, the second most emphasized by the JDP, the least emphasis was made by the RPP and GP, and the PDP has not emphasized at all. When looking at the national values, the values of “loyalty” and “patriotism” came to the fore and the only emphasis was made by NMP. In the “loyalty” value sub-dimension, it can be stated that “loyalty to the homeland” came to the fore in the declaration. No other party has emphasized these values.

On the other hand, the value of “association” is emphasized by NMP, and least by PDP. It does not appear to be emphasized by the GP. It is seen that the value of tolerance is emphasized only in the NMP election declaration. It is understood that NMP attaches great importance to the conservative values according to the declaration. PDP has never included these values. In the national values dimension, it is seen that values such as loyalty to the homeland and the nation are included only in the NMP declaration. It is seen that the JDP attaches great importance to universal values. In the 2023 vision document of the Ministry of National Education, the concept of "national" is passed 4 times while "universal" is 17 times. It can be said that NMP gives a more unifying message with more diverse value sources such as “Anatolian wisdom, Islam, secularism, spiritual values, national values, Turkish Nationalism, Turkish-Islamic Culture and Turkishness”. Value sources such as the RPP “Atatürk’s principles, Republican values, Contemporary values, secularism” are considered consistent with party policies and discourses. PDP emphasizes "democratic values and human values".

Within the scope of the research, the attitudes included in the election declarations of political parties were also examined. It has been determined that attitudes are included in the themes of “state, rights, political, national unity-solidarity and values”. Among the political parties, NMP appears to include more attitudes.

Conclusion and suggestions

- As a result, election declarations of political parties the type of people to be raised is not clear in the light of 21 century skills. In addition, it is seen that the focus points of PDP’s election declaration differ from other

parties. The texts in the PDP declaration do not fully provide the data for the type of person to be raised.

- Longitudinal studies can be conducted on the election declarations of political parties. In this way, changes and developments in the policies of the parties can be revealed.

Kaynakça / References

- Akyüz, Y. (2007). *Türk eğitim tarihi M.Ö. 1000 - M.S. 2012*. (11. Baskı). Ankara:Pegem Yayıncılık.
- Barlett, S. ve Burton, D. (2014). Eğitimde siyaset ve politika. (Çev. Ed. B. Aybek, Böl. çev: Ö.F. Vural), *Eğitim Bilimine Giriş* içinde, Ankara: Anı yayıncılık.
- Bay, E. ve Döş, B. (2018). Sosyal, kültürel ve ahlaki bir kurum olarak okul. (E. Köse Ve S. Z. Genç Ed.). *Eğitim Sosyolojisi* içinde (s.190-208).
- Binbaşıoğlu, C. (2005). *Türk düşünce tarihi*. Anı Yayıncılık: Ankara:
- Bulut, P. ve Güven, S. (2010). Siyasi parti programlarında ilköğretim kademesinde gerçekleştirmeyi hedefledikleri düzenlemeler. *Eğitimde Kuram ve Uygulama Dergisi*. 6(2), 281-300.
- Carr, W. (1998). The curriculum in and for a democratic society. *Curriculum Studies*, 6(3), 323-340. DOI:10.1080/14681369800200044.
- CHP.(2018). *Seçim bildirgesi*. <http://secim2018.chp.org.tr/files/CHP-SecimBildirgesi-2018-icerik.pdf> adresinden alınmıştır.
- Çelebi, N. ve Asan, H. T. (2013). Cumhuriyet'in ilk yıllarındaki (1923-1946) insan/birey yetiştirme paradigmasının son osmanli birikimi ile karşılaştırmalı analizi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 140-148.
- Feinberg, W. (1983). *Understanding education: Toward a reconstruction of educational inquiry*. NewYork: Cambridge University Press.
- Gürsoy, M. ve Balcı Karaboğa, A. (2015). Siyasi partilerin seçim bildirgelerinde eğitim konusu *Route Educational and Social Science Journal*, 2(4), 112-140.
- HDP.(2018).*Seçim Bildirgesi*. <https://drive.google.com/file/d/1E8L6KtBHbuc-tB4TxNM3YURSWdZ34Zj7/view> adresinden alınmıştır.
- Hesapçoğlu, M. (2009). Türkiye'de cumhuriyet döneminde eğitim politikası ve felsefesi. M.Ü. *Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 29, 121-138.
- Inglis, F. (1985). *The Management of Ignorance: a political theory of the curriculum*. Oxford: Basil Blackwell.

İYİ.(2018).*Seçim bildirgesi*.

https://iyiparti.org.tr/assets/pdf/secim_beyani.pdf<https://iyiparti.org.tr/> adresinden erişilmiştir.

Kelly, A. (2009). *The curriculum: Theory and Practice*, 6th edn London: Sage. Kelly Köprülü, F.(2013).*Türk edebiyatında ilk mutasavvıflar*. Ankara: Akçağ Yayınevi. Meşeci, F. (2007). *Cumhuriyet sonrası Türk eğitim sisteminde ritüeller: Kuramsal bir çalışma*. Yayınlanmamış doktora tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

MHP.(2018). *Seçim bildirgesi*

https://www.mhp.org.tr/htmldocs/mhp/beyanname/mhp/mhp_beyanname.html 01.10.2018 tarihinde alınmıştır.

TEDMEM (2018). *Siyasi partilerin 2018 seçim bildiregeleri Eğitim Alanındaki Politika ve vaatlerin Karşılaştırılması*.

<https://tedmem.org/download/siyasi-partilerin-2018-secim-bildiregeleri-egitim-alanindaki-politika-vaatlerin-karsilastirilmesi?wpdmdl=2696> adresinden erişilmiştir.

Tok, T. N. (2012). Türkiye'deki siyasal partilerin eğitim söylemleri ve siyasaları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi [Educational Administration: Theory and Practice]*, 18(2), 273-312.

Toprakçı, E. ve Akçay Güngör, A. (2014) Türkiye'deki siyasal partilerin eğitim politikaları. *Educational Policy Analysis and Strategic Research*, 9(1), 5-35.

Yardımcı, M. (2007). *Destanlar*. Ankara: Ürün Yayınları.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016) *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.

Yıldırım, S. (2018) *24 Haziran 2018 parti beyannameleri kelime analizi* <https://m.bianet.org/bianet/siyaset/198090-24-haziran-2018-parti-beyannameleri-kelime-analizi> adresinden erişilmiştir.

Young, M. (1999) Knowledge, learning and the curriculum of the future. *British Educational Research Journal*, 25(4), 463-477, DOI:10.1080/0141192990250404

Kaynakça Bilgisi / Citation Information

Bay, E., Kahramanoğlu, R., Döş, B. ve Polat, Ü. (2020) Siyasi partilerin seçim beyannamelerinde hedeflediği insan karakterlerinin analizi. *OPUS—Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(22), 1082-1113. DOI: 10.26466/opus.640943

Sağlık Çalışanlarında Öznel İyi Oluşun Duygusal Emek Davranışı Üzerine Etkisi¹

DOI: 10.26466/opus.663474

*

Bünyamin Özgüleş* - Ali Arslanoğlu**

* Dr, Yunus Emre Devlet Hastanesi, Eskişehir/Türkiye

E-Posta: bunyas32@yahoo.com

ORCID: [0000-0002-8401-3620](https://orcid.org/0000-0002-8401-3620)

** Dr.Öğr. Üyesi, Sağlık Bilimleri Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, İstanbul/Türkiye

E-Posta : aliarslanoglu18@gmail.com

ORCID: [000-0002-4454-0397](https://orcid.org/000-0002-4454-0397)

Öz

Araştırmanın amacı sağlık çalışanları özelinde öznel iyi oluş alt boyutları ile duygusal emek alt boyutları arasında ilişkileri ve etkileri belirlemektir. Çalışmada ilişkisel tarama tekniği ile anket yöntemi kullanılmıştır. Daha önceden geçerlilik ve güvenilirliği yapılmış olan ölçeklerden dizayn edilen anket kullanılmıştır. Araştırma Ankara ilinde faaliyet gösteren özel bir hastanede çalışan 235 kişi ile yapılmıştır. Katılımcıların çoğunluğu kadın (%68,9), Diğer meslek grubu (%43), 35 yaş altı (%66), %51,9'unun evli olduğu, %54,1'inin ilköğretim/lise mezunu, %60,7'sinin 10 yıl altında hizmet süresinde olduğu görülmektedir. Ölçek toplamının 48 maddesine Cronbach Alpha güvenilirlik testi uygulanmıştır. Sonuç olarak öznel iyi oluş ölçeğinin değeri 0,761; duygusal emek ölçeğinin değeri 0,825 ve genel ölçeğin değeri ise 0,778 bulunmuştur. Yapılan araştırma neticesinde Değişkenler arası ilişkiler incelendiğinde ise Samimi davranışlar ile Pozitif duygulanım arasında ($r=0,188$, $p<0,01$) istatistiksel anlamda anlamlı pozitif, doğrusal ve zayıf bir ilişki vardır. Diğer değişkenler arası anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir. Samimi davranışın yaşam doyumu ile pozitif duygular arası regresyon katsayılarının ise anlamlı olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Öznel İyi Oluş, Duygusal Emek, Pozitif Duygulanım, Negatif Duygulanım, Yaşam Doyumu

¹ Bu çalışma 20-23 Haziran 2019 tarihinde İstanbul Üsküdar Üniversitesinde gerçekleştirilen 4. Uluslararası Sağlık Bilimleri Ve Yönetim Kongresinde sözlü sunum olarak sunulmuştur.

The Effect of Subjective Well-Being on Emotional Labor in Healt Employees

*

Abstract

The aim of this research is to determine the relationships and effects between sub-dimension of subjective well-being and sub-dimensions of emotional labor for the health workers. In this study, relational scanning technique and questionnaire method were used. The used questionnaire is derived from other research that had been reliable and valid. The study was conducted with 235 employees working in a private hospital in Ankara. Following findings most of the participants were female (68.9 %), other occupational group is 43%, under age of 35 is 66%, 51.9% were married, 54.1% were primary/high school graduates, 60.7% were is under 10 years of service. Cronbach Alpha reliability test was applied to 48 items of the scale. So, the value of subjective well-being scale is 0.761; The value of the emotional labor scale is 0.825 and the value of the general scale is 0.778. Relationships between the variables showed that there was a statistically significant positive, linear and weak relationship between intimate behavior and positive emotions ($r = 0.188, p < 0.01$). A statistically significant positive, linear and weak relationship There is no significant relationship between the other variables. Regression coefficients between life satisfaction and positive emotion were found to be significant.

Keywords: *Subjective Well-Being, Emotional Labor, Positive Emotion, Negative Emotion, Life Saturation.*

Giriş

Tüm insanlar gibi sağlık çalışanları da gerek özel yaşamında gerekse iş yaşamında uyarıcılara farklı tepki verebilmekte farklı davranış durumları sergileyebilmektedir. Bu durum büyük ölçüde insanın genel yaşam doyum ve pozitif negatif duygulanım durumlarından ayrıca iş yerinde oluşan iş yaşamında oluşan öznel iyi oluşundan kaynaklanmaktadır. Çalışanların duygu durumlarının önemli olduğu sağlık hizmetlerinin sunumunun her aşamasında sağlık çalışanlarının öznel iyi oluş ve duygusal emek düzeyleri etkili olmaktadır. Yapılan çalışmalarda öznel iyi oluş seviyeleri yüksek olan bir başka deyişle mutlu olan bireylerde kişiler arası iletişim geliştiği; Yaşama enerjisinin, üretkenliğin, yaşam kalitesinin, ve iş ortamlarında başarıların arttığı saptanmıştır (Doğan ve Eryılmaz, 2012, s.383). Daha genel bir ifade ile öznel iyi oluş seviyeleri yüksek olan çalışanların kurumların istediği şekilde davranma durumu olan duygusal emek davranışlarını daha belirgin olarak ve istenildiği şekliyle göstermeleri beklenmektedir. Aksi halde bu tarz pozitif davranışların yerini sinizm gibi negatif duygulanımların alması kaçınılmaz olmaktadır. Özellikle sağlık sektöründe, hasta güvenliği kültürünün oluşumuna, negatif davranışların, kurumlara zarar ve tehdit oluşturacağı düşünülmektedir (Keçeli, 2019, s.189). Bu araştırmanın temel amaçlarından biriside bu iki değişken arasındaki ilişki ve etki düzeylerinin incelenmesidir. Bu bağlamda çalışanların ve yöneticilerin bu konulardaki bilinç düzeylerinin artması çalışanların sağlığına mutluluğuna, başarısına, dolayısıyla işyerlerindeki verdikleri hizmet kalitesine olumlu yönde etki edeceği düşünülmektedir. Bu bilgiler çerçevesinde bu çalışmada Ankara İlinde faaliyet gösteren özel hastane çalışanları örnekleminde sağlık çalışanlarının öznel iyi oluş ile duygusal emek düzeyleri ne seviyede ve bu iki değişken arasındaki ilişki ve etki durumları ne düzeyde olduğunun araştırılması araştırmanın ana hipotezlerindedir.

Öznel İyi Oluş

On dokuzuncu yüzyılın başlarında psikoloji bilimi alanında çalışma yapan araştırmacılar depresyon ve kaygı gibi olumsuz duygular alanında araştırma yaparken, olumlu duygulara fazla dikkat etmemişlerdir. Özellikle pozitif psikolojinin gelişmesi ile birlikte öznel iyi oluş konularında yapılan ça-

lışmalar artış göstermiştir. Öznel iyi oluş kavramı kişiler için genellikle birbirleriyle ilişkili, pozitif duyguların varlığı negatif duyguların azlığı ve yaşam doyumunun varlığı şeklinde tanımlanmaktadır (Myers ve Diener, 1995, s.11). Öznel iyi oluş, bireyin yaşamını değerlendirmesi ve yargı bildirmesi anlamına gelmektedir. Olumlu duygulanım, olumsuz duygulanım ve yaşam doyumunu olmak üzere üç alt boyutlu bir yapı göstermektedir (Diener, 1984). Olumlu duygulanım, güven, ilgi, ümit, güçlü, heyecan, gurur, heves, neşe gibi duyguları ifade ederken olumsuz duygulanım ise öfke, nefret, suçluluk, sinirli, tedirgin, üzüntü gibi olumsuz duyguları içerir. Yaşam doyumunu boyutu ise, genel olarak yaşamdan memnuniyeti belirtmekte ve öznel iyi oluşun bilişsel bileşenini oluşturmaktadır. Bireyin çeşitli sosyal ve yaşam alanlarındaki doyumlarına ilişkin değerlendirmeleri yansıtır (Myers ve Diener, 1995, s.11).

Yapılan araştırmalarda öznel iyi oluş seviyeleri yüksek olan bir başka deyişle mutlu olan bireylerde kişiler arası iletişim geliştiği; Yaşama enerjisinin, üretkenliğin ve yaşam kalitesinin, yaşam sürelerinin arttığı ve iş ortamlarında başarılı olunduğu saptanmıştır (Doğan ve Eryılmaz, 2012, s.383). Araştırmacılar psikolojik iyi oluş halinin birey açısından pek çok olumlu sonuç yaratacağı ile ilgili önemli bulgular elde etmişlerdir. Örneğin psikolojik durumlar açıdan iyi olan çalışanların, iş ve özel yaşam tatminleri, fiziksel ve zihinsel sağlıkları, kendilerine güvenleri, motivasyonları ve olumlu düşünme güçlerinin daha fazla olması beklenmektedir (Deneve ve Cooper, 1998.den Aktaran Akdoğan ve Polatçı, 2013, s.278). Bu durumun çalışanların hem kendilerine hem de çalıştıkları kurumlara olumlu etki etmesi beklenmektedir.

Duygusal Emek

Duygusal emek kavramı literatürde ilk olarak Amerikalı sosyolog Arlie Russel Hochschild'in kullandığı ve literatüre kazandırdığı görülmektedir. Duygusal emeği Hoschcshild (1983, s.7), "*The Managed Heart*" adlı eserinde "*işin gereklerine uyum sağlayabilmek amacıyla açık bir yüz ve bedensel ifade oluşturabilmek için hislerin yönetimi*" olarak ifade etmektedir. Hochschild (1983), duygusal emeğin yüzeysel ve derin davranışlar şeklinde alt boyutları altında gösterileceğini belirtmiş ve genellikle duygusal emeğin olumsuz sonuçları üzerine odaklanmıştır. Ashforth ve Humphrey (1993, s.88) ise duygusal

emeği, “hizmet sürecinde, örgüt tarafından arzu edilen duyguların müşteriye yansıtılması” olarak tanımlamışlardır. Hizmet sektöründe çalışan kişilerin müşterileri ile iletişim halinde güler yüzlü olması veya bir polisin bir suçluyu yakalarken ki yüz ifadesinin asık olması duygusal emeğe gösterilebilecek örneklerdendir. Bu şekilde davranış göstermek bir bakıma rol yapma şeklinde olur fakat insanlar bazen içlerinden geldikleri gibi de hareket edebilmektedirler. İşte bu durumda Ashforth ve Humphrey (1993), duygusal emeğe doğal davranış boyutunu eklemiş ve çalışanlar duygusal emek davranışı sergilerken içlerinden geldiği gibi davranabilmektedirler şeklinde yorumlamışlardır. Ayrıca duygusal emeğin olumlu sonuçlarının da olabileceği görüşünü öne sürmüşlerdir. Morris ve Feldman (1996, s.987), tarafından duygusal emek, “insanlar arasındaki etkileşimler esnasında örgütün istediği duyguyu göstermek için gereken çaba, plan ve kontrol” olarak tanımlanmıştır. Bu çabanın gösteriminde çalışanlar sanki yüzlerine bir maske takmış gibi sahte davranış sergilemektedirler. Morris ve Feldman, (1996) duyguların anlık olarak durumlara göre değişebileceğini ve bu sebepten dolayı da sergilenen duygusal emek düzeyinde değişiklik gösterebileceğini vurgulamaktadır. Ayrıca duygusal emeği dört boyutta ele almışlardır. Bunlar; duygusal davranış gösterimindeki sıklık, davranış kurallarında gösterilen dikkat, sergilenmesi gereken duyguların çeşitliliği ve duygusal çelişkidir. Yine aynı araştırmacı duygusal emek boyutlarını etkileyen çeşitli değişkenler üzerinde durmuştur. Bu değişkenler, örgütsel özellikler, bireysel özellikler ve iş ile ilgili özellikler olarak ele alınmıştır (Morris ve Feldman, 1996, s.994). Son olarak Grandey, (2000) yılında yaptığı araştırmada kendinden önceki duygusal emek çalışmalarını ve yaklaşımlarını ele almış ve ortak bir sonuç çıkarmayı hedeflemiştir. Bu kapsamlı çalışmada duygusal emeğin neleri etkilediği ve nelerden etkilendiği bir model etrafında gösterilmiştir. Duygusal emeği, iş görenlerin kurumun göstermesini istediği davranışları göstermek amacı ile duygu durumunu düzenleme çabası, gayreti, emeği ve süreci olarak ifade etmiştir (Uzuntarla, 2015, s.48).

Öznel İyi Oluş ve Duygusal Emek Davranışı Arasındaki İlişkiler

Konu ile ilgili kapsamlı bir literatür taraması yapıldığında bu iki değişkenin bir arada ele alan çalışmaya rastlanmamıştır. Duygusal emeğin bağımlı, bağımsız, düzenleyici ve aracı gibi çok çeşitli değişkenlerle ele alındığı bir-

çok çalışma mevcuttur. Duygusal emek kavramının birçok değişkeninin olması çok boyutlu olması sebebiyle tek bir çalışmayla konu hakkında bilgi sahibi olmak neredeyse imkânsızdır. Bu gerçeklikten hareketle bu araştırmada duygusal emeği etkileyen olası faktörler incelenmek istenmiştir. Kuramsal olarak araştırmanın teorik alt yapısı Grandey (2000)' nin duygusal emek modeline göre temellendirilmiştir. Bu model incelendiğinde duygusal emeği etkileyen duygusal olaylar bireysel ve örgütsel faktörlerin olduğu görülmektedir. Duygusal olaylar açısından Kızanıklı, (2014, s.61) tarafından yapılan çalışmada bağımsız değişkenler olan olumlu ve olumsuz davranış kuralı algıları ile bağımlı değişken olan duygusal emek davranışı arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu görülmüştür. Ayrıca Duygusal olaylar, pozitif olaylar, negatif olayların derinlemesine rol yapma yüzeysel rol yapmayı etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Grandey, (2000)' e göre duygu durumları her zaman çalışanların iş davranışlarını yani duygusal emeklerini etkilemiştir. Son zamanlarda duyguların ve bireysel faktörlerin çalışma yaşamındaki rollerini (duygusal emek) inceleyen çalışmalarda artmaktadır. Duygusal emek davranışını bağımlı değişken olarak alıp duygusal zekâ ve duygusal olaylar ile (Polatçı, 2015, s.146), (Yalçın 2010, s.35), (Savaş, 2012, s.117) Duygular ile (Seçer, 2005), Demografik faktörler ve kişilik özellikleri ile ilgili de (Beğenirbaş, 2013), (Değirmenci 2010, s.30), tarafından çeşitli sektörlerde uygulamaları yapılan çalışmalar yapılmıştır. Bu çalışmalar ışığında öznel iyi oluş kavramı ile duygusal olaylar ve bireysel farklılıklar çok yakın ilişkide olduğu için ve literatürde bu iki değişken arasındaki ilişkiyi inceleyen başka çalışma olmadığı için ayrıca literatürdeki boşluğu dolduracağı düşüncesi bu araştırmanın temel çıkış noktasıdır.

Yöntem

Araştırmanın Amacı, Evreni ve Örneklemi

Araştırmanın amacı; öznel iyi oluşun alt boyutlarının duygusal emeğin alt boyutları üzerine etkisini daha ayrıntılı bir şekilde araştırmaktır. Bu amaç ile iki aşamalı bir araştırma tasarlanmıştır. İlk olarak kavramlara ait konuları anlamak için keşfedici bir araştırma yürütülmüştür. İkinci aşamada ise, ölçek maddelerindeki sorular için yanıtlar aranmıştır. Elde edilen bulgular çeşitli istatistiksel programlar aracılığı ile analiz edilmiştir.

Araştırmanı evreni Ankara ilinde faaliyet gösteren bir özel hastanede çalışan sağlık personeli oluşmaktadır. Örneklem olarak ise örneklem seçimine gidilmeden tam sayım metodu yöntemi ile tüm çalışanlara ulaşmaya çalışılmıştır. Eylül –Aralık 2018 tarihinde Özel hastanede görev yapan sağlık çalışanlarından 413 kişiye ulaşılmış ancak 250 kişi araştırmaya katılmayı kabul etmiştir. Cevaplanmak üzere verilen anket formlarından 15 tanesi eksik ve yanlış doldurduğu düşüncesiyle veri setinden çıkarılmış ve 235 anket araştırmaya dâhil edilmiştir.

Araştırmanın Modeli ve Hipotezleri

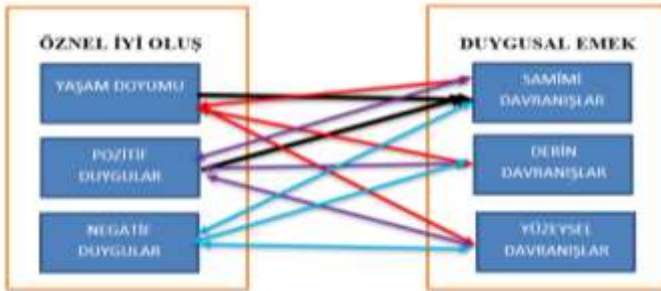
Araştırmanın bu aşamasında; araştırmaya ait değişkenleri, modeli, evren ve örneklem durumunu, araştırmanın hipotezlerini ve veri toplama tekniği ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

Araştırmanın Modeli

Çalışmada öznel iyi oluşun alt boyutlarının duygusal emeğin alt boyutlarını etkilediği şeklinde teorik bir model geliştirilerek test edilmek istenmiştir.

Araştırmanın Değişkenleri

Araştırmanın bağımsız değişkenleri öznel iyi oluşun etkilerini ölçen yaşam doyumu, pozitif duygular ve negatif duygular değişkenlerinden oluşmaktadır. Araştırmanın bağımlı değişkeni ise duygusal emeğin alt boyutları olan samimi davranışlar, derin davranışlar ve yüzeysel davranışlardır.



Şekil 1. Araştırma Modeli

Araştırmanın Hipotezleri

Araştırma ilişkisel tarama yöntemi kullanılarak anketlerden elde edilen veriler analiz edilerek elde edilen veriler ve sonunda hipotezlerin gerçekleşme durumlarına göre yöneticilere ve çalışanlara çeşitli önerilerde bulunulacaktır. Bu bağlamda araştırmadaki temel hipotezlerimiz şu şekilde şu şekilde planlanmıştır.

- H₁: Yaşam doyumu ile yüzeysel davranış arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.
- H₂: Yaşam doyumu ile derin davranış arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.
- H₃: Yaşam doyumu ile samimi davranış arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.
- H₄: Olumlu duygulanım ile yüzeysel davranış arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.
- H₅: Olumlu duygulanım ile derin davranış arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.
- H₆: Olumlu duygulanım ile samimi davranış arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.
- H₇: Olumsuz duygulanım ile yüzeysel üzerinde arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.
- H₈: Olumsuz duygulanımın ile derin davranış arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.
- H₉: Olumsuz duygulanımın ile samimi davranış arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.
- H₁₀: Yaşam doyumununun samimi davranış üzerinde anlamlı bir etkisi bulunmaktadır.
- H₁₁: Olumlu Duygulanımın samimi davranış üzerinde anlamlı bir etki bulunmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Anket, katılımcılar için araştırma hakkında bilgi vermek üzere ve aydınlatılmış onamı da içeren tanıtım yazısı ve ölçek maddelerinden oluşmaktadır. Birinci bölümde katılımcıların sosyo-demografik özelliklerini kapsayan 6,

ikinci bölümde öznel iyi oluş ile ilgili 25, üçüncü bölümde ise duygusal emekle ilgili 13 madde yer almaktadır.

Öznel İyi Oluş Ölçeği; Öznel iyi oluş bilişsel ve duygusal iki bileşenden oluştuğu için ölçümünde iki ölçek kullanılmaktadır. İlki yaşam doyumu ölçeğidir ikincisi ise olumlu-olumsuz duygulanım ölçeğidir. Yaşam Doyumu Ölçeği Diener ve arkadaşları (1985) tarafından geliştirilmiş olup Köker (1991) tarafından Türkçe'ye uyarlama çalışması yapılmıştır. Toplam beş maddeden oluşan ölçek, Likert tipinde 1-7 arasında puanlanmaktadır. Yaşam Doyumu Ölçeği'nde seçeneklerin değerleri toplanarak toplam puanı elde edilmektedir. Pozitif- Negatif Duygu Ölçeği, Watson ve arkadaşları (1988) tarafından geliştirilmiş ve Gençöz (2000), tarafından Türkçe'ye uyarlaması yapılmıştır. Ölçek on adet olumlu, on adet olumsuz duyguyu ölçen maddeler içermektedir ve 5'li likert tipinde değerlendirilmektedir. Ölçeğin uyarlama çalışmalarında, Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı Negatif Duygu için 0,83, Pozitif Duygu için 0.86 dır (Gençöz, 2000). Ölçekteki olumlu ve olumsuz duygu durumu puanları ayrı ayrı hesaplanmıştır.

Çalışanların duygusal emeğini değerlendirmek amacıyla Diefendorff, Croyle ve Gosserland (2005, s.339-340) tarafından geliştirilmiş ve Türkçeye uyarlaması Basım ve Beğenirbaş (2012, s.77) tarafından yapılan "Duygusal Emek Ölçeği" kullanılacaktır. Duygusal emek ölçeği, Diefendorff, Croyle ve Gosserand, (2005, s.339-340) tarafından, Grandey (2003, s.86) ve Kruml ve Geddes'in (2000, s.8) duygusal emek ölçeklerinin bazı maddeleri alınarak uyarlanması ve bazı maddelerin ise geliştirilmesiyle oluşturulmuştur. Ölçek, yüzeysel rol yapma alt boyutu (6 madde 1-6.sorular), derinden rol yapma alt boyutu (4 madde 7-10. sorular) ve samimi duygular alt boyutu (3 madde 11-13. sorular) olmak üzere üç ayrı alt boyuttan oluşmaktadır. Katılımcılar ölçek maddelerini beşli likert tipi yardımıyla puanlamışlardır (1=Hiçbir Zaman, 5= Her Zaman).

Araştırmanın Sınırlıkları

Her Araştırmanın olduğu gibi bu çalışmada da çeşitli sınırlılıklardan bahsedilebilir bu kapsamındaki sınırlılıklar: Araştırmanın Ankara ilinde faaliyet gösteren özel hastane çalışanları üzerinde yapılmış olması kapsam yönünden sınırlılık olarak ifade edilebilir. Ayrıca belli bir zaman aralığında yapıl-

muş olması ve anketi cevaplayan katılımcıların yanlı cevap vermiş olmaları olasılığında da ayrı bir sınırlılık olarak ifade edilebilir.

Bulgular

Araştırmanın analizi ve bulguları kısmında yapılan analizler çerçevesinde katılımcıların sosyo-demografik özellikleri ile bulgular, farklılık analizlerine ait sonuçlar ve ilgili değişkenlere ait korelasyon ve analizler ve değişkenlerin regresyon sonuçları paylaşılmıştır.

Katılımcıların Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular

Katılımcılara ait demografik özellikler ile ilgili bulgular kısmında, anket yapmayı katılmayı kabul eden gönüllülerin cinsiyet, medeni durum, yaş, eğitim durumu, hizmet süresi ve meslekleri ile ilgili bilgiler incelenmiş, her değişkene ait frekans ve yüzde değerleri belirtilmiştir.

Tablo 1. Katılımcıların Sosyo-Demografik Özellikleri

Değişken	n	%	
Cinsiyet	Kadın	162	68,9
	Erkek	70	29,8
	Cevapsız	3	1,3
	Toplam	235	100
Medeni Durum	Evli	122	51,9
	Bekar	108	46,0
	Cevapsız	5	2,1
	Toplam	235	100
Yaş	<26	81	34,5
	26-35	74	31,5
	36-45	49	20,8
	46 ve üzeri	26	11,1
	Cevapsız	5	2,1
	Toplam	235	100
Öğrenim Durumu	İlköğretim/Lise	127	54,1
	Ön lisans	60	25,5
	Lisans	24	10,2
	Yüksek lisans	8	3,4
	Doktora	10	4,3
	Cevapsız	6	2,5
Toplam	235	100	

Hizmet süresi	0-10 yıl	158	67,2
	11-20 yıl	46	19,6
	21 ve üstü yıl	26	11,1
	Cevapsız	5	2,1
	Toplam	235	100
Meslek	Doktor	24	10,2
	Hemşire	63	26,8
	Sağlık teknikeri/teknisyeni	44	18,7
	Diğer	101	43,0
	Cevapsız	3	1,3
	Toplam	235	100

Tablo incelendiğinde; %68,9'unun kadın ve %29,8'inin erkek olduğu, %51,9'unun evli olduğu, %66 sının 35 yaş altında olduğu, %54,1'inin ilköğretim/lise mezunu, %60,7'sininim 10 yıl altında hizmet süresinde olduğu, %43 ünün diğer meslek grubunda olduğu görülmektedir.

Ölçeklerin Güvenirlilik Analizleri

Araştırmanın bu kısmında araştırmada verileri toplamak amacıyla kullanılan ölçeklerin toplam güvenirlilik analizleri yapılmıştır.

Bu araştırmada kullanılan ölçeklerin güvenirlilikleri analizleri tablo 2 de sunulmuştur.

Tablo 2. Kullanılan Ölçeklerin Güvenirlilik Sonuçları

Kullanılan ölçekler	Cronbach's alfa	Madde sayısı
Öznel iyi oluş ölçeği	,761	25
Duygusal emek ölçeği	,825	13
Genel	,778	48

Ölçeğin toplamda 48 maddesine Cronbach Alpha güvenirlilik testi uygulanmıştır. Sonuç olarak öznel iyi oluş ölçeğinin değeri 0,761 değerinde duygusal emek ölçeğinin 0,825 değerinde ve genel ölçeğin toplam değerinin ise 0,778 olduğu görülmüştür. Buna göre ölçeğin güvenilir olduğu söylenebilir.

Değişkenler Arası İlişkiler

İki değişken arasındaki korelasyon katsayısı, aralık ve rasyo düzeyinde ölçülen iki değişken arasındaki ilişkinin ya da bağımlılığın olup olmadığı-

nı varsa yönü ve gücünü göstermek amacıyla yaygın olarak kullanılan bir analiz tekniğidir. Analiz sonucunda hesaplanan “korelasyon kat sayısı” “r” ile gösterilir. Korelasyon katsayısı r -1 ile +1 arasında bir değer alır (Yazıcıoğlu ve Erdoğan, 2014, s.335).

Tablo incelendiğinde **yüzeysel davranışlar** ile derin davranışlar arasında ($r=0,379$, $p<0,01$) istatistiksel olarak anlamlı pozitif, doğrusal ve zayıf bir ilişki, samimi davranışlar arasında ($r=-0,144$, $p<0,05$) istatistiksel olarak anlamlı negatif, doğrusal ve zayıf bir ilişki vardır. Yüzeysel davranışlar ile yaşam doyumu arasında ($r=-0,050$, $p>0,05$) istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki, pozitif duygulanım arasında ($r=-0,118$, $p>0,05$) i istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki, negatif duygulanım arasında ($r=0,101$, $p>0,05$) istatistiksel olarak anlamlı ilişki yoktur. **Derin davranışlar** ile samimi davranışlar arasında ($r=0,193$, $p<0,01$) istatistiksel olarak anlamlı pozitif, doğrusal ve zayıf bir ilişki vardır. Derin davranışlar ile yaşam doyumu arasında ($r=-0,014$, $p>0,05$) istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki, pozitif duygulanım arasında ($r=-0,096$, $p>0,05$) istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki, negatif duygulanım arasında ($r=0,102$, $p>0,05$) istatistiksel olarak anlamlı ilişki yoktur.

Tablo 3. Tüm Değişkenler Arasındaki İlişkiler

DEĞİŞKENLER (n=235)	1	2	3	4	5	6
1-Yüzeysel Davranışlar	r 1					
	r ,379**	1				
	p ,000					
2-Derin Davranışlar	r -,144*	,193**	1			
	p ,027	,003				
3-Samimi Davranışlar	r -,050	,014	,127	1		
	p ,449	,825	,052			
4-Yaşam Doyumu	r -,118	,096	,188**	,225**	1	
	p ,070	,140	,004	,001		
5-Pozitif Duygulanım	r ,101	,102	-,114	,025	-,007	1
	p ,122	,117	,081	,707	,918	
6-Negatif Duygulanım						

**r 0,01 anlamlılık düzeyinde, *r 0,05 anlamlılık düzeyinde

Samimi davranışlar ile pozitif duygulanım arasında ($r=0,188$, $p<0,01$) istatistiksel olarak anlamlı pozitif, doğrusal ve zayıf bir ilişki vardır. Samimi davranışlar ile yaşam doyumu arasında ($r=-0,127$, $p>0,05$) istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki ve negatif duygulanım arasında ($r=-0,114$, $p>0,05$) istatistiksel olarak anlamlı ilişki yoktur. **Yaşam doyumu** ile pozitif duygulanım ara-

sında ($r=0,225$, $p>0,01$) istatistiksel olarak anlamlı pozitif, doğrusal ve zayıf bir ilişki elde edilmiştir. Yaşam doyumu ile negatif duygulanım arasında ($r=-0,025$, $p>0,05$) istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki yoktur. **Pozitif duygulanım** ile negatif duygulanım arasında ($r=-0,007$, $p>0,05$) istatistiksel olarak anlamlı ilişki yoktur. bu açıklamalarda korelasyon katsayılarındaki ifadeleri özetleyecek olursak öznel iyi oluşun ve duygusal emeğin alt boyutlarının birbirleriyle ilişkili olması beklenen bir sonuçtur. Araştırmamızın hipotezleri açısından ise hipotezlerimizi destekleyen sadece öznel iyi oluş alt boyutlarından pozitif duygulanım ile duygusal emeğin alt boyutlarından samimi davranış arasında istatistiksel olarak anlamlı pozitif, doğrusal ve zayıf bir ilişkinin olması araştırmamızın en önemli sonucudur.

Değişkenler Arasındaki Etki Analizleri

Değişkenler arasındaki ilişki analizleri sonrasında basit regresyon analizi yapılmıştır. Araştırmanın onuncu, hipotezi kapsamında yaşam doyumu-nun samimi davranış üzerindeki etki durumu incelenmiştir. Bu duruma yönelik yapılan basit regresyon analiz sonuçları değerlendirilmiş ve çeşitli yorumlarda bulunulmuştur.

Tablo 4. Yaşam Doyumunun Samimi Davranışa Etki Analizi Tablosu

Değişken	B	Standart hata	Beta	T	p
Sabit	3,777	,188		20,061	,000
Yaşam Doyumu	,086	,044	,127	1,953	,050

N=235, R= 0,127, R²= 0,016, Düzelt. R² =0,012, F=3,814, p<0,05

Yaşam doyumu toplam varyansın %1,6'sını açıklamaktadır. Standardize edilmiş beta katsayısı ve t değerleri incelendiğinde yaşam doyumu-nun samimi davranmayı anlamlı bir şekilde etki ettiği söylenebilir ($t=1,953$, $p<0,05$). Bu durumda da kurulan modelinde anlamlı olduğu görülmüştür ($F=3,814$, $p<0,05$).

Araştırmanın on birinci hipotezi kapsamında olumlu duygulanımın samimi davranış üzerindeki etki durumu incelenmiştir. Bu duruma yönelik olarak yapılan basit regresyon analiz sonuçları değerlendirilmiş ve yorumlar yapılmıştır.

Tablo 5. Olumlu Duygulanımın Samimi Davranışa Etki Analizi Tablosu

Değişken	B	Standart hata	Beta	T	p
Sabit	3,355	,271		12,375	,000
Olumlu Duygulanım	,239	,082	,188	2,915	,004

N=235, R= 0,188, R²= 0,035, Düzelt. R² =0,031, F=8,499, p<0,01

Olumlu duygulanım toplam varyansın %3,5'ini açıklamaktadır. Standardize edilmiş beta katsayısı ve t değerleri incelendiğinde olumlu duygulanımın samimi davranışı anlamlı bir şekilde etkilediği söylenebilir (t=2,915, p<,01). Kurulan modelinde anlamlı olduğu görülmektedir (F=8,499, p<0,01).

Hipotezlerin Kabul-Red Durumları

Araştırmanın hipotezlerine ait kabul –red sonuçları tablo 6 da sunulmuştur.

Tablo 6. Hipotezlerin sonuçları

Hipotezler	R/B	sig.	Sonuç
H ₁ : Yaşam doyumu ile yüzeysel davranış arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.	-,050	P>,05	Red
H ₂ : Yaşam doyumu ile derin davranış arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.	,014	P>,05	Red
H ₃ : Yaşam doyumu ile samimi davranış arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.	,127	P<,05	Kabul
H ₄ : Olumlu duygulanım ile yüzeysel davranış arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.	-,118	P>,05	Red
H ₅ : Olumlu duygulanım ile derin davranış arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.	,096	P>,05	Red
H ₆ : Olumlu duygulanım ile samimi davranış arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.	,188	P<,01	Kabul
H ₇ : Olumsuz duygulanım ile yüzeysel üzerinde arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.	,101	P>,05	Red
H ₈ : Olumsuz duygulanımın ile derin davranış arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.	,102	P>,05	Red
H ₉ : Olumsuz duygulanımın ile samimi davranış arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.	-,114	P>,05	Red
H ₁₀ : Yaşam doyumunun samimi davranış üzerinde anlamlı bir etkisi bulunmaktadır.	,086	P<,05	Kabul
H ₁₁ : Olumlu Duygulanımın samimi davranış üzerinde anlamlı bir etkisi bulunmaktadır.	,239	P<,05	Kabul

Sonuç ve Tartışma

Yapılan analizler ve hipotezlerin red / kabul durumları incelendiğinde yaşam doyumu ve samimi davranış, olumlu duygulanım ve samimi davranış arasında ilişki ve etkileşim olduğu görülmektedir diğer değişkenler arası anlamlı bir ilişki bulunamamıştır literatürde Kızanıklı, (2014, s. 61) tarafından yapılan çalışmada bağımsız değişkenler olan olumlu ve olumsuz duygu durumları algıları ile bağımlı değişken olan duygusal emek davranışı arasında pozitif yönlü ilişki olduğu durumunu destekler niteliktedir. Ayrıca Savaş (2012) tarafından yapılan araştırmada okul yöneticilerinin duygusal emek yeterliliklerinin öğretmenlerin iş doyumlarını anlamlı bir şekilde yordadığını saptamıştır sonucu ile de doğru orantılıdır denebilir. Bilindiği gibi öznel iyi oluş mutluluğu ve/veya iş yaşamında mutluluğu da tanımlamaktadır. Bu açıdan bakıldığında ise Özmen ve Apalı (2018, s.281) yapmış olduğu araştırmada duyguların bastırılması ile işyeri mutluluğu arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki tespit ederken derin davranış ile işyeri mutluluğu arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki tespit etmişlerdir. Bu durum ise bu çalışmanın sonuçlarına uyum sağlamamıştır.

Öznel iyi oluşun alt boyutlarından olan olumsuz duygulanım isminden de anlaşılacağı üzere kişilerin mutsuz ve depresif olduğu gerçeğini yansıtmaktadır bu durum da doğal olarak duygusal emek davranışını olumlu yönde etkilememektedir. Bir başka deyişle mutsuz olan kişiler iş yerinde gösterilmesi gereken duygu durumlarını istenilen şekilde göstermemektedir. Her ne kadar hipotezler red olursa da bu durum kavramsal olarak doğru kabul edilebilir.

Olumlu duygulanım durumu ise kişilerin mutlu neşeli olduğu durumlardır, araştırmadaki hipotezlerde bu durumun red olunması araştırmada şaşırtıcı bir şekilde beklenmedik bir sonuç olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu çelişkili durum hakkında sağlık sektöründe daha geniş örneklemle, farklı sektör ve gruplarda da araştırılarak belirsizliğin giderilebileceği değerlendirilmektedir.

Sonuç olarak öznel iyi oluş ve alt boyutları ve duygusal emek davranışı alt boyutları değişkenleri ile farklı çalışma gruplarında çalışmaların yapılması bu konu hakkında bilgilendirmeler ve eğitimler verilmesi ve sektörün farkındalığının ve bilgi seviyelerinin artması başta sağlık çalışanları olmak üzere yöneticileri olumlu yönde etkileyeceği değerlendirilmektedir.

EXTENDED ABSTRACT

The Effect of Subjective Well-Being on Emotional Labor in Health Employees

*

Bünyamin Özgüleş - Ali Arslanoğlu
Yunus Emre Hospital, Health Science University

Like all people, health workers can react differently to stimuli, both in private life and in business life, and exhibit different behavioral situations. This phenomenon is largely due to the general life satisfaction and positive, negative emotional states of human beings, as well as the subjective goodness of the work that occurs at work. At every stage of the presentation of health services where the emotional state of the employees is important, the subjective well-being and emotional labor levels of the health workers are effective. More generally, employees with high levels of subjective well-being are expected to show the emotional labor behaviors that the institutions want more prominently and as desired. One of the main objectives of this research is to examine the relationship and impact levels between these two variables. In this context, it is thought that increasing the awareness levels of employees and managers on these issues will have a positive impact on the health of the employees, their success and therefore the quality of service they exhibit in the workplaces. Within the framework of this information, in this study, in the sample of private hospital employees operating in Ankara, examining the level of subjective wellness and emotional labor levels of health workers and the relationship and impact status between these two variables are the main objectives of the study. In this context, the aim of the study; to investigate the effect of sub-dimensions of subjective well-being on sub-dimensions of emotional labor in more detail. For this purpose, two-stage research was designed. First, exploratory research was conducted to understand the subjects of concepts. In the second stage, answers were sought for questions in scale items. The findings were analyzed through various statistical software. The research universe consists of staff working in a private hospital in Ankara. All employees were tried to be reached by the total population sampling method without the

selection of samples. 413 people in private hospitals were reached, but 250 people agreed to participate in the study, and they were included in the study. 15 of the questionnaire forms given for answering were removed with the idea that they were incomplete and biased, and 235 questionnaires were included in the survey. Method: In this stage of the study, information about the variables, model, universe and sample status, hypotheses of the research and data collection technique were included. In the study, it was aimed to test and develop a theoretical model that the sub-dimensions of subjective well-being affect the sub-dimensions of emotional labor. The independent variables of the study consisted of life satisfaction, positive emotions and negative emotions variables that measure the effects of subjective well-being. The dependent variable of the research is sincere acting, deep acting and surface acting, which are the sub-dimensions of emotional labor. In the research, the data obtained from the questionnaires are analyzed by using a relational scanning method and as a result, various suggestions will be made to the managers and employees according to the realization of the hypotheses. The questionnaire consisted of items of early writing to inform participants about the research and including informed consent. In the first part, 6 items are covering the socio-demographic characteristics of the participants, in the second part there are 25 items related to subjective well-being and in the third part, there are 13 items related to emotional labor. Subjective Well-being Scale; Since subjective well-being consists of two components, cognitive and emotional, two scales are used in the measurement. The first is the life satisfaction scale. The second is the positive-negative affect scale. The Life Satisfaction Scale was developed by Diener et al. (1985) and adapted to Turkish by Köker (1991). The Positive-Negative Emotion Scale was developed by Watson et al. (1988) and adapted to Turkish by Gençöz (2000). Emotional Labor Scale, developed by Diefendorff, Croyle and Gosslerland (2005, p.339-340) and adapted to Turkish by Basim and Begirbas (2012, p.77), will be used to evaluate the emotional labor of the employees. The scale consists of three sub-dimensions: superficial role-playing sub-dimension (6 items 1-6 questions), deeply acting role-sub dimension (4 items 7-10 questions) and intimate feelings sub-dimension (3 items 11-13 questions). When the rejection/acceptance status of the analyzes and hypotheses are examined,

it is seen that there are a relationship and interaction between life satisfaction and sincere behavior, positive affect and sincere behavior. No significant relationship was found between the other variables. The findings support the study in the literature conducted by Kızanıklı (2014, p.61) the positive relationship between independent variables, positive and negative emotions, and dependent variable, emotional labor behavior. It can also be stated that these results are on the same axis with the result of the research conducted by Savaş (2012) that the emotional labor competencies of school administrators significantly affect the job satisfaction of teachers. As it is known, subjective well-being defines happiness and / or happiness in business life. In this respect, in the study conducted by Özmen and Apalı (2018, p.281), a positive and significant relationship was found between suppression of emotions and workplace happiness, while a positive relationship was found between deep behavior and workplace happiness. This situation did not comply with the results of this study. Negative affect, which is one of the sub-dimensions of subjective well-being, reflects the fact that people are unhappy and depressed as the name implies. This situation naturally does not affect emotional labor behavior positively. In other words, unhappy people do not show the emotions that should be shown at work as desired. Although hypotheses are not supported, this can be considered conceptually correct. On the other hand, positive affective situations are situations where people are happy and cheerful. The fact that the hypotheses in the study did not support this was surprisingly unexpected in the study. It is evaluated that uncertainty can be eliminated by investigating this contradictory situation in different sectors and groups. As a result, it will be meaningful to evaluate the sub-dimensions of subjective well-being and the sub-dimensions of emotional labor behavior in different groups. Besides, it is considered that providing information and training on the subject and increasing the awareness and knowledge level of the sector will positively affect the managers, especially health workers.

Kaynakça / References

Akdoğan, A. ve Polatçı, S., (2013). Psikolojik sermayenin performans üzerindeki etkisinde iş aile yayılımı ve psikolojik iyi oluşun etkisi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 17(1), 273-293.

- Ashforth, B. E. ve R. H. Humphrey. (1993). Emotional Labor in Service Roles: The Influence of Identity. *Academy of Management Review*, 18(1), 88-115.
- Basım, H. N., Beğenirbaş, M., (2012). Çalışma yaşamında duygusal emek: Bir ölçek uyarlama çalışması. *Yönetim Ve Ekonomi* 19(1), 78.
- Beğenirbaş, M ve Basım, N. (2013). Duygusal emekte bazı demografik değişkenlerin rolü. *Çankaya University Journal of Humanities and Social Sciences*, 10(1), 45-57.
- Diefendorff, J. M., Croyle, M. H., ve Gosserand, R. H. (2005). The dimensionality and antecedents of emotional labor strategies. *Journal of Vocational Behavior*, 66(2), 339-357. doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.jvb.2004.02.001>.
- Diener, E. (1984). Subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 95, 542-575.
- Diener, E., Emmons, R. A., Larsen, R. J. ve Griffin, S. (1985). The satisfaction with lifescape. *Journal of Personality Assessment*, 49, 71-75.
- Doğan, T., Eryılmaz, A. (2012). *Akademisyenlerde işle ilgili temel ihtiyaç doyumunu ve öznel iyi oluş*. Ege Akademik Bakış, 12(3), 383-389.
- Gençöz, T. (2000). Pozitif ve negatif duygu ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Türk Psikoloji Dergisi*, 15(46), 19-26.
- Grandey, A. (2003). When the show must go on: Surface acting and deep acting as determinants of emotional exhaustion and peer-rated service delivery. *Academy of Management Journal*, 46, 86-96.
- Grandey, A.A. (2000). Emotion regulation in the workplace: A new way to conceptualize emotional labor. *Journal of Occupational Health Psychology*, 5(1), 95-110.
- Hochschild, A.R. (1983). *The managed heart: The commercialization of human feeling*. University of California Press, Berkeley, 7-38.
- Keçeli, S. (2019). "Sinizm" sağlık kurumlarında örgütsel davranış. Arslanoğlu, A. (Ed.), Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kızanıklı, M.M. (2014). *Otel işletmelerinde duygusal emek öncüllerinin belirlenmesine yönelik bir araştırma*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Köker, S., (1991). *Normal ve sorunlu ergenlerin yaşam doyumunu düzeyinin karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kruml, S.M. ve D. Geddes (2000). Exploring the dimensions of emotional labor: The heart of hochschild's work. *Management Communication Quarterly*, 14, 8-49.

- Morris, J.A. ve Feldman, D.C. (1996). *The dimensions, antecedents and consequences of emotional labor*. *Academy of Management Review*, 21(4), 986-1010.
- Myers, D. ve Deiner, E. (1995). Who is happy. *American Psychological Society*, 6(1),1-19.
- Özmen. M. ve Apalı, A. (2018)., Muhasebe meslek elemanlarında duygusal emek ve işyeri mutluluğu ilişkisi: Burdur örneği. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu Dergisi*, 21(2), 274-283.
- Polatçı, S. ve Özyer, K. (2015). Duygusal emek stratejilerinin duygusal zekanın tükenmişliğe etkisindeki aracılık rolü. *AİBÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(3), 131-156.
- Uzuntarla, Y. (2015). *Kişilik özellikleri ile empatik özellikler arasındaki ilişkide duygusal emek ve tükenmişliğin aracılık rolü: Hekimler üzerine bir araştırma*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, GATA, Ankara.
- Savaş, A.C. (2012). *İlköğretim okul müdürlerinin duygusal zekâ ve duygusal emek yeterliklerinin öğretmenlerin iş doyumuna etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Savaş, A. C. (2012). Okul müdürlerinin duygusal zekâ ve duygusal emek yeterliklerinin öğretmenlerin iş doyumunu düzeylerine etkisi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 33, 139-148.
- Seçer, Ş. (2005). Çalışma yaşamında duygular ve duygusal emek: Sosyoloji, psikoloji ve örgüt teorisi açısından bir değerlendirme. *İktisat Fakültesi Sosyal Siyaset Konferansları, Prof. Dr. Nevzat Yalçıntaş'a Armağan Özel Sayısı*, 50. Kitap, İstanbul: İÜ Yayınevi, (813-834).
- Watson, D., Clark, L.A. ve Tellegen, A. (1988). Development and validation of brief measure of positive and negative affect: The PANAS Scales. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54(6), 1063-1070.
- Yalçın, A. (2010). *Emotional labor: Dispositional antecedents and the role of affective events*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, ODTÜ, Ankara.
- Yazıcıoğlu, Y. ve Erdoğan, S. (2014). *SPSS uygulamalı bilimsel araştırma yöntemleri*. (4.baskı). Ankara: Detay Yayıncılık.

Kaynakça Bilgisi / Citation Information

Özgüleş, B. ve Arslanoğlu, A. (2020). Sağlık çalışanlarında öznel iyi oluşun duygusal emek davranışı üzerine etkisi. *OPUS-Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(22), 1114-1133. DOI: 10.26466/opus.663474

Akademisyenlerin Okuryazarlık Algısındaki Değişimler

DOI: 10.26466/opus.646592

*

Yasemin Uzun* - Gamze Çelik**

* Dr.Öğr.Üyesi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Çanakkale/Türkiye

E-Posta: yaseminuzun@hotmail.com

ORCID: [0000-0001-8995-772X](https://orcid.org/0000-0001-8995-772X)

** Arş.Gör.Dr., Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Çanakkale/Türkiye

E-Posta: gamzecerelik@gmail.com

ORCID: [0000-0003-1683-2349](https://orcid.org/0000-0003-1683-2349)

Öz

Okuryazarlık kavramı başlangıçta okuma ve yazma becerisi olarak tanımlanmıştır. Teknolojinin gelişmesi, toplum gereksinimleri ve çoklu ortamın kullanımı ile birlikte kavramın içeriği de değişmiştir. Okuryazarlık genel olarak iyi okuma, yazma, konuşma ve dinleme yeteneği; başkalarıyla etkili iletişim kurabilme ve yazılı bilgileri anlayabilmedir. Yirmi birinci yüzyılda, okuryazarlık kavramı teknoloji kullanımını, problem çözmeyi, işbirliğini ve bilginin sunumunda gerekli olan yetenekleri de içermektedir. Okuryazarlık süreç odaklıdır ve yaşam boyu sürekliliği gerektirir. Bilgi okuryazarlığı, medya okuryazarlığı, dijital okuryazarlık, görsel okuryazarlık, çevre okuryazarlığı, politik okuryazarlık ve kültürel okuryazarlık en sık görülen okuryazarlık türleridir. Bu çalışmanın amacı, akademisyenlerin okuryazarlık algılarındaki değişimi ve okuryazarlık türlerini derslerinde kullanıp kullanmadıklarını tespit etmektir. Bu amaç doğrultusunda Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde 2018-2019 yılında görev yapan 4 erkek ve 4 kadın akademisyen ile görüşmeler yapılmıştır. Nitel yöntemin kullanıldığı bu çalışmada akademisyenlerin algılarının zaman içinde değiştiği tespit edilmiştir. Akademisyenler okuryazarlık türlerini hem kendi yaşantılarında hem de derslerinde uygulamaktadırlar. Bilgi okuryazarlığı ve görsel okuryazarlık ise derslerde en fazla tercih edilen okuryazarlık türleridir

Anahtar Kelimeler: *Okuryazarlık, eğitim, teknoloji, medya, görsel*

Changes in Academicians' Perception of Literacy

*

Abstract

The concept of literacy was initially defined as reading and writing skills. The content of the concept has changed with the development of technology, needs of society and the using of multimedia. Literacy is generally being good at reading, writing, speaking and listening; communicating effectively with others and understanding written information. In the twenty-first century, the concept of literacy includes using of technology, problem-solving, collaboration, and the skills necessary to present information. Literacy is process-oriented and requires lifelong continuity. Information literacy, media literacy, digital literacy, visual literacy, environmental literacy, political literacy and cultural literacy are the most common types of literacy. The aim of this study is to determine the changes in the perceptions of academics and whether they use literacy types in their courses. For this purpose, 4 male and 4 female academicians working in Çanakkale Onsekiz Mart University Faculty of Education were interviewed in 2018-2019. In this study, where qualitative method was used, it was found that the perceptions of academicians changed over time. Academics apply literacy types both in their own lives and in their classes. Information literacy and visual literacy are the most preferred types of literacy.

Keywords: *Literacy, education, technology, media, visual*

Giriş

Okuryazarlık on dokuzuncu yüzyıla kadar okuma ve yazma becerilerini gerçekleştirmek, yazı sembollerini kullanmak ve bunların anlamlarını çözmek olarak algılanmıştır. Yüzyılın sonlarından itibaren okuma ve yazma becerilerini karşılama anlamına ek olarak belirli bir alanda bilgili ve eğitilmiş olmayı da gerekli kılmıştır (UNESCO, 2006). Okuryazarlık kavramının zaman içinde kapsamı genişlemiş ve yirminci yüzyılın ortasından itibaren kavramın uygulama alanını ve stratejilerini belirlemeye yoğunlaşmıştır (Fransman, 2005).

Okuryazarlık genel olarak iyi okuma, yazma, konuşma ve dinleme yeteneği; başkalarıyla etkili iletişim kurabilme ve yazılı bilgileri anlayabilmedir. Nesnelere, olgu ve olayları daha ayrıntılı anlama ve anladıklarını kendine özgü ifade etme şekli (Altun, 2005) de okuryazarlık kapsamındadır.

Okuyup yazabilen birey ile okuryazar olan bireyin sahip olması gereken beceriler farklıdır. Okuryazarlık zihinsel becerileri, hesap yapabilme becerisini, teknoloji ile birlikte gelen bilgi ve becerilere sahip olmayı da kapsar (Güneş, 1997).

Çok farklı şekillerde tanımlanan ve yorumlanan okuryazarlık aynı zamanda, karmaşık ve dinamik bir süreci de karşılamaktadır. Toplumun ihtiyaçlarının değişimi, teknolojinin ilerlemesi, kişilerin bilgiye ulaşma şeklinin ve farklı yorumlama becerilerinin gelişmesi de bu durumda etkili olmuştur.

Günümüzde internet ve web ağları aracılığı ile elde edilen sözlü, yazılı, görsel-işitsel iletişim yöntemleri ekran tabanlı (web tabanlı) çok boyutlu hipermetinlere uyarlanmıştır. Bu teknolojiler bağlamında okuryazar olmak, anlamlandırma sürecinde farklı yaklaşımların birbiri ile nasıl birleştirildiğini anlamak demektir (Snyder, 2001). Okuryazarlık bir tür anlamlandırma şeklidir.

Okuryazarlık kavramı uygulamaya dayanan, kazanılmış beceriler toplamı ve öğrenme süreci olarak görülmektedir: Bir dizi beceri olarak okuryazarlık, uygulamalı ve sosyal okuryazarlık, bir öğrenme süreci olarak okuryazarlık ve metin olarak okuryazarlık (Fransman, 2005).

Okuryazarlık süreci yaşam boyu sürekliliği gerektirir. Okuryazar olan kişi, elde ettiği bilgileri yaşamında kullanabilir. Sorunlarının çözümü için bu bilgilerden yararlanır. Okuryazarlık bireyin yaşamını olumlu yönde etkiler

ve yaşamında gözle görülür bir değişiklik meydana getirir (Yılmaz 1989,s.48).

Bilgi okuryazarlığı, medya okuryazarlığı, dijital okuryazarlık, görsel okuryazarlık, çevre okuryazarlığı, politik okuryazarlık ve kültürel okuryazarlık en sık görülen okuryazarlık türleridir.

Bilgi okuryazarlığı bilgi ihtiyacını çözmek için çeşitli bilgi kaynaklarına erişme ve bunları kullanma yeteneğini ifade eder. Ancak, insanların değişen bir teknolojik ortamda bireyler ve gruplar arasındaki fikir akışını ifade etmelerine, keşfetmelerine, sorgulamalarına, iletişim kurmalarına ve anlamalarına olanak tanıyan karmaşık bir dizi becerinin geliştirilmesi olarak da tanımlanabilir.

Bilgi okuryazarı, problemlere bilgiye dayalı çözüm üretmek için bilgi kaynaklarını kullanır, çeşitli bilgi kaynaklarının kullanımı için gerekli becerilere sahiptir ve ilgili teknikleri bilir (Kurbanoğlu, 2010, s.725).

Medya okuryazarlığı, medya üzerinden sunulan tüm materyallerin hazırlanış süreçlerini ve materyalleri eleştirel bir gözle okuma, topladığı bilgileri alternatif format ve ortamda sunma ve yayınlama becerilerini (Aytaş, 2017, s.297) kapsar. Bu tür okuryazarlık çeşitli ortamların bilgisine ve kullanımına atıfta bulunabilir. Ayrıca eleştirel sorgulama becerilerini de gerektirir.

Bilgisayar okuryazarlığı genellikle bilgisayar dili ile ilgili çeşitli görevleri yerine getirmek için gereken yeterlilikleri ifade eder. Zamanla bu terim dijital okuryazarlık olarak değiştirilmiştir: İş, eğlence ve iletişim için elektronik medyanın kullanılması. Bu yeterlilikler mantıklı ve eleştirel düşünme, üst düzey bilgi yönetimi becerileri ve iyi gelişmiş iletişim becerileri ile ilgilidir. Bilgisayar ortamında sunulan farklı formlardaki bilgiyi anlama becerisi olarak da tanımlanan dijital okuryazarlık dijital medyanın kullanımınıdır (Ocak, Karakuş, 2018, s.1429).

Görsel mesajları anlamlandırma ve mesaj oluşturma gücü olarak tanımlanan (Alpan, 2008, s.76) görsel okuryazarlık, teorik bakış açılarını, görsel dil bakış açılarını, sunum bakış açılarını ve sayısal olarak ifade etme dahil teknolojik gelişmeleri içeren disiplinlerarası bir kavram olarak kullanılmaktadır. Uluslararası Görsel Okuryazarlık Derneği (IVLA) görsel okuryazarlığın şunları içerdiğini ileri sürer (Pettersson, 1993):

- Bir insanın görerek ve aynı zamanda başka duyularını da kullanarak içeriği bütünleştirerek geliştirebileceği bir grup yetkinlik,

- Görsel sembollerin (görüntülerin) iletişimini yorumlayabilme ve görsel semboller kullanarak mesajlar oluşturabilme,
- Görsel görüntüleri sözlü dile veya bunun tam tersine çevirme yeteneği,
- Görsel medyada görsel bilgiyi arama ve değerlendirme yeteneği.

Her ne kadar çevresel okuryazarlık fikri, geleneksel okuryazarlık kavramından ayrı gibi görünse de okuryazarlığın metin temelli olmayan bir bağlam olarak en eski kullanıldığı alanlarından biridir. Çevresel okuryazarlık, temel olarak, çevresel sistemleri algılayıp yorumlama ve bu sistemleri koruma, iyileştirme veya iyileştirmek için uygun önlemleri alma becerisidir. Çevre okuryazarı bir bireyin doğa ve doğa olaylarına yönelik eleştirel düşünceler üretebilen, bu doğrultuda araştırma ve sorgulama yapabilen bir bireydir (Fettahlıoğlu, 2018, s.405).

Politik okuryazarlık veya sivil okuryazarlık, politikadaki vatandaşları anlamak, kullanmak ve onlarla bağ kurmak için gereken becerileri kapsar. Politik okuryazarlık, özellikle ulusal düzeyde, vatandaşlık haklarına ilişkin bilgi ve bunlara erişim anlamına gelir, bilgi kadar beceriyi de gerektirir (Kuş, 2013, s.208).

Kültürel okuryazarlık yüksek kültür olarak tanımlanan edebiyat ve sanat gibi alanlara erişimi ifade eden yeni bir kavramdır (Fransman, 2005, s.9-10).

Okuryazarlık türleri, özellikle görsel okuryazarlık üzerine, çok fazla çalışma yapılmıştır (Tanrıverdi ve Apak, 2013). Ancak akademisyenlerin derslerinde hangi okuryazarlık türlerini tercih ettiğine dair bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Bu çalışmanın amacı üniversitede görev yapan akademisyenlerin okuryazarlık algılarını ve derslerinde hangi okuryazarlık türlerini kullandıklarını belirlemek; en çok kullanılan okuryazarlık türleri ile ilgili eğilimleri ortaya çıkarmak, okuryazarlık alanında gelecekte yapılacak olan çalışmalar için neye gereksinim duyulduğunu belirlemede yol gösterici olmak ve okuryazarlık türlerinin kullanımının yaygınlaşmasına katkı sağlamaktır. Bu çalışmanın alanyazındaki bu eksiliğin giderilmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Yöntem

Nitel araştırma yöntemlerinin kullanıldığı bu çalışmada, araştırma deseni örnek olay (durum çalışması), veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır.

Akademisyenlere aşağıdaki sorular yöneltilmiştir:

1. Gelişen teknolojiyle birlikte okuryazarlık algınızda nasıl bir değişim olduğunu gözlemlediniz?
2. Derslerinizde görsel okuryazarlıkla ilgili herhangi bir çalışma yapıyor musunuz?
3. Facebook, twitter, academia.edu, researchgate ya da herhangi bir sosyal ağ kullanıyor musunuz? Neden?
4. Okumayı sevmeyen birisi, dergi okuyor, internetteki sosyal ağlardan yazılar, şiirler okuyorsa, bu kişi size göre gerçekten okumayan bir birey midir?
5. Derslerinizde en çok hangi okuryazarlık türünü kullanıyorsunuz? Neden?
6. Bilgi okuryazarı olan bir birey, bilgiye nasıl ulaşacağı konusunda kendisini geliştirmiştir. Bireyin topluma aktif olarak katılması için gereken zorunlu becerilerin bütünü olarak tanımlanan bilgi okuryazarlığı size ne ifade etmektedir?
7. Sizce bilgi okuryazarı olan bir birey topluma aktif olarak nasıl katılabilir?
8. Size göre bölümünüzde alan dersleri dışında görsel okuryazarlık, medya okuryazarlığı ya da bilgi okuryazarlığı dersi verilmeli midir?

Görüşme; insanlarda doğrudan gözlemleyemediğimiz şeyleri tespit etmek için kullanılan bir veri toplama aracıdır. İnsan karşından baktığında bir insanın bakış açısını anlayamaz. Görüşmelerin amacı; diğer insanların bakış açılarını ortaya koyabilmektir. Nitel görüşmelerle, katılımcılar dünya görüşlerini açıklama şansını yakalar. Düşüncelerini daha özgür bir şekilde ifade edebilir (Patton, 2014).

Yapılan görüşmeler, görüşme formu kullanılarak tamamlanmıştır. Bazı katılımcılarla ise araştırmacılar görüşmeyi yapmış ve katılımcıların söylediklerini not almışlardır. Araştırmacılar görüşmelerde ortaya çıkan

düşüncelerden kodlar belirlemiştir. Bu kodların güvenilirliğini belirlemek için başka bir araştırmacıdan yardım alınmıştır. Her iki araştırmacı tarafından elde edilen bulgular, Miles ve Huberman (1994, s.64)'in ortaya koyduğu güvenilirlik formülüyle karşılaştırılarak hesaplanmıştır:

Güvenirlilik = Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı) = 123 / (123+6) = 0,95. Yapılan çözümlenmeler sonucunda, araştırmacının güvenilirliği .95 olarak bulunmuştur. Miles ve Huberman (1994)'e göre bir araştırmacının güvenilir sayılabilmesi için kodlama güvenirliliğinin en az .80uyum seviyesinde olması gerekmektedir (akt; Creswell, 2013).

Katılımcılar

Tablo 1. Katılımcılar

Katılımcı	Cinsiyet	Yaş	Bölüm
1K	Kadın	30-35	Fizik Eğitimi
2K	Kadın	45-50	PDR
3E	Erkek	35-40	Kimya Eğitimi
4E	Erkek	30-35	Coğrafya Eğitimi
5K	Kadın	35-40	Sınıf Eğitimi
6E	Erkek	30-35	Tarih Eğitimi
7E	Erkek	25-30	Türkçe Eğitimi
8K	Kadın	45-50	Eğitim Yönetimi

Araştırmaya katılan akademisyenler Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi'nde görev yapmakta olan 8 kişiden oluşmaktadır. Katılımcıların 4'ü erkektir, 4 katılımcı ise kadındır. Örneklem random yoluyla seçilmiştir. Fizik eğitimi, PDR, kimya eğitimi, coğrafya eğitimi, sınıf eğitimi, tarih eğitimi, Türkçe eğitimi, eğitim yönetimi gibi farklı alanlardan hocalarla birebir görüşme yapılmıştır. Katılımcılar 25-50 yaş aralığındadır.

Bulgular

Yapılan görüşmeler sonucu okuryazarlık türlerine göre elde edilen bulgular sırasıyla şu şekilde verilmiştir:

Tablo 2. Okuryazarlık Algısındaki Değişim

Tanımlayamıyorum	1K, 2K, 3E
Değişmedi	5K, 6E, 7E
Değişti	4E, 8K
Teknolojinin kolaylaştırıcılığı	6E, 1K, 2K, 3E
Sosyal medyanın etkisi	4E, 2K
Derslerde kullanılmasının yaygınlaşması	8K
E kitapları okumada artış	6E, 5K

Katılımcılara sorulan “Gelişen teknolojiyle birlikte okuryazarlık algınızda nasıl bir değişim olduğunu gözlemlediniz?” sorusuna yönelik cevaplar incelendiğinde 3 katılımcı okuryazarlık algısındaki değişimi tanımlayamadığını belirtmiştir. 3 katılımcı okuryazarlık algısının değiştiğini düşünürken, 2 katılımcı okuryazarlık algısında herhangi bir değişim olmadığını ifade etmiştir. Bu algı değişikliğinde sosyal medyanın etkisinin olduğunu düşünen 2 katılımcı vardır. 1 katılımcı bu duruma derslerde kullanılmasının yaygınlaşmasının etkisi olduğu görüşündedir. 2 katılımcı ise elektronik kitap okumadaki artışın etkisi olduğunu düşünmektedir.

- *“Teknolojik okuryazarlık, bilimsel okuryazarlığa girersem, teknolojiyle beraber bilimsel bilgi çok rahat insanlara ulaşıyor. Aynı şekilde kendim için de çok rahat bilimsel bilgiye ulaşıyorum. Hayır, hissetmiyorum. Kendim için hissetmiyorum. O farkı nasıl hissedeceğimi bilmediğim için. Meslek hayatıma bilgisayarla başladım. Yirmili yaşlarımdan itibaren teknoloji bana hizmet ediyor. Gelişen teknolojinin en büyük etkisi benim için bilgiye kolay ulaşmak. Ama bu hangi okuryazarlık becerimi etkiliyor. Onu bilmiyorum.” (1K)*
- *“Mutlaka olmuştur ama tam olarak açıklayamıyorum. Biraz kafa yorulması gereken bir konu. Nasıl değişim oldu? Kendi alanımla ilgili kaynaklara ulaşabiliyorum. Önceden böyle bir kolaylık yoktu. İnternette veri tabanlarını kullanıyorum. Dergilere ulaşabiliyorum. Çalıştığım alanla ilgili kaynaklar okuyabiliyorum. Okuma kolaylığı sağlıyor. Öyle bir kolaylığı oldu. Ben de daha çok o anlamda kullanıyorum. Sosyal ağlar yerine daha çok veri tabanları. İletişim açısından mail kullanıyorum.” (1K)*

- “Bu konuda aşırı bilgi sahibi değilim. Okuryazarlık dediğimiz şey, ilgilendiğimiz alanı en doğru şekilde anlayabilmek şeklinde düşünüyorum. Teknolojinin gelişmesiyle birlikte, bilgisayar teknolojisi, farklı araçları hayatımızın içine soktu. O konuyla ilgili temel kavramları da bilmek önemli.” (3E)
- “Yeni teknolojilerle birlikte insanların okuryazarlığı tembelleştiriliyor, çünkü sosyal ağlar insanların bilginin özüne ulaşmasını engelliyor. Kendilerine sunulanla yetinmiyorlar. Özellikle 14-19 yaş grubunda kitap okumaktansa sosyal ağları okumak yaygınlaşıyor. Kitap okumanın vakit kaybı olduğu öğretiliyor. Yeni teknolojilerle birlikte bireylerin okuryazarlığı kavramı da onları tembelleştiriyor. Çünkü onlara sunulan gerek facebook, twitter insanların bilginin özüne ulaşmasına değil, verilen neyse ona ulaşmasını sağlıyor. İnsanlar onu algılıyor. Özellikle erişkinliğe geçen bireylerde (9-8 yaş) kitap okumaktansa sosyal ağları okumayı tercih ediyor. Kitap okumanın vakit kaybı olduğu öğretiliyor.” (4E)
- “Okuryazarlık kavramının eskiden beri var olan haliyle değişmediğini düşünüyorum. Okuryazar olan kişi, ilgilendiği konuyla ilgili araştıran, ilgili kişiydi. Bu şimdi de böyle. Okuryazarlık kavramı temelde değişmedi, sadece biçimi değişti. Bu demek değil ki medyadan okuyan herkes okuryazar. Kendi değerleri dışında eleştirel bakış açısıyla değerlendiremezse yine okuryazar olmuş olmuyor.” (5K)
- “Kindle ortaya çıktı. Çeşitli okuma şeyleri, bu e-reader’lar ortaya çıktı. Çözünürlük oranı yüksek şeyler çıktı. Çok fazla e-kitap oldu. Bunlar okuryazarlığı hızlandırdı. Fakat okurken öğrenme açısından paper (kâğıt) bazlı sistem olsun, kitaplar, okurken ben halâ onları tercih etmeye çalışıyorum. Neden? Çünkü İngiltere’de yaptılar bu araştırmayı. Not alıyorsun. Kalem kullanarak okuma yapmak yaratıcılığı arttırıyor. Bu ortaya çıkarılmış.” (6E)
- “Okuryazarlık diyoruz ama neye göre okuryazarlık? Okuma yazma orada kasıt? Yoksa farklı amaçlar için mi? Medya okuryazarlığı deyince tabletleri mi kapsıyor, telefonları mı kapsıyor? Bunlarla ne kadar bilgi edinilebilir? Orası muamma. Ama daha doğrusu okuryazarlık nedir? Onun bir tanımı

yapılması gerekir? Bütün elektronik şeyler medya okuryazarlığı mı? Görsel okuryazarlıkla medya okuryazarlığı arasında ne fark var? Ben açıkçası bilgisayar üzerinden okuyamıyorum. Eğer 30-20 sayfaysa çıktı alıyorum. Telefondan da kısa okuyorum. Çünkü sıkılıyorum. Aynı metni kâğıt üzerinden okusam sıkılmam.” (7E)

- “Bilişim yeni bilgi okuryazarlığı, internet okuryazarlığı, bu kavramlar birbirinin alternatifi. Derslerimizde en çok kullandığımız bilgi okuryazarlığı, internet okuryazarlığı. Medya okuryazarlığı da kullanıyoruz. Seçici olmaları, farkında olmaları, topluma önder bireyler yetiştirmeye çalışıyoruz. Bunların öğretmen adayları tarafından fark edilebilmesi için açıklayıcı ifadeler kullanıyor. Üniversite sadece eğitim öğretim değil, araştırma için olmasından bilgi okuryazarlığı, internet okuryazarlığı gerektiriyor. Öğrencilerimizin bu tür becerilerini geliştirmeye çalışıyoruz.”

Tablo 3. Derslerde Görsel Okuryazarlık Çalışmaları

Evet	2K, 4E, 5K, 7E, 8K
Kısmen	3E, 6E
Hayır	1K
Okur olma bilinci verilmesi	8K
Etik olmadığını düşünme	2K

Derslerde görsel okuryazarlıkla ilgili 5 akademisyen çalışma yaptığını belirtmiştir. 2 akademisyen kısmen çalışma yapabildiğini belirtmiştir. 1 akademisyen çalışma yapmadığını ifade etmiştir. 1 katılımcı öğrencilere okur olma bilincinin kazandırılması gerektiğine dikkat çekmiştir. Başka bir katılımcı ise bu şekilde yapılan çalışmaların etik değer taşımadığı görüşündedir.

- “Görsellerden yararlanıyorum ama çok istediğim düzeyde değil. Görseller kısmından. Veri kaynaklarından arıyorum. Uygun olanları seçiyorum: Bunların etik olmadığını düşünüyorum. Başkasının resmi, karikatürü. Kendim yapmadığıma göre. Siteden karikatür alıp uygun bir şeyse kullanıyorum. Mizah da dersin içinde olmalı diye düşünüyorum. Daha önce bunlara ulaşabilmemiz mümkün değildi. Şimdi daha çok. Daha ulaşabiliyoruz, bulabiliyoruz. Önceden bulamayacağım için düşünmüyordum, kullanmıyordum. Şimdi internet elimizin altında. Birçok konuda materyal bulabiliyor insan.” (2K)

- “Hayır. Dersimde görsel materyaller kullanıyorum. Öğrencilerin görsel okuryazarlık becerileri üzerinde bir çalışma yapmadım. Ama bol bol kullanıyorum. Yeri geldikçe kullanıyorum. Bütün öğretim üyeleri sunum kullanıyor. Bu da görsel bir materyal sonuçta.” (3E)
- “Bölüm gereği görsel anlamlandırmanın daha değerli olduğuna inanıyorum. Bölüm hocalarının 70’lerden kalma kitaplarla ders anlatımını nasıl eleştirdiysek bugün lise ve ortaokul öğretiminde daha iyi bilgi sunmak için yeni yayınları takip etmeliyiz. Bilgi bir güçtür ama teknolojiyi nasıl kullandığımız önemlidir. Örneğin evdeki uydu yayınlarını, normal kanalları hd izleyebilirsin yada daha bilgilendirici kanalları seçebilirsin. Ülkemizde ne yazık ki dizilerle birlikte insanların algısı ve bakış açısı değiştiriliyor. Diziler daha yaygın olduğu için örnek verdim. Teknolojinin nasıl kullanıldığı, sosyal medya açısından da önemlidir.” (4E)
- “İlk okuma yazma öğretimi dersine girdiğimiz için, görsel okuma ve görsel sunu becerilerden biri. Görsel okuma, görsel sunu nasıl yaptırılır? Ders materyallerindeki görselleri yansıtarak bunlar nasıl uygulanmalı? Görseli yansıtıp, üzerinde tartışıyoruz. Öğrencilerin yorumlama yapması gereken becerileri içeriyor mu? Konu zaten dersimin içeriğinde. Diğer derslerimde de dikkat çekme amacıyla konuyla ilgilenmelerini sağlamak için, görsellerden yararlanıyorum. Bu kısa videolar da olabiliyor. Karikatür de olabiliyor.” (5K)
- “Görselleri kullanarak harita ya da bir gravür, ya da o dönemden kalma bir painting. Budur yani. Bunun dışında bir görsel okuma, bu malzemeler. Çok büyük görsel malzeme kullanmam, ulaşamam. Tarih alanı soyut bir alan.” (6E)

Tablo 4. Sosyal Ağ Kullanımı ve Nedenleri

Kullanıyorum	
Facebook	1K, 3E, 4E, 5K, 6E, 7E
Twitter	1K, 3E, 6E, 7E
Diğerleri (instagram, pinterest vb.)	1K, 3E, 4E, 5K, 6E

Tablo 4'te sosyal ağları katılımcıların çoğunluğunun kullandığı görülmektedir. En yoğun olarak facebookta zaman geçirildiğini görmekteyiz. Bununla birlikte Pinterest de ilgi duyulan diğer bir sosyal ağdır.

- *“Kullanmıyorum. Bilmiyorum. Yüz yüze görüşmeyi tercih ediyorum. İnsanlar çok samimi gelmiyor bana. İnsanların her şeyini ortaya koymaları bana hoş gelmiyor. Ben de öyle bir şey istemiyorum. O sitelere baktığımda bunu görüyorum. Bireylerin yaptığı çalışmalarını görmesi açısından gerekli academia.edu aslında. Facebook ilişkiler bitiyor. Researchgate yabancılar var, dili çok iyi kullanmak gerek. Diğer türlü bir anlamı yok. Yapılmış olanın çalışılmaması açısından iyi. Bir dergide yayınlıyorsunuz. O dergiden izinsiz alınması pek etik değil. Araştırma için birisini bulabilirsiniz. Dil konusunda kendimi iyi hissetmediğim için çok etkili kullanmıyorum. Üyeyim oraya. Etik sorunlar var. Bu konuda insanlar aydınlatılmalı. Ayrıca researchgate gibi siteler faydalı da önerebilirim.”* (2K)

Tablo 5. Kullanma Nedenleri

Kullanma Nedenleri	
Facebook	<ul style="list-style-type: none"> • Eğlence amaçlı olması (5K) • Arkadaşlarla iletişim (1K, 3E, 4E, 6E) • Ulaşılamayan arkadaşlara ulaşma (3E)
Twitter	<ul style="list-style-type: none"> • Bilgi alma (1K, 3E) • Haberleri takip etme (6E, 7E)
Pinterest	<ul style="list-style-type: none"> • Bilgi almak (1K, 5K) • İlgi alanına yönelik olması (1K)

Tablo 5'te kullanma nedenleri arasında, Facebook'un özellikle arkadaşlarla iletişim kurmaya yardımcı olmasının büyük etkisi olduğu görülmektedir. Ayrıca katılımcılar Twitter'ı bilgi alma ve haberleri takip etmede kullandıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca Pinterest'i de ilgiyle takip eden katılımcılar vardır.

- *“Bir kere ilgi alanlarına yönelik websitelerine, bloglarına ulaşmamı sağlıyor. Dünyanın birçok yerindeki insanlar ilgi alanına göre paylaşım yaptığında sana geliyor paylaşımlar. İstedğin bilgiye en kısa yoldan ulaşmanı sağlıyor.”* (1K)

- “Facebook kullanıyorum. Bazı açılardan yararlı, bazı açılardan zararlı. Yurtdışına gittiğimde açtım. Daha öncesinde yoktu. Akademia.edu kullanıyorum. Google plus var, otomatik. Facebook çok zaman alıyor. İnsanların paylaştığı şeylere bakma isteği doğuyor. Bu düşünceye halâ inanıyorum. Ulaşamadığım, eskiden beri ulaşamadığım insanlara ulaşmamı kolaylaştırıyor. İnsanları bilgilendirme adına kullanılabilircek bir araç. Örnek verecek olursak, günümüzde atmosferle, çevre sorunlarıyla ilgili bilgi sahibi değiliz. Facebooktan video paylaşıp, bu konuda bilgi sahibi olabilirler.”(3E)

Tablo 6. Kullanmama Nedenleri

Kullanma Nedenleri	
Facebook	İnsanların samimi olmaması (2K) Özel hayatın gizliliğini koruma isteği (2K,8K)
Researchgate	Yabancı dil yetersizliği (2K) Etik sorunlar (2K)

Sosyal medya hesaplarını donduran veya hiç açmamayı tercih eden katılımcılar da bulunmaktadır. Facebook’u insanların samimi olmamaları ve özel hayatın gizli kalması gerektiği düşünceleriyle kullanmayanlar olduğu görülmektedir. Researchgate ise pek çok katılımcı için bilimsel araştırmaların paylaşılması yönüyle faydalıdır. Ancak bazı katılımcılar, yabancı dilin burada sorun ortaya çıkardığını belirtmişlerdir. Ayrıca etik sorunların da ortaya çıkabileceğini düşünen katılımcılar da bulunmaktadır.

- “Bilmiyorum. Yüzyüze görüşmeyi tercih ediyorum. İnsanlar çok samimi gelmiyor bana. İnsanların her şeyini ortaya koymaları bana hoş gelmiyor. Ben de öyle bir şey istemiyorum. O sitelere baktığımda bunu görüyorum. Bireylerin yaptığı çalışmalarını görmesi açısından gerekli akademia.edu aslında. Facebook ilişkiler bitiyor. Researchgate yabancılar var, dili çok iyi kullanmak gerek. Diğer türlü bir anlamı yok. Yapılmış olanın çalışılmaması açısından iyi. Bir dergide yayımlıyorsunuz. O dergiden izinsiz alınması pek etik değil. Araştırma için birisini bulabilirsiniz. Dil konusunda kendimi iyi hissetmediğim için çok etkili kullanmıyorum. Üyeyim oraya. Etik sorunlar var. Bu konuda insanlar aydınlatılmalı. Ayrıca researchgate gibi siteler faydalı da önerebilirim.” (2K)
- “Facebook kullanıyordum. Sonra kullanmamaya başladım. Researchgate’e kayıtlıyım. Facebook hesabımı özel yaşantımı ön plana çıkarıyor diye don-

durdum ve tehlikeli. Tez indirmek için girmek durumunda kalıyoruz. Özel hayatın çok açıklanması taraftarı değilim. Paylaşılmasında da sınır olması gerektiğini düşünüyorum. Sürekli girip oradaki bilgileri güncellemek. Ulaşmak istedikten sonra arkadaşlarıma kolaylıkla ulaşabiliyorum. Zamanımızın olmaması da bir etken.” (8K)

Tablo 7. Dijital Okuma

Okuyan katılımcı	1K,2K
Okumayan katılımcı	4E,6E, 7E
Kısmî okuryazar	3E,5K,8K

Dijital okumayı tercih eden iki kişi bulunmaktadır. Üç katılımcı basılı kitaplardan okumayı tercih etmektedir. Diğerleri ise hem dijital kitapları hem basılı kitapları okumaktadır.

- *“O farkı nasıl hissedeceğimi bilmediğim için. Meslek hayatıma bilgisayarla başladım. Yirmili yaşlarımdan beri teknoloji bana hizmet ediyor. Gelişen teknolojinin en büyük etkisi benim için bilgiye kolay ulaşmak.” (1K)*

Tablo 8. Kullanılan Okuryazarlık Türü

Bilgi okuryazarlığı (Bilimsel okuryazarlık)	1K, 5K, 7E, 8K
Görsel okuryazarlık	2K, 3E, 8K
Medya okuryazarlığı	5K, 8K
Teknoloji okuryazarlığı	5K
Geleneksel okuryazarlık (Kitap okuma)	6E

Tablo 8'e bakıldığında araştırmamıza katılan akademisyenlerin derslerinde en çok bilgi okuryazarlığını ve görsel okuryazarlığı kullandıklarını görmekteyiz. Medya okuryazarlığı, teknoloji okuryazarlığı ve geleneksel okuryazarlık ise daha az yararlanılan okuryazarlıklardandır. Bu durum görsellerin derse ilgiyi arttırmasına katkı sağlamasından kaynaklanmıştır şeklinde yorum yapılabilir. Ayrıca bilgi okuryazarlığının, öğrenciye bilgiye nasıl ulaşacağı konusunda yardımcı olması nedeniyle, bu okuryazarlık türünün derslerinde yoğun bir şekilde kullanıldığını söylemek mümkündür.

- *“Daha çok görsel okuryazarlıktır. Başvurduğum kaynak kitap ya da internette görseller olabilir. Öğrencileri kitap okumaya yönlendirmeye çalışıyorum. Ancak başarılı olamıyorum.” (2K)*
- *Görsel okuryazarlık. Çünkü insan hafızasında daha fazla yer ettiğini düşünüyorum.(4E)*

- *“Bilgi okuryazarlığı. Çünkü öğrencilerden araştırma yapmasını istiyorum çoğunlukla. Aynı zamanda araştırma yaparken nelere dikkat etmeleri gerektiğini vurguluyorum. Bilgiyle veri arasındaki farkı vurguluyorum. Ama medya okuryazarlığı ile ilgili de örnekler kullanıyorum.”(5K)*

Tablo 9. Bilgi Okuryazarlığı

Güvenilir bilgi	1K, 5K, 7E, 8K
Bilgi kaynakları	2K, 3E, 6E, 7E, 8K
Bilgiye nasıl ulaşılacağını bilme	1K, 2K, 3E, 5K, 6E, 7E
Anahtar kelimeler	3E
İnterneti nerede ve nasıl kullanabileceğinin farkında olma	4E
Yanlış bilgileri ayıklama	7E
Bilgiyi aktif kullanma	8K
Bilginin problemlerin çözümünde kullanılması	8K

Bilgi okuryazarı olan bireyin güvenilir bilgiye ulaşabileceğini dört katılımcı düşünmektedir. Katılımcıların çoğunluğu, bilgi okuryazarı olan bireyin bilgiye nasıl ulaşılacağını bildiğini düşünmektedir. Ayrıca bilgi kaynakları konusunda da bilgilerinin olduklarını düşünmektedir.

- *“Bilgi okuryazarlığı çocuğun bilgiye nasıl doğru bir şekilde ulaşacağını ve bu bilgiyi nasıl elde edebileceğini öğretir. Ve yanlış bilgileri ayıklayabilme-yi öğretir.” (7E)*
- *“Bilimsel bilgilere ulaşma yollarının bilmek, bunları aktif olarak kullanmak ya da güvenilir kaynaklara nasıl ulaşılacağını bulmak da diyebiliriz. Ya da her türlü bilgiyi doğrudur demeden sorgulamak aynı zamanda. Bazı öğrencilerimiz bunu yapıyor. İnternette ne bulduysa yazıyor. Kaynağını sorgulamadan ya da oradaki bilgi doğru mu değil mi sorgulamadan. Derslerimizde bunu öğretmeye çalışıyoruz. Doğru bilgiye ulaştığını bilmek kadar elde edilen bilginin problemlerin çözümünde kullanılması. Faydacılık yönünün sorgulanması gerektiğini düşünüyorum. Bu bilgi önemli mi, hangi açıdan önemli, gerekli gibi.” (8K)*

Tablo 10. Bilgi okuryazarlığı ve toplumsal yaşama katkısı

Toplumsal olaylarda kullanma	1K,7E
Problemlerini çözme	2K,8K
Haklarını bilme	2K,5K
Bildiklerini paylaşma, yol gösterme, rehberlik etme	2K,4E,8K
Bilgilerini paylaşmama	3E,6E
Bilgi üretme	4E
Sorumluluk bilinci	5K
Sanatsal etkinliklere katılım	5K
Sivil toplum örgütlerinde çalışma	5K
Medya bilinci	7E
Kişinin karakterine hizmet etme	8K

Bilgi okuryazarı olan birey katılımcıların çoğunluğuna göre bildiklerini paylaşmakta, yol gösterici bir rehber olma niteliğini taşımaktadır. Toplumsal olaylara aktif olarak katılır. Problemleri çözer, hakları konusunda bilgi sahibidir. Katılımcılar bilgi okuryazarlarının sanatsal etkinliklere katıldıklarını, sivil toplum örgütlerinde çalıştıklarını düşünmektedir. İki katılımcı her bilgi okuryazarı olan kişinin bilgisini diğer insanlarla paylaşamayabileceği görüşündedir. Ayrıca bir katılımcı bilgi okuryazarlığının en başta kişinin kendi karakterine hizmet ettiğini düşünmektedir.

- *“Daha bilinçli kalır. Haklarını bilir, haklarını arar. Problemlerini çözer. Problem çözebilecek bilgiye sahip. Bildiklerini paylaşır, yol gösterir, rehberlik eder.”(2K)*
- *“Sosyal hayatında, iş hayatında, öğrenim hayatında karşısına çıkan alternatiflerden hangisinin doğru olduğunu hangisinin yanlış olduğunu fark edebilir ve medyanın ve benzeri sosyal ağların kendisini yönlendirmesine izin vermez, hazır bilgi almaktan kaçınır. Bilgiye kendisi ulaşmaya çalışır ve bu neticeleri sonrasında da kendi özgür iradesiyle bir sonuca bir karara ulaşır ve edindiği bilgileri o şekilde yorumlayarak hem kendine hem topluma katkısı olur.”(7E)*
- *“Toplumdaki kişileri problemlerin çözümünde, bireylerin karşılaştığı, problemin çözümüne yol gösterebilir. Ya kendisi araştırır. Doğru bilgiler nedir? Bu yönde kararlar alınmasına yönlendirebilir. Sadece kendinin araştırması değil, çevresindeki kişilere de doğru kaynakları nasıl ulaşılabileceğini gösterebilir. Bazen şu şekilde de olabilir: Bilgi kaynağı*

kişiler de olabilir. Onların iletişim bilgilerine ulaşılması yönünden ona yardımcı olabilir. Yol ve yöntemleri gösterebilir.”(8K)

Tablo 11. Derslerde Kullanılması Gereken Okuryazarlık Türleri

Ayrı bir derse gerek yok	1K,8E
Medya okuryazarlığı	2K
Alana yönelik görsel okuryazarlık	3E,4E
Bütün okuryazarlık türlerinin tek bir derste anlatılması	5K,7E
Bilgi okuryazarlığı	8K

Katılımcılar “Size göre bölümünüzde alan dersleri dışında görsel okuryazarlık, medya okuryazarlığı ya da bilgi okuryazarlığı dersi verilmeli midir?” sorusuna iki katılımcı ayrı bir derse gerek yok şeklinde cevap vermişlerdir. Katılımcılardan altısı ise okuryazarlık türleriyle ilgili derslerin olması gerektiğine dikkat çekmişlerdir.

- *“Bence bu üç kavram birleştirilerek farklı okuryazarlık türleri olarak tek bir ders içinde on dört haftalık sürede verilebilir. Haftalık iki saat olacak şekilde. Tek tek verilmesi mümkün değil.”(5K)*
- *“Medya okuryazarlığı seçmeli olarak var. Bilgi okuryazarlığı ayrıca olmalı. Çünkü derslerimizde bunun ekstra kullanabiliriz diye bakılıyor. Ama öğrencilerimiz lise mantığını sürdürme düşüncesinde olabiliyor. KPSS sınavında çıkacak sorular yönünden kendilerini geliştirme peşindedir. Araştırmacı olma yönü çok tercih edilmiyor. Onlara bakıldığında araştırmacı değil de sınav odaklı çalışma eğilimi daha yüksek. Benim derslerim 4’lerde olduğu zaman araştırmaya harcayacağımız zamanı kayıp olarak görüyor.”(8K)*
- *“Kesinlikle verilmelidir. Çağının gereklerini yeni nesle daha doğru aktarmak ve görsel okuryazarlık algısını doğru bir şekilde yeni nesle anlatmak aydın akademisyenlerin en temel görevidir.” (4E)*

Sonuç

Yapılan görüşmeler sonucu katılımcıların okuryazarlık algılarındaki değişimde sosyal medyanın, elektronik kitap okumadaki artışın ve okuryazarlık türlerinin derslerde kullanılmasının etkisi olduğu görülmüştür.

Dersler için akademisyenlerin çoğu görsel okuryazarlıkla ilgili çalışma yapmaktadır.

Facebook uygulaması başta olmak üzere Twitter, Pinterest gibi sosyal ağların arkadaşlarla iletişim kurmaya yardımcı olması, bilgi alma ve haberleri takip etme gibi nedenlerden dolayı katılımcılar tarafından kullanıldığı görülmüştür. Researchgate ise pek çok katılımcı tarafından bilimsel araştırmaların paylaşılması yönünde kullanılmaktadır.

Dijital okumanın, katılımcıların çoğu tarafından kullanıldığı tespit edilmiştir.

Akademisyenlerin derslerinde en çok bilgi okuryazarlığını ve görsel okuryazarlığı kullandıkları görülmüştür. Medya okuryazarlığı, teknoloji okuryazarlığı ve geleneksel okuryazarlıktan daha az yararlanmaktalar. Bu durumun nedenleri arasında görsellerin derse ilgiyi arttırmaya katkı sağlanması, bilgi okuryazarlığının öğrenciye bilgiye nasıl ulaşacağı konusunda yardımcı olması yer almaktadır.

Katılımcıların çoğunluğu bilgi kaynakları konusunda da bilgilerinin olduğunu ve bilgi okuryazarı olan bireyin bilgiye nasıl ulaşılacağını bildiğini düşünmektedir.

Bilgi okuryazarı olan birey katılımcıların çoğuna göre bildiklerini paylaşır, yol gösterici bir rehber olma niteliğini taşır. Toplumsal olaylara aktif olarak katılır. Problemleri çözer, hakları konusunda bilgi sahibidir. Ayrıca sanatsal etkinliklere katılır ve sivil toplum örgütlerinde de çalışır.

Katılımcıların çoğu kendi bölümlerinde alan dersleri dışında görsel okuryazarlık, medya okuryazarlığı ya da bilgi okuryazarlığı gibi derslerin olması gerektiğine dikkat çekmişlerdir.

Elde edilen veriler doğrultusunda şu öneriler getirilmiştir:

1. Görsel okuryazarlık, medya okuryazarlığı ve bilgi okuryazarlığı gibi dersler üniversitelerin öğretim programlarına dahil edilebilir.
2. Öğrencilerin bilgiyi elde etmede en çok başvurduğu kaynaklardan biri de medyadır. Bu nedenle medya okuryazarlığı ile ilgili daha kapsamlı çalışmalar yapılabilir.

EXTENDED ABSTRACT

Changes in Academicians' Perception of Literacy

*

Yasemin Uzun – Gamze Çelik
Çanakkale Onsekiz Mart University

The concept of literacy was initially defined as reading and writing skills. The content of the concept has changed with the development of technology, needs of society and the using of multimedia. Literacy is generally being good at reading, writing, speaking and listening; communicating effectively with others and understanding written information. In the twenty-first century, the concept of literacy includes using of technology, problem-solving, collaboration, and the skills necessary to present information. Literacy is process-oriented and requires lifelong continuity. Information literacy, media literacy, digital literacy, visual literacy, environmental literacy, political literacy and cultural literacy are the most common types of literacy.

The aim of this study is to determine the changes in the perceptions of academics and whether they use literacy types in their courses. For this purpose, 4 male and 4 female academicians working in Çanakkale Onsekiz Mart University Faculty of Education were interviewed in 2018-2019. The academics participating in the research consist of 8 people working at Çanakkale Onsekiz Mart University. 4 of the participants are men, and 4 of them are women. The sample was chosen randomly. One-on-one interviews were held with teachers from different fields such as physics education, PCG, chemistry education, geography education, primary education, history education, Turkish education, education management. Participants are between 25-50 years old.

The interviews were completed with the interview form. Researchers made the interview with some participants and noted what the participants said. Researchers have identified codes from the ideas that emerged during the interviews. Other researchers were interviewed to determine the reliability of these codes. The findings obtained by both researchers were calculated by comparing them with the reliability formula put forward by Miles and Huberman (1994, p.64):

Reliability = Consensus / (Consensus + Disagreement) = 123 / (123 + 6) = 0.95. As a result of the analyzes, the reliability of the research was found to be .95. According to Miles and Huberman (1994), for a study to be considered reliable, coding reliability should be at least .80 compatibility level (cited in Creswell, 2013).

In this study, where qualitative method was used, it was found that the perceptions of academicians changed over time.

Findings obtained according to literacy types are given as follows:

When the answers to the question "What kind of changes did you observe in your perception of literacy with developing technology?" asked the participants are examined, 3 participants stated that they could not define the change in their literacy perception. While 3 participants thought that the perception of literacy has changed, 2 participants stated that there is no change in the perception of literacy. There are 2 participants who think that social media has an impact on this change of perception. 1 participant's opinion is that the widespread use of this situation in the course has an impact. 2 participants think that the increase in reading electronic books has an impact.

In the lessons, 5 academics stated that they are working on visual literacy. 2 academicians stated that they could work partly. 1 academician stated that he did not work. 1 participant drew attention to the need for students to gain awareness of reading. Another participant told that the studies carried out in this way are not ethical.

It is seen that the majority of the participants use social networks and most of the time was spent on facebook. However, Pinterest is another social network of interest.

Among the reasons for using social networks, it is seen that especially Facebook has a great effect to communicate with friends. The participants also stated that they use Twitter to get information and follow the news. There are also participants who follow Pinterest with interest.

There are also participants who freeze their social media accounts or prefer not to open them at all. It is seen that there are people who do not use Facebook with the notions that people should not be sincere and that private life should be kept secret. Researchgate is beneficial for many participants in sharing scientific research. However, some participants stated that

the foreign language creates a problem here. There are also participants who think that ethical problems may arise.

There are two people who prefer to read digital. Three participants prefer to read from printed books. Others read both digital books and printed books.

It is seen that the academics participating in our research mostly use information literacy and visual literacy in their lessons. Media literacy, technology literacy and traditional literacy are less beneficial literacy. This situation can be interpreted as the fact that the visuals contributed to increase the interest in the lesson. It is also possible to say that this type of literacy is used extensively in lessons, since information literacy helps the student to get access information.

Four participants think that an individual who is an information literate can access reliable information. The majority of the participants think that an individual who is an information literate knows how to access information. He also believes that they have knowledge about information sources.

The individual who is an information literate shares what he / she knows according to the majority of the participants. He actively participates in social events. He solves problems and has knowledge about his rights. The participants think that information literate people participate in artistic activities and work in non-governmental organizations. The two participants are of the opinion that each person who is a literate person may not be able to share his knowledge with other people. In addition, a participant thinks that information literacy primarily serves one's own character.

Participants answered the question “Are visual literacy, media literacy or information literacy courses required in your department apart from the field courses?”, six of the participants pointed out that there should be lessons on literacy types.

In line with the data obtained, the following suggestions were made:

1. Courses such as visual literacy, media literacy and information literacy can be included in the curriculum of universities.
2. The media is one of the sources that students use most in obtaining information. For this reason, more comprehensive studies can be done on media literacy.

Kaynakça / References

- Altun, A. (2005). *Gelişen teknolojiler ve yeni okuryazarlıklar*. Ankara: Anı Yayınları.
- Aşıcı, M. (2009). Kişisel ve sosyal bir değer olarak okuryazarlık. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 7(17), 9-26.
- Aytaş, G. ve Kaplan, K. (2017). Medya okuryazarlığı bağlamında yeni okuryazarlıklar. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 291-310.
- Creswell, J. W. (2013). *Nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları/ araştırma deseni* (S. Beşir Demir, Çev.). Ankara: Eğiten Kitap.
- Fettahlioğlu, P. (2018). Algılanan çevresel sorunların çevre okuryazarlık düzeyine göre analizi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 404-425.
- Fransman, J. (2005). Understanding literacy: A concept paper. *EFA Global Monitoring Report*.
- Güneş, F. (1997). *Okuma-yazma öğretimi ve beyin teknolojisi*. Ankara: Ocak Yayınları.
- Kurbanoglu, S. S. (2010). Bilgi okuryazarlığı: Kavramsal bir analiz. *Türk Kütüphaneciliği*, 24(4), 723-747.
- Kuş, Z. (2013). Politik okuryazarlık ve aktif vatandaşlık. (E. Gençtürk and K. Karatekin Der.), *Sosyal bilgiler için çoklu okuryazarlıklar*. Ankara: Pegem Akademi.
- Miles, M. B. and Huberman, M. A. (1994). *An expanded source book qualitative data analysis*. London: Sage Publication.
- Ocak, G., ve Karakuş, G. (2018). Öğretmen adaylarının dijital okur-yazarlık öz-yeterliliği ölçek geliştirme çalışması. *Kastamonu Education Journal*. 26(5), 1427-1436.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Pettersson, R. (1993). *Visual information*. New Jersey: Educational Technology Publications Englewood Cliffs.
- Snyder, I. (2001). A new communication order: researching literacy practices in the network society. *Language and Education*, 15 (2-3), 117-131.
- Tanrıverdi, B., ve Apak, Ö. (2013). Görsel okuryazarlık üzerine bir içerik analizi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(1), 267-293.

UNESCO (2005). *Education for all: Literacy for life; EFA global monitoring report*.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000141639> xx.xx.xxxx
tarihinde adresinden erişilmiştir.

Yılmaz, B. (1989). *Okuryazarlık ve okuma alışkanlığı üzerine*. *Türk Kütüphaneciliği*, 3(1), 48-53.

Kaynakça Bilgisi / Citation Information

Uzun, Y. ve Çelik, G. (2020). Akademisyenlerin okuryazarlık algısındaki değişimler. *OPUS–Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(22), 1134-1156. DOI: 10.26466/opus.646592

Reklamlarda Annelik Miti: Özel Gün Reklamı Olarak “Anneler Günü” Reklamlarının Analizi

DOI: 10.26466/opus.650356

*

Didem Zeynep Bayazıt *

* Dr.Öğretim Üyesi, İstanbul Ticaret Üniversitesi İşletme Fakültesi, İstanbul / Türkiye
E-Posta: zbayazit@ticaret.edu.tr ORCID: [0000-0003-3884-7349](https://orcid.org/0000-0003-3884-7349)

Öz

Günümüzde, çoğu perakendeci trafik arttırıcı iletişim stratejilerinde motivasyon aracı olarak özel gün kutlamalarını kullanmaktadır. Özel günler arasında yer alan ‘Anneler Günü’, tüketicilerin hediye verme niyeti ile satın alma isteğini arttırmakta ve buna bağlı olarak, markalar alışverişi canlandırmak ve tüketimi arttırmak için bu özel günlerde yoğun kampanyalar düzenlemektedirler. Özel gün reklamları tüketicilerin satın alma kararlarını etkilemekte, hediye veren ve hediye bekleyen arasındaki ilişkiyi bazı norm ve toplumsal değerler ışığında yönetmektedir. Bu çalışma, iletişim çabalarında markaların özellikle Anneler Günü’ne özel yarattıkları reklamlarda annelik mitini nasıl kullandıklarını incelemektedir. Çalışma, özellikle Nisan sonu-Mayıs ayı 2019 tarihleri arasında Türkiye’de yayımlanan Anneler Günü reklamlarına odaklanarak, kolayda örneklem yöntemiyle belirlenen ve bu özel güne özgü reklam veren farklı sektörlerde faaliyet gösteren altı markanın dilsel ve görsel öğeler ışığında reklamlarını analiz etmektedir. Sonuç olarak, literatürde ‘Özel Gün’ reklamları kategorisinde yapılacak olan gelecekteki çalışmalara ışık tutması amacıyla, toplumsal değerlerden oluşan mit ve kurguların reklamlarda anlamlı kullanılmasının önemi vurgulanmakta ve marka ile özdeşleşen etkili iletişim stratejilerinin yapılandırılmasının uzun vadede markalara sürdürülebilirlik kazandıracağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: özel gün reklamı, annelik miti, dilsel/görsel öğeler

Motherhood Myth in Advertising: An Analysis of “Mother’s Day” Ads as Special Day

*

Abstract

Nowadays, most retailers use special day celebrations as a motivational tool in traffic increasing communication strategies. ‘Mother’s Day’, which is one of the special days, increases the desire of consumers to make purchases with the intention of giving gifts and accordingly, brands carry out intensive campaigns to revive shopping and accelerate consumption on those days. Special day advertisements affect consumers’ purchasing decisions and manage the relationship between gift giving and gift waiting in the light of some norms and values. This study has examined how brands use the myth of motherhood, especially in advertisements created specifically for Mother’s Day. The study has focused on Mother’s Day ads between the end of April and during May 2019, which were broadcast in Turkey. The advertisements of six brands operating in different sectors that were specific to this special day, which were determined by convenience sampling method, were analyzed in the light of linguistic and visual elements. As a result, in order to shed light on future studies to be conducted in the Special Day advertisements category, the importance of meaningful use of the myths and fictions consisting of social values in ads is emphasized, and it is thought that constructing effective communication strategies identified with the brand will bring sustainability to brands in the long run.

Keywords: special day advertising, motherhood myth, linguistic/visual element

Giriş

Günümüzde, kitle iletişim araçlarının etkisiyle tüketim kültürü sürdürül-
mekte, iletişim mesajları ile müşteriler alışveriş eğilimlerinde motive edil-
mektedirler. Bu araçların başında yer alan reklam, tüketim kültürü ile popü-
ler kültürü bir arada yoğurarak kullandığı göstergeler ve imajlar sayesinde
sembolik güç oluşturmakta (Featherstone, 1996, s.97) ve doğrudan ve/veya
dolaylı anlamlar yaratarak ürün ve hizmetlerin tüketimine yönelik müşteri-
leri etkilemektedir (Karaca ve Papatya, 2011, s.479). Özellikle Türkiye gibi
kollektivist ülkelerde bir arada kutlanan özel günlerde markalar kullandık-
ları iletişim stratejileri ile tüketimi alevlendirmektedirler. Tüketimin doruk
noktasına ulaştığı özel günlerden biri olan Anneler Günü’nde tüketim çılgın-
lığı yaratılarak, dilsel ve görsel öğeler kullanılarak hediye vermenin önemi
tüketicilere sunulmaktadır.

Bir özel gün kutlaması olarak Anneler Günü’nün bir hediye alma ritüeli
haline dönüşmüş olması ve bu ritüelin toplumsal değerler ışığında oluşturul-
an annelik mitini temsil eden öğelerden oluşan özel gün reklamları aracılı-
ğıyla güçlenerek tüketim kültürü yaratması önemli bir konudur. Reklamlar
aracılığıyla tüketicilere hediye almaları gerektiği hatırlatılmaktadır. Reklam
metinlerinde hediye ve değer verme kavramları işlenmekte, bugüne özgü
bazı ürün gruplarını sunan markalar özellikle öne çıkmaktadır. Hediye ter-
cihleri belirlenirken çoğunlukla annelik miti ev içi ‘görünmez’ emek gücü ile
özdeşleştirilerek evle ilgili ürünler tercih edilmektedir. Duygusal yönü ön
planda tutulan özel günlerde hediyeleşme ritüeli gün geçtikçe ticarileşmekte,
perakende karını arttıran zamanlar olarak değerlendirilmektedir. Özel gün-
lere verilen önemin artmasıyla insanlar daha fazla tüketime yönlendirilmekte
ve toplumsal değerler değiştirilmektedir (Öztürk ve Temizkan, 2018, s.40).

Bankalar arası Kart Merkezi’nin (BKM) Nisan-Mayıs 2019 verilerine iliş-
kin raporuna göre, Anneler Günü’nü kapsayan 10-12 Mayıs hafta sonunda
kartlarla yapılan ödemelerde bir önceki haftaya göre % 71 artışla kuyumcu-
luk sektörü en fazla artış görülen sektör olurken; %26 artışla giyim ve akse-
suar; %25 artışla elektronik eşya sektörleri de ayın bir önceki hafta sonuna
göre en fazla artışın görüldüğü diğer sektörler arasında yer almıştır. Bu ra-
kamlara göre, Anneler Günü gibi özel günlerde, hediyeleşme ritüelini içeren
konularda markaların tüketimi motive edici o güne özgü temalı iletişim stra-
tejileri yaratmalarının ne kadar önemli olduğu görülmektedir.

Bu çalışmada, Türkiye’de yayınlanan Anneler Günü reklamlarına odaklanılmaktadır. Çalışma, 2019 yılı Nisan sonu-Mayıs ayı aralığında yayınlanan, kolayda örneklem yöntemiyle belirlenmiş farklı sektörlerde yer alan altı markanın dilsel ve görsel öğelerini dikkate alarak reklamlarını analiz etmektedir. Markaların bu özel gün temalı reklamları ile hedef kitlelere ne ifade etmek istendiğine vurgu yapılarak, içerik kurgusuna yorumlarla açıklık getirilmeye çalışılmıştır.

Kavramsal Çerçeve

Reklamlar; kullanılan imgeler bütünü ile gerçek dünyayı birleştirerek, iletiler yaratmaktadırlar (Kocabaş ve Elden, 2006, s.45-47). Tüketicilerden reklamda kendilerine sunulan imgeler gibi olmaları veya o içerikte davranmaları beklenmektedir. Reklam iletilerinde kullanılan imgelerin, sembollerin, dilin, imajların, renklerin, jest-mimiklerin, kodların ve ikonların açıkça olmasa da görsel ve/veya işitsel göstergeler aracılığı ile hedef kitlelere dolaylı olarak aktarılmaktadır. Genel olarak bakıldığında, reklamda ileti oluşturulurken anlam aktarımında görsel ve dilsel öğeler birbirini desteklemektedir (Küçükdoğan, 2009, s.189; Snyder ve DeBono, 1985, s.586).

Williamson’a (2001, s.12) göre, reklamlar, sadece ürünlerin niteliklerine bağlı olarak satış sağlamak amaçlı değil, reklamı yapılan ürün/markanın hedef kitle nezdinde ne ifade edeceği ve ne şekilde ifade etmesi gerektiğine göre şekillenmektedirler. Kuşkusuz reklamın büyük bir bölümü mesajdır. Mesajlar biçim ve içeriklerle anlam bulurlar. Bunlar terminolojik olarak ‘gösterenşeyler’ ve ‘gösterilen-düşüncelerden’ oluşurak göstergeyi oluştururlar (Saussure, 1985, s.72). Reklamlarda, “düz anlam göstergenin açık ve bilinen anlamıdır, ilk çağnştırdığıdır. Yan anlam ise, göstergenin kullanıcıların duygularıyla, heyecanlarıyla ve kültürel değerleri ile buluştuğu etkileşimidir”, bu doğrultuda yorum, yorumlayıcıdan etkilenmektedir (Elden vd, 2005, s.482). Saussure (1985) dilsel çözümlemeyi göstergelere ait kodların çözümlenmesi olarak kabul etmektedir. Bu bağlamda, reklamda dil yorum bilimi yaratmanın temel ögesidir. Dilsel yaklaşım reklamın çerçevesini kullanabilen ancak yaratamayan bir anlam sistemidir. Dil, resimli göstergeler ile kaynaşarak bütünlüklü bir gösterge oluşturur. Reklamlarda kullanılan tüm formların içinde

dil en ulaşılabilen ve gerçek dünyanın parçası olarak deşifre edilen bir göstergedir. Leech (1966, s.175-178) dil bilimini yaratıcı tekniklerden sayılan, şiirsel ahenk, ses, sözcük, tümce, nakaratlar, jest-mimik (sözsüz dil-tiyatro öğeleri), eğriteleme, benzetme ve dilsel sapmalar ile açıklamaya çalışmıştır. Dil, çoğu zaman çifte anlamlarla yüklü olduğundan saydam olarak nitelendirilmez (Saussure,1985, s.10). ‘Saydam’ anlam sözcüklerin anlamı iken, ‘yorum bilimsel’ anlam sözcüklerin ima ettiğiidir. Dil bir şeyi doğrudan anlatırken aynı zamanda yaşam alanlarına, toplumsal çevrelere ve ‘şey’lere gönderme yaparak çok şey ifade etmektedir (Williamson, 2000, s.88-89).

Reklamda görsel iletilerin algılanma aşamasında bir diğer önemli teknik olan renk unsuru, hedef kitlenin duygu ve düşüncelerini yönlendirmede sıkça kullanılmaktadır. Reklamcılar tarafından renk kullanımının önemi uzun yıllardan beridir bilinmektedir. Reklamlarda renk kullanım tekniği, tüketicilerin duygularını harekete geçiren ve ikna çabası yüksek, ürünlere prestij yükleyen hatta tüketicilerin ürünlere yönelik algısını istenilen şekilde yönetecek güçte bir doğaya sahiptir (Lester, 1966, s.40; Tucker, 1987, s.40). Reklamlarda renk kullanımı, özellikle bir ürün ile diğer şeyler arasında bağ kurmak için öncelikli olarak resimli reklamcılıkta kullanılan bir tekniktir (Williamson, 2000, s.23). Williamson’a (2000, s.23) göre renk kullanımı kendi başına anlam ifade etmez ancak rengin gönderme yaptığı şeye göre anlamlılık oluşmaktadır. Renkler, görsel reklamların işlevinde içerik içinde uyumu sağlamada ve zıtlık etkileri yaratmada önemlidir (Taşkıran ve Bolat, 2013, s.57). Renkler, bir öyküyü anlatmaya, nesneyi nesneye bağlantılandırmaya, nesneyi bir kişiye bağlantılandırmaya ve hatta ürünler arasında farklılaştırmaya ve belirginleştirmeye yardımcı olurlar (Williamson, 2000, s.20-26).

Reklamlar ürünlere imgeler vererek farklılık yaratma işlevini gerçekleştirirler. Berger (2019, s.10), imge kavramını yeniden yaratılmış ya da yeniden üretilmiş bir görünüm olarak tanımlamakta ve her imgede bir görme biçiminin yatmakta olduğunu savunmaktadır. Bu anlayışla bakıldığında imge, görünmeyen görünür kılarken aynı zamanda görünmeyen içerikte saklayarak, izleyicinin bulmasını arzulamaktadır (Sayın, 2003, s.11). Bu yüzden imgelerin görünmeyen anlamları kültürden kültüre, nesilden nesile farklı algılanabilmektedir (Şimşek, 2006, s.70). Williamson (2000, s.73) reklam üretiminin maddi dünyanın kodlamalarıyla oluşturulduğunu vurgulamaktadır. Williamson (2000, s.76) bilmecele diyarına benzettiği reklamların çözümlenmesine yorum bilimsel bir yaklaşımla açıklık getirerek, reklamların

gerçek dünya ile doğrudan bir ilişkiyle yeniden düzenlenmiş gerçekliğe yönlendirme yaptığını ve hedef kitleyi yeni anlamlar sistemi oluşturması için yönlendirmekte olduğunu savunmaktadır.

Reklamda kadın imgesinin kullanımı uzun yıllardır tartışılan ve kültürel olarak işlenen zengin semboller arasındadır (Frederick ve Roberts, 1997, s.173). Reklamlarda kadın imgesinin kullanımı çoğunlukla reklamın hedef kitlesinin kadın olmasından veya başkalarını etkileme ve ikna etme çabasından dolayı olduğu bilinmektedir (Altınel, 2002, s.76). Sıklıkla, reklamda kadın, belirli sosyokültürel role uygun kalıp ve sınırlar içerisinde yer almaktadır (Bal, 2014, s.61). Kadının doğası gereği olan durumu ile özdeşleşen annelik olgusu da yine aynı sınır ve yargılardan etkilenmektedir. Çoğunlukla reklamlarda; kadınlar anne, ev kadını ve eş rollerinin bileşimi ile özgür kadın imgesi arasında ikili temsili içerik olarak yer almaktadır (Timisi, 1997, s.36). Annelik durumu geleneksellik, fedakarlık, titizlik, özveri, ev merkezlilik gibi birtakım kodlar içermekte, tüketim davranışı olarak bakıldığında annelik miti söz konusu sıfatları yansıtan tüketim ve yaşam tarzını anlatmaktadır (Bal, 2014, s.62).

Annelik Miti ve Reklamlardaki Temsili

Reklamlarda çoğunlukla annelik kurgusu daha çok ataerkil değerlerden kaynaklanan toplumsal rol ve sorumluluklardan etkilenmektedir. Annelik miti ile eşleştirilen kadınlık durumu görünmez emek gücüne dayalı ev içi üretimi kapsamaktadır. Adeta bir zorunluluk olarak öne çıkan kadının mutlu anne olma durumu, kusursuz bir eş ve çekici olması ve ancak ev içi sorumluluklarını aksatmadığı durumda çalışmasının toplum tarafından kabul edilebileceği görüşü sıklıkla dile getirilmektedir (Karaca ve Papatya, 2011, s.482). Söz konusu reklam metinlerinde, annelik miti içgüdüsel olarak duygusallığı ön plana çıkartmaktadır. Erdoğan'a (2005, s.130) göre mit, gösterilen şeylerin ikinci düzey anlamını vurgulayarak doğallaştırılmaktadır. Barthes'a (1991, s.140-142) göre mit analizi, kapitalist çıkarları destekleyen düşünme şekillerini mitler haline dönüştürerek egemen fikirleri gerçeklik içinde meşrulaştırır. Benzer anlayışla, reklam metinlerinde işlenen annelik miti ile merhamet, şevkat, fedakârlık gibi açık veya örtülü bir biçimde yer alan ifadeler doğallaştırılarak kullanılmaktadır.

Reklamda bilgi iletmenin yöntemleri arasında metin ve görsel öğeler görülmektedir. Reklamdaki sözel ve görsel unsurlar okuyucunun duygularını ve inançlarını harekete geçiren göstergelerdir. Bu duygu, değer ve inançlar birtakım kodlarla metafor, gösterge ve simgeler aracılığıyla işleme girmektedir (Berger 1991, s.125-126).

Dolayısıyla tam da bu noktada, geleneksel motiflerle donatılmış, titizlik, fedakarlık, özveri ve kutsallık gibi çoğaltılabilecek niteliklerle donatılmış ‘annelik’ kurgusunun reklamlar aracılığıyla tüketime ve yaşam tarzına yönelik bir meta haline geldiği görülmektedir.

Özel gün reklamları popüler kültürün tüketim kültürü ile birleşmesini sağlamakta başta hediyeleşmek yaptırımı ile karşı karşıya kalan tüketici bir harcama buketi ile ancak bu tip günlerin kutlanabileceğine inandırılmaktadır (Aydın, 2016). Birine hediye verilmesi eylemi nesnenin seçimi, transferi ve sonrasındaki değerlendirme sürecinden oluşmaktadır. Hediye verilen kişi ile sosyal bağ oluşturmak, geliştirmek veya sürdürmek isteyen bireyler, ilgili konudaki ilişkiye ait duygu ve değerlerini sembolize edecek uygun ürün/hizmeti seçmekte yoğun bir çaba içerisinde (Pandya ve Venkatesh, 1992, s.150; Akgül, 2014, s.81). Buna bağlı olarak, yaşanan toplumsal değerlere ilişkin oluşturulan reklam temaları ile ilgili özel gün kutlamasına ait bir hediyetüketim objesi, tüketicilerde alışveriş süresince sosyal, duygusal ve kişisel anlamda olumlu etkiler yaratsada, zorunlu kılınması adına risk algısını arttırmaktadır (Çakır vd., 2006, s.99).

Anneler günü özel günler arasında neredeyse bir ay boyunca (Nisan ortası-Mayıs ortası) hediye alma ritüelin yanında o güne özel yapılacaklar listesi ile markaların yoğun tutundurma stratejileri geliştirdikleri dönemlerin başında yer almaktadır. Anneliğin kutsallığı ve manevi anlamlar içermesi sebebiyle önemsenen Anneler Günü iletişim ve pazarlama stratejileri için büyük önem taşımaktadır (Öztürk ve Temizkan, 2018, s.41). Bugüne özel tasarlanan ürün/hizmetler gibi değer verildiğini hissettiren, çaba gösterilerek alındığı anlaşılan duygusal hediyeler yerini çoğunlukla fiyat promosyonu motivasyonu veya hediye verenlerin durumsal unsurlarından etkilenererek (zaman kısıtı gibi) alınan fonksiyonel ürünlere bırakmaktadır. Toplumsal öğrenilmiş ve dayatılan değerler sonucunda annelere atfedilen rollere uygun kategorideki ürün ve hizmetlerin reklamları bu dönemde ön plana çıkmaktadır. Gündelik hayatın doğal ve meşru kabul edilen kurgusundan uzaklaşan reklamlar ise, fark yaratarak hem marka imajını desteklemekte hem de hediyeye

alanın kendisini daha iyi hissetmesini sağlayarak hediyeleşme sayesinde bağ kurulmasını güçlendirmektedir (Bal, 2014, s.83).

Araştırmanın Yöntemi

Bu çalışma, Türkiye’de 2019 yılında Anneler Günü kutlamalarını içeren Nisan sonu-Mayıs ayı tarihleri arasında yayınlanan reklamları incelemektedir. Çalışmada, teknolojik ev aletleri, perakende zinciri, ev tekstili gibi anneler gününde yoğun reklam veren, farklı sektörlerde faaliyet gösteren, altı markanın anneler günü temalı reklam metinlerindeki annelik mitinin işleniş biçimini, oluşturduğu söylemler üzerinden görsel ve dilsel öğeler bazında içerik analizi yapılarak incelenmesi amaçlanmaktadır. Örneklem oluşturulurken belirtilen tarihler arasında yayınlanan sadece Anneler Günü için tasarlanmış özel gün reklamları dikkate alınarak, tesadüfi olmayan örnekleme yöntemlerinden kolayda örneklem yöntemi kullanılmıştır.

Çalışma kapsamına söz konusu kategorilerin dahil edilmesinin nedenleri arasında bu ürün gruplarının anneler günü kampanyalarında ön plana çıkması ve anneler günü için tercih edilen hediyeler kapsamında üst sıralarda yer alması bulunmaktadır.

Çalışmanın yöntemi çerçevesinde reklamlarda kullanılan görsel ve dilsel öğelerde yer alan anlam ve silüetine bakılacaktır. Bu kapsamda yanıt aranacak sorular; “markaların reklamlarında annelik kurgusunu nasıl konumlandırıldığı”, “reklamlardaki annelik mitinin markaların ürün ve hizmetinin satışını artırmak amacıyla hangi anlamlar/çağrışımlar üzerinden kullanıldığı”dır.

Anneler Günü Reklamlarının Analizi

Reklam 1: Özdilek



Görsel 1. Özdilek, “#EnGüzelHediyemsin”- “Canım Annem”, 2019

Kaynak: (Youtube, 2019)

Reklamda Görüntüsel Göstergeler: Reklamın ilk karesinden itibaren, alt sol köşede Özdilek ev tekstili kurumsal yazı karakterinden oluşmuş logosu, sağ köşede ise özdelikteyim.com amblemi bulunmaktadır. Reklamın başlangıcında; turuncu kazaklı bir erkek ev ortamı görüntüsüyle döşenmiş bir mekana “annecim” diyerek giriş yapar. Mekan perde, koltuklar, yastık, çerçeveler, şamdan, çiçek ve konsol gibi, genel olarak bir evi, sıcak bir yuvayı çağrıştırdığı izlenimi yaratan ev tekstil ürünleri ile dekore edilmiştir. Mekanda hakim renk Özdilek turuncusudur. Koltukta oturan annesi olduğu anlaşılan kadının adama “senin arkanda ne var bakayım?” diyerek meraklı bir ifade ile soru sorar. Çocuk, annesine “Anneler Günü’nün kutlu olsun” diyerek ‘canım annem’ yazılı Özdilek hediye paketini uzatır. Annesi gülümseyerek “ne gerek vardı oğlum! zaten sen benim en güzel hediyemsin” diyerek oğlunun yüzünü şevkatle okşar. Aynı anda, eş zamanlı olarak #engüzelhediyemsin hashtag’ı ortaya çıkar. Annesine oğlu “sen her şeyin en güzeline layıksın, annem benim” diyerek paketi uzatır. O sırada rahatlatıcı bir müzik başlar ve bu müzikle

anne yatak odasında belirir. ‘Canım annem’ yazılı yatak takımını şevkatle okşayarak sererken son kare görülür.

Reklamda, anne kavramı ile özdeşleşen şevkat duygusu, oğluna ve ürüne dokunma/okşama metaforu ile kullanılmaktadır. Metafor bir sözün anlamı dışında başka bir söz olarak kullanılmasıdır. Reklamda dokunarak okşama eyleminin şevkat belirtisi olması metofor yaratmaktadır. Bu durum annenin evladına ve Özdilek markasına duyduğu sevgi bağını vurgulamaktadır. Son karede ise, oğlu annesinin yanında belirir. Orada olduğunu belirtici bir ses çıkararak annesinin huşu içinde Özdilek yatak takımını okşaması sırasında dikkatini çekmeye çalışır ve reklam anne, oğul ve yatak takımının yatağa serilmiş halini resmederek sonlanır.

Dilsel Göstergeler: Bu reklam metinsel olarak incelendiğinde, reklam dilinin net, sade ve anlaşılır olduğu gözlenmektedir. Reklamın içeriğine bakıldığında ‘hediye’ ifadesi çokca vurgulanmaktadır. Hatta hastag kullanılarak reklamda yer verilmiştir. Reklamda ‘benim en güzel hediyem sensin’ diyen annelere karşılık olarak, anneler gününde çocuklarının onlara hediye olarak bu özel günü kutlamaları gerektiği mesajı verilmektedir. Böylelikle, özel günde tüketim algısının oluşturulmasına katkıda bulunmaktadır.

Bu reklamda ilk etapta mekan, ev ve anne ortamını bir arada çağrıştırırken, yan anlamda mekanda turuncu rengin (koltuk, yastık, perde vb.) hakim olması ve hediye veren çocuğun turuncu giyinmesi, anneye hediye Özdilek’ten verilmesinin mutluluk verici olduğu etkileşimini yaratmaktadır. Reklamda belirgin kadın imgesi, olgun yaşta bir anneyi göstermektedir. Kültürel boyutta değerlendirildiğinde, annenin çoğunlukla ev kadını rolünde olması beklendiğinden, tüketimi simgeleyen paketin ev ile ilgili bir hediye olmasına özellikle vurgu yapılan kodlar gönderilmektedir.

Reklam 2: Karaca Home



Görsel 2: Karaca Home, Bizlere Emeği Geçen Tüm Sevdiklerimiz- #AnneOlunca”,2019
Kaynak: (Youtube, 2019)

Reklamda Görüntüsel Göstergeler: Reklam ilk kareden itibaren aile ortamında gerçekleşmektedir. Ortam, eve ait bir bahçede yer alan bir sofranın ve diğer aile fertlerinin bulunduğu çeşitli ev ortamlarında geçmektedir. Reklamda ana karakterler aile olarak işlenmiş, erkek, kadın, yaşlı ve çocuktan oluşan kalabalık bir bireyler topluluğu olarak görülmektedir. İletilmek istenen mesaj ailedeki her bir bireyin annelik misyonunu paylaşıyor olmasıdır. “Bizleri büyüten tüm aile büyüklerimizin (anne, baba, dayı, hala, teyze, amca vb.) anneler gününü” kutlamak gerektiği anlatılmaktadır. Reklamda, tüketicilerin birbirine bağlı bir aileye sahip olmasının motivasyonu ile “anne oluyorum!” müjdesinin aile içinde çok önemli ve mutluluk verici bir toplumsal değer olduğu öne çıkarılmaktadır.

Reklam, son karede yer alan beyaz arka planda öne çıkan büyük puntolarla ve keskin yazı karakterinden oluşan Karaca Home logosu ve #anneolunca hastag’i ile sonlanmaktadır.

Reklamda özellikle amatörmüş gibi bir çekimin olması konunun aile kavramı ile ilintili olmasından ve doğallığa vurgu yapılmasından kaynaklanmaktadır. Aile olma kavramı, duygusal, sıcak ve samimi yönleriyle vurgulandığından, reklamda ev hali doğasını yansıtan mekan ve ortamlar tercih edilmiştir. Reklamdaki doğallık reklamın etkisini arttıracak değerdedir.

Dilsel Göstergeler: Reklamda kalabalık ve köklü bir aile temsil edilmektedir. Reklam hedef izleyici grubunu etkilemek üzere aile bağları, annelik ve gelenekler gibi değerleri bir arada sunmaktadır. Reklamlarda ağırlıklı kullanılan annelik kavramı kadın imgesi ile birleştirilirken, bu defa farklı olarak çocuğu büyüten kadın-erkek tüm aile bireyleri konu edilmiştir. Reklamda ilk göze çarpan özellik anne olmak, mutluluk ve şaşkınlık duyguları ile gösterilirken, yan anlam olarak doğurganlık dışında, anneliği bir şekilde hissederek güvenle koruma iç güdüsüne sahip, anne hissi veren herkesin anneler günü olduğu vurgusu öne çıkmaktadır.

Reklam 3: Arçelik



Görsel 3: Arçelik, "Tüm Annelere ve Anne Şefkati Esirgemeyenlere", 2019

Kaynak: (Youtube, 2019)

Reklamda Görüntüsel Göstergeler: Reklam, ilk kare kapıyı çalan bir adamın elinde bir buket çiçek ve kırmızı kurdeleli siyah (prestij) Arçelik paketiyle annesinin anneler gününü kutluması ile başlar. İçeri girince elinde hala tuttuğu paketin üzerinde Arçelik kurumsal logosu farkedilmekte, hatta kullanılan renkler marka çağrışımını ayrıca pekiştirmektedir. Ali (çocuk) hatırla sevgili şarkısı eşliğinde salonda diğer kadın akrabalarını görür ve mağçubiyet duyar. Reklamda kullanılan müzik bilinen ‘hatırla sevgili’ şarkının sözlerini adapte ederek, diğer kadın akrabaların da anne gibi şevkat gösterdiğini vurgulayan ifadelerden oluşmaktadır. Ali, durumu kurtarmak için annesine aldığı Arçelik kahve makinesini kullanarak salondaki tüm kadın akrabalarına kolaylıkla pişirdiği kahveleri servis eder ve yanlarına oturarak sohbe başlar. Eş zamanlı olarak kurumsal Arçelik logosu harfleri yer değiştirerek kraliçe kelimesine dönüşür. “Anne şevkatini üzerinizden hiç eksik etmeyen tüm kadınların anneler günü kutlu olsun” mesajı ile reklam son bulur. Son karedeki siyah-kırmızı logo üzerindeki değişim ile iletilmek istenen mesaj, Arçeliğin annelik miti olan kraliçelik olgusuna gönderme yapmaktadır.

Dilsel Göstergeler: Anneler gününe yönelik teknolojik ev aletleri reklam metinleri incelendiğinde zamandan tasarruf sağlayan, çocuklarına vakit ayırabilen ve fedakarlıklarıyla aile hayatını kolaylaştıran klişelere sıklıkla yer verilmektedir. Kadınların vaktinin büyük bir bölümünü alan ev işlerinin adeta bir mesai haline gelmesi ve popüler kültür içerisinde kadınların anne olmalarından daha önemli herhangi birşeyin olmayacağını vurgulayan kutsal annelik miti, bu tip reklamlarla pekiştirilmektedir. Reklam, Ali karakteriyle bir erkeğin pratik ve hızlı bir şekilde kahve pişireceğini ve bu işin ustası sayılacak kadınlara servis etmesini, toplumdaki rol ve kalıpların yeniden inşa edilmesine gönderme yapmaktadır. Konu edilen reklamda, özellikle ev içi emeğin kadında olması gerektiği genel inancına karşı çıkılması yan anlam oluşturmaktadır. Ayrıca, reklam özellikle anneliğin sadece kadın cinsiyeti ile bağdaştırıldığına dikkat çekmektedir.

Reklam 4: Vestel



Görsel 4. Vestel, “#AnnelerGünü hediyesi arayanlar, fırsat ayağımıza geldi-
#EveDeğilAnneme”,2019
Kaynak: (Youtube, 2019)

Reklamda Görüntüsel Göstergeler: Reklam, ilk karede tezatlıkla başlamaktadır. Geçmişteki anne siyah beyaz arka görüntüde daktilo yazan bir görsel ile gösterilirken, seslendirmede günümüz modern annenin sosyal medya kullanarak çocuğunu takip etmesi ve yorum yapmasına gönderme yapılmaktadır. İkinci karede, ev işi yapan anneye yardım etmesi düşünülen çocuğun yıkanmış perdeyi kornişe takma eyleminden bahsedilirken, birden ev aletlerinin (blender, çay makinesi, elektrikli süpürge gibi) tanıtımı ve terliklerin sadece misafirler için olmadığından bahseden bir anlatıma yer verilmiştir. Ev aletleri görüntüsü ekrana geldiğinde arka fonda parlak bir mavi renk gösterilerek Vestel’in teknolojik ve yenilikçi bir marka oluşuna gönderme yapılmaktadır. Vestel’in “terlik garantili anneler günü hediyesi, Vestel’de” söylemi korkutucu bir dil kullanılarak ve Vestel kırmızısı arka planda iç içe kalpler görüntüsüyle vurgulanarak, anneler gününde küçük ev aletleri alınmaması önerilmekte ve alındığında ise, kültürel anlamı iyi bilinen olumsuzluk/kızgınlık halinde annenin terlik fırlatma eylemine gönderme yapılmaktadır. Hatta Vestel’in bugüne özel olarak ev aletlerini satmama misyonu, “satmıyoruz” söy-

lemi ile defalarca kırmızı (Vestel) üzerine mavi (ev aletleri) yazılı olarak görüntüde vurgulanmakta ve “bakma öyle, sen de yap” söylemiyle kadının ev içinde görülme değeri anlatılmakta ve teknolojik ev aletleri ile özdeş anne kavramından uzaklaştırmayı amaçlamaktadır. Ev işlerinin sadece kadına ait olduğuna değil, herkesin yapabileceğine yönelik motivasyon oluşturmak amaçlanmaktadır. Görüntülerde kullanılan dantel perde, eski tip radyo ile geleneksel annelik miti olan ev hanımlığı çağrıştırılmakta; karşısında modern annenin beklentilerine yer verilmektedir. Reklamın başlangıcı itibarıyla, sağ üst köşede bulunan ‘Vtv’ görseli Vesteli simgelemektedir. Reklamın son karesi dahil olmak üzere bu görsel kullanılmıştır. Son karede “Sen De Yap” söylemi ile bitirerek “youtube.com/vestel/sendeyap” adresine yönlendirme yaparak, annenin değil ‘senin’ yaptığın ev işlerini verilen linke yüklemeyi özendirilmektedir. Vestel’in bugüne özel annelere Vestel markası dışında, başka hediyeler alınmasına yönelik harekete geçirici bu reklam içeriği, kendine güvenen bir marka algısı ile özdeşleşme yapılarak kullanılmaktadır.

Dilsel Göstergeler: Reklamda doğrudan pazarlamanın bir çeşidi olan telemarketing tutundurma dili kullanılarak, duyguları ve isteği harekete geçiren heyecanlandırıcı ve tetikleyen bir format tasarlanmıştır. Söz konusu tutundurma yönteminin doğası gereği, reklamın sonunda ‘Sen De Yap’ söylemi ile motivasyon yaratılarak, hedef kitlede merak uyandırılmakta ve hedef kitle youtube kanalına davet edilmektedir. Reklamda, annenin ev hanımlığıyla özdeş teknolojik ev aletlerinin kullanımı, perde asılması gibi ev işleri konu edilerek annenin sürekli bunlar ile anılmasının mutsuzluk olduğu betimlenmiştir. Hatta reklam, annelerin ev işini hatırlatan hediyelere sinirlenmesini ‘terlik fırlatmak’ eylemi ile anlatılmakta ve yan anlam oluşturmaktadır. Reklam satış tetikleme dilinden uzak, hedef kitle ile youtube kanalı aracılığıyla güçlü bir sosyal ilişki kurmaya yönelik bir bağ oluşturma amacındadır. Buna ek olarak reklamda, bilinen anneliğe yönelik duygusal farkındalığı artırarak, hedef kitleyi annelerin işi olarak tanımlanan işleri yapmaya ve anlamaya yönelik örtülü bir amaç hedeflenmiştir.

Reklam 5: Boyner



*Görsel 5: Boyner, "Annelerin Gözünde Her Hediye Dünyalara Değer!"
"Gerçekte Olan – Annemin Gözünde", 2019
Kaynak: (Youtube, 2019)*

Reklamda Görüntüsel Göstergeler: Reklam, kendi odasında pop müzikle amatör bir şekilde dans eden bir kız çocuğu ile başlamaktadır. Reklamda sağ üst köşede Boyner logosu reklamın sonuna kadar görülmektedir. Alt bantta, 1-12 Mayıs tarihlerinde geçerli olan kampanya bilgilerine yer verilmiştir. Ayna karşısında figürlerine bakan çocuğun gözlüklü, saçları toplu ve gösterişsiz giyimi ile çekingen tavırları dikkat çekmektedir. Çocuk dans ederken, oda içerisinde bulunan evcil köpeğin yüzünü kapatarak memnuniyetsiz bir tavır sergilemesi yan anlam oluşturarak, gerçekte çocuğun çokta başarılı dans etmediği ve iyi gözükmediği simgelenmektedir. Reklamda 'gerçekte olan' ve 'annemin gözünde' olan ikili karşıtlığı konu edilmektedir. Annenin odanın kapısına geldiğinde, çocuğunu gördüğü şekil ile gerçeklik arasında uçurumlar vardır. Annenin iftihar eden gözlerle bakması ve gurur ifadesi ile çocuğunun dansına hayranlığı reklam karesinde ekrana gelmektedir. Annenin gördüğü görüntü: çocuğu sahne ışıkları altında, arka planda yüksek sesli dijital bir müzik eşliğinde, çok iyi dans eden, estetik, kendinden emin bir görüntüye sahip profesyonel bir dansçıdır. "Her çocuk annesinin gözünde dünyalara değer" söylemi ile her annenin gözünde kendi çocuğunun mükemmel olmasına gönderme yapılmaktadır. Daha sonraki karede, çocuğun annesine beyaz

üzerinde kırmızı Boyner kurumsal logosu olan bir hediye kutusunu vermesi ve annenin çocuğuna sarılması görülmektedir.

Reklamda çocuğuna sıkıca sarılmak metaforu annenin çocuğunu her durumda fedakarlık, sevgi ve şevkatle koruması, karşılıksız ve sonsuz destekleyici tavrı, “annelik” ile eşleşen güven duygusunu sağlamaktadır. “Şimdi ona dünyaları ver” söylemi eş zamanlı belirlemektedir. Anneler Günü’nde, Boyner markasından alışveriş yapmayı özendirilerek, kampanya bilgileri ve ödeme koşullarına yer verilmektedir. Reklam son karesinde kırmızı Boyner logosu beyaz arka fon üzerinde ekran ortasında dikkat çekme amaçlı belirirken, altta Boyner grubu içinde satılan diğer markaların bilgisi gösterilmektedir.

Dilsel Göstergeler: Reklamda gerçekte olan ile anne gözünde hayal edilen arasında ikili karşıtlık kullanılmıştır. Buradaki zıtlık önce açık bir şekilde gerçeği sonrasında ise, annelik miti içerisinde yer alan koşulsuz sevgi ve her durumda destekleyici olma güdüsü ile hayal edilerek bir başka gerçek görsel göstergeler (dans, fiziksel görünüş, ortamda ki değişim vb.) üzerinden anlatılmaktadır. Dilsel göstergede ise, “her çocuk annesinin gözünde dünyalara değer” söylemi ile koşulsuz sevgi ve üst seviye değer biçme görsel göstergeler ile desteklenmektedir. Bu üst değer sunan anneye karşılık olarak “şimdi ona dünyaları ver” söylemi ile Boyner markası dünya kadar değerli ve dünyaya eş değer görülmektedir. Reklam metninde başından sonuna kadar gerçeklik-hayal, Boyner-dünya, doğal-abartılı gibi karşıtlıklar kullanılmıştır.

Reklam 6: Gitti Gidiyor



Görsel 6. GittiGidiyor, “Anneler Günü’nde Evladından Hediye Almayan Annelere Öneriler”,2019 (Youtube, 2019)

Reklamda Görüntüsel Göstergeler: Reklamın başında dış ses “sevgili anneler” diye seslenmektedir. Evladından hediye almayan veya özensiz hediye verilen anneler gösterilmektedir. Birşeyin anlamını ifade etmek için ona ait başka birşeyin gösterilmesi anlamında kullanılan Metonomi kullanılmaktadır. Ekranda kökü üzerinde koparılmış bir çiçek gösterilerek- satın alınmadan herhangi bir bahçeden sökülmüş veya koparılmış bir çiçeğin özensiz hediyeyi çağrıştırması olarak ele alınmaktadır. Anneler, Anneler Günü’nün ertesi günü olan 13 Mayıs Pazartesi günü çocuklarından intikam almaları konusunda motive edilmektedirler. Reklamda, farklı birçok yaşam biçimine ait anne tipi gözlenmektedir. Kapı çalındığında, “evladınız için ceza ürünleri” söylemi ile ‘gittigidiyor’ kutuları kapıya gelir. Sözkonusu ürünleri satın alan annelerin ana amacı çocuklarına hayal kırıklığı yaşatmaktır. 2400vatlık bir elektrik süpürgesi, bazalı yatak, battal çöp poşeti, takılması zor bol ruletli bir perde, dondurma kabı içinde ayıklanmış bamya, çamaşır askısı vb. örnekler ceza teşkil eden hediyeler arasındadır. İntikam için sipariş edilen hediyelerin ev işlerinde kullanılan ürünlerden seçilmesi özelliklerdir.

Reklam #yokyok hastag’i ve gittigidiyor logosu sağ üst köşede belirerek, “bulun en uygun cezayı seneye hediyesiz kalmayın” söylemi ile son bulur. Reklam son karesinde gittigidiyor uygulamasının AppleStore ve GooglePlaylar’den ücretsiz indirilebileceği bilgisine sağ alt köşede yer verilmiştir. Reklamda ev içinde sıklıkla kullanılan teknolojik ev aletleri, kültürel boyutta yer alan bize özgü evde çocuğun perde asması, boş dondurma kabına sebze konarak buzlukta tutulması ve çocukların çöpu çıkarması gibi görsel göstergeler çocuklara ceza niteliğinde gösterilmektedir.

Dilsel Göstergeler: Reklamda hüznü bir müzik eşliğinde duygusal ama bir yandan da alaycı bir erkek dış sesi kullanılmaktadır. “Sevgili anneler evladınız size hediye almadı mı? ya da bir çiçekle günümü kurtardı?” söylemi yaşanan durumu provokatif bir dille ortaya koyarak, belki boş verecek olan annelerin farkındalığını ortaya çıkarmaktadır. “Bu yaptığı karşılıksız kalmalı!” söylemi, duygusal davranışı tetikleyerek intikam duygusunu harekete geçirmektedir. Fedakar, koşulsuz seven, koruyan ve en önemlisi ev hanımı rolünde olması gereken klasik bir anne olarak görünen kadınlar, reklamda kinci, hinlik yaparak intikam alan farklı birçok role sahip annelere dönüşmüştür. Reklamda alışlagelmiş ‘fedakar anne’ metaforuna karşı özel gününde-Anneler günü- değer verilmediğini görerek ‘intikamcı anne’ bakış,

mimik gibi sözsüz iletişim diliyle net bir şekilde yansıtılmaktadır. Düz anlam olarak, geleneksel bir anne-çocuk ilişkisinde rutin ev işlerinde yardım eden çocuk, yan anlam olarak, anneye hediye verilmediğinden intikam ile ev işlerinde cezalandırılan çocuğa dönüştürülmüştür. Anneler Günü hediye verilerek mutluluk ile eşleşirken aksi bir durumda, Anneler Günü’nde hediye alınmaması mutsuzluğa dönüşmekte, özel günde hediye beklentisi, verilmediği takdirde cezaya çevrilmektedir.

Bu reklamda, diğer reklamlardan farklı olarak ‘Anneler Günü’ teması gerek dilsel ve gerekse görüntüsel anlamda hediye yerine ceza kavramını ele almıştır. Gittigidiyor markasının sunduğu çok çeşitli ürün yelpazesi hediye olanağı yerini yaratıcı ceza ürünlerine çevirerek ters bir kurgu yaratılmaya çalışılmıştır. Alışagelmiş anne temalı reklam metinlerinin dışına çıkmış ve reklam kurgusu Anneler Günü sonrasına odaklanarak yorumlanmıştır. Reklamda #yok yok hastag’i ve ifadesi ile yapılan pekiştirmeyle, e-ticaretin en önemli özelliği olan ürün çeşitliliği konusunun altı çizilmekte ve bu pekiştirme ile tüketici zihninde en yaratıcı, en farklı ürün (ceza) algısının oluşumuna katkıda bulunulmaktadır.

Genel olarak değerlendirildiğinde, çalışmanın konusu olan altı markanın Anneler Günü temalı reklamlarının kategorilere göre dağılımı incelendiğinde; öncelikle ev tekstili, ev teknolojileri gibi ev içi kullanımı içeren ürün/hizmet markaları ve diğer çok çeşitli ürün kategorilerinin satıldığı dijital ve fiziksel perakende markaları bulunmaktadır. Özellikle, söz konusu kategorilerde aynı döneme ilişkin özel tasarlanan reklamlarda annelik miti ile özdeşleşen kavramlar ile içerik oluşturulmaktadır. Annelerin diğer rolleri dışında ev hanımlığı rolünün öncelikli olması bu ürün kategorilerinin iletişim faaliyetlerinde önemli bir unsur oluşturmaktadır. Anneliğin kadınlık, şevkat, kraliçe, güven vermek, sahiplenmek, kutsallık, mutluluk ve mutsuzluk gibi duygusal faktörlere odaklı sergilenmesi bilinen bir gerçektir. Analizi yapılan reklam içeriklerinde annelik teması alışagelmiş öğeler ile donatılırken, bazı markaların farklılık gösterdiği saptanmıştır. Karaca Home reklam içeriğinde annelik miti doğuran olmaktan çıkarılarak, sahip çıkan, fedekar olan ve emek vereren annelik duygusunu taşıyan kadın/erkek farketmeksizin her bireyi kapsar nitelikte kullanmış ve bu temanın bilinenden farklı işlendiği gözlemlenmiştir. Vestel markası diğer markalardan farklı olarak küçük ev aletlerini satmamak üzerine bir iletişim çalışması sergileyerek farklılaşmaktadır. Bu

ürünlerin zaten alındığına hatta neredeyse temel ihtiyaç niteliğinde olduğuna dikkat çekilerek, hediyein daha detaylı düşünülmüş, özellikli ve yaratıcılık sunan bir nitelikte olması gerektiği konusuna dikkat çekilmektedir. Gitti Gidiyor markası ise, iletişim çalışmasını sunduğu tüm ürün kategorilerini dahil ederek, satışa yöneltici stratejisini hediye karşısında ceza ürününü ortaya koyarak gerçekleştirmektedir. Dikkat çekici bu reklam örneğinde, iletişim stratejisinde farklılığı tezatlık ile birleştirmiş ve Anneler Günü'nün ertesi gününü hedef alarak, hediye almamış olan annelerin, kendilerine çocuklarını rahatsız edici nitelikte hediyeler olarak, intikam alması gerektiği vurgulanmaya çalışılmaktadır. Özetle, bahsi geçen reklam örneklerinde marka ile çağrışımları (renk, logo, amblem, web vb.) etkili kullanılmaya çalışılmıştır. Reklamların diline bakıldığında ise, sadelik ve anlaşılabilirlik ön planda iken, harekete geçirici, heyecanlı ve provakatif üsluplarında kullanıldığı gözlemlenmektedir.

Sonuç ve Öneriler

Günümüzde popüler kültür öğelerini etkilemeye oldukça açık olan reklamlar, markalar ile tüketici arasında kurulan alışveriş ilişkisinden çok daha öte toplumsal yapıyı ve içinde yaşadığı kültüre yön vermektedir.

Türkiye'de çoğunlukla Batılı tüketim kalıplarından etkilenerek oluşturulan özel günler popülerleşmekte, adeta bir tüketim furyası yaratılmaktadır. Özel gün reklamlarının en önemlilerinden sayılan Anneler Günü reklamları annelik kurgusuna ilişkin sözcük ve göstergelerin tüketime nasıl yön verdiğini vurgulamaktadır. Annelik miti olarak gösterilen duygusal öğeler kullanılarak medyanın ve sistemin etkisi altında bırakılan tüketicide hediye beklentisine giren annelere yönelik yapılacaklar listesi baskısı yaratılmaktadır. Çoğunlukla, tüketici hediye temalı reklamlarda işlenen anlam ve/veya çağrışımlardan etkilenerek pasif konuma geçirilerek yönlendirilmektedir. Özellikle, bu tip günlerde normalde karşılaşabileceklerinden daha fazla sayıda reklam ve çeşitli promosyonlara maruz kalan tüketicinin, ister istemez bu dönemde ilgilenim düzeyi artmakta ve tüketicilere satın alma baskısı yaratılmaktadır.

Tüketici davranışlarını etkileyen önemli unsurlardan biri, ekonomik özgürlüğüne sahip olan kadının aile ve toplum içinde değişen rolü ve konumudur. Buna rağmen, konu annelik olgusuna geldiğinde ikileme düşen roller sebebiyle kadınlık yerini tema ile özdeşen fedakarlık, geleneksellik ve kutsallık gibi değerlere bırakmaktadır.

Literatürdeki çalışmalara bakıldığında özel gün reklamları ve annelik miti kullanımının reklam içeriğinde yer verilmesinin satın alma davranışını etkilediği yönünde birçok çalışma bulunmaktadır. Nitel çalışmalardaki değerlendirmeler ve bu çalışma göstermiştir ki; reklam içeriğinde klişe haline gelmiş kadının ev içi rolü ve anneliğin geleneksel kalıplar üzerinden değerler ile anlamlandırılması kullanımı devam etmektedir. Buna karşın; farklı anne tiplerinin reklamlarda kullanıldığı gözlemlenmektedir. Artık geleneksel kabuğunun dışında farklı değer ve davranış sergileyen anne kurguları markaları ayırıştırarak reklam kurgularına yönelik farkındalık yaratma ve dikkat çekme sağlanmaktadır.

İleriki çalışmalarda, ülkemizde özel günlerde toplumsal norm ve değerlerden oluşan belli başlı mitlerin kullanımının tüketiciler tarafından nasıl algılandığı ve satın alma davranışına nasıl etki ettiği konusu nitel ve nicel yöntemlerin karma bir şekilde kullanılması ile araştırılmalıdır. Çabuk sıkılan hep daha fazlasını isteyen tüketicinin, bu geleneksel anlayışın dışındaki yaklaşımlardan nasıl etkilendiği diğer bir çalışma konusu olarak incelenmelidir. Aynı zamanda giderek artan mobil uygulamalar gibi perakende teknolojileri olarak kullanılan tutundurma yöntemleri değerlendirilerek iletişim mecraları üzerinden karşılaştırmalı bir analiz yapılabilir.

Markalar çoğu zaman yıllık satışları içerisinde en çok yoğunluğun yaşandığı bu tip özel günlerde, reklam mecrasını kullanırken tüketicilerin değişen istek ve değerleri doğrultusunda yaratıcı görsel ve dilsel öğeler kullanarak bambaşka yaklaşımlarla ilgi yaratmalıdır. Bu reklamların satışa dönüştürme etkisini arttırması yanında, marka imajını olumlu inşa edebilmesi açısından değerlendirilmesi önemlidir.

EXTENDED ABSTRACT

**Motherhood Myth in Advertising:
An Analysis of “Mother’s Day” Ads as Special Day**

*

Didem Zeynep Bayazıt
İstanbul Commerce University

In modern society, marketers and specifically retailers have mostly focused on increasing their longer-term productivity by using effective advertising strategies. For instance, in many retail firms, theme advertising, on special day celebrations, is used as a motivational tool to attract customers to the stores and increase store traffic. ‘Mother’s Day’, which is one of those special days, increases the desire of consumers to make purchases with the intention of giving gifts and accordingly, brands are preferably conducting intensive campaigns to revive shopping and accelerate consumption in those days. Especially, in collectivist countries such as Turkey in which special occasions are celebrated together, brands are fueling consumption by using attractive theme advertisements to effect consumers’ purchasing decisions and manage the relationship between gift giving and gift waiting in the light of social norms and values. Mother’s Day as other special days has a cyclical nature and consists of ritual artefacts and scripts. The language, color, image, gesture-mimics, and codes used in these theme advertisements are transferred directly and/or indirectly to the target audiences through visual, audio, textual and linguistic indicators. Consequently, advertising messages are of great importance in terms of form and content to promote gift interaction and to construct an idealized mother image. To analyze the ideologies and myth of motherhood, it is useful to understand that it is socially and culturally constructed. There is a somehow visible pressure on woman to limit their own desires but to spend more time to be the perfect housewife and a supporting/caring mother to their kids. The state of femininity paired with the myth of the maternity is normalized through advertisements with the pressure to match the invisible labor power, the perfect wife, the necessity to be attractive, and the best performing role of the housewife.

This study has examined how brands use the myth of motherhood, especially in advertisements created specifically for Mother’s Day. The study has focused on Mother’s Day ads between the end of April and during May 2019, which were broadcast in Turkey. The advertisements of six brands operating in different sectors that were specific to that special day, which were determined by convenience sampling method, were analyzed in the light of linguistic and visual elements. Findings of this study clarified the gender role of woman and mothering discourse by arguing that analyzed advertising contents suggested the form of motherings differently. However, what has characterized good motherhood was anchored in culture through advertisements. The common ground of the analyzed brands suggested the fact that the role housewife was the priority of mothers, apart from other roles, was an important factor in the communication strategies of those analyzed brands’ product categories. Hence, especially on Mother’s Day, brand selection as gifts had performance criteria of style, usefulness, quality and price which were transferred hedonically, symbolically and functionally to the advertisement content. It was also concluded as a known fact by most of the brands that the motherhood was displayed with emotional factors such as femininity, compassion, caring, protector, queen, resilience, holiness, happiness and/or unhappiness. Few brands, on the other hand, had used the motherhood myth independently of the woman in advertising content. These brands include every individual who had a sense of motherhood, regardless of whether they were women or men. Alternatively, another brand was focused on the next day of Mother’s Day. In this remarkable advertisement example, it was targeted to mothers who had not received gifts should have taken a revenge from their kids by ordering ‘disturbing gifts for kids’ to their own. The brand distinguished from others by creating a contrast in a sense with its creative advertising strategy. In addition to all, another common feature of these brands is emphasizing the importance of mothers receiving gifts on mother’s day and the need to be creative and thoughtful especially on this special day. Maternal myths and fictions, which exhibited different values and behaviors other than the traditional crust, were now distinguished among brands to raise awareness and attract attention.

To conclude, scholars have underlined that the use of emotional themes, symbols, and other elements in advertising clearly create positive

reaction to a brand. Therefore, to create a distinct benefit for a brand or product category, emotions should be used to enhance the effectiveness of the advertising content. In order to shed light on future studies to be conducted in the Special Day advertisements category, the importance of meaningful use of the myths, fictions, symbols etc. consisting of social values in ads is emphasized, and it is thought that constructing effective communication strategies identified with the brand will bring sustainability to brands in the long run.

Kaynakça / References

- Akgül, D. (2014). *Hedonik (Hazcı) tüketimin özel günlerdeki alışveriş kültürü üzerindeki etkisi ve ülkelerarası karşılaştırmalı bir araştırma*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- Altınel, Y. H. (2002), Kozmetik reklamlarında kadın ve nesne ilişkisi. *Kilad- Kocaeli Üniversitesi İletişim Fakültesi Araştırma Dergisi*, 1(1), 75-93.
- Arçelik (2019). Tüm annelere ve anne şefkati esirgemeyenlere. *Youtube* [Video Blog]. 15 Mayıs 2019 tarihinde <https://www.youtube.com/watch?v=eVQMed3PYeY> adresinden erişildi.
- Aydın, G.A. (2016). Popüler kültür ve reklam ilişkisi: Basılı reklamlarda 14 şubat sevgililer günü. *Global Media Journal TR Edition*, 6(12), 387-410.
- Bal, S. (2014) Reklamların eskimeyen yüzü “muhteşem annelik”-Anneler günü reklamları örneği. *İlef Dergisi*, 1(2), 59-85.
- Bankalararası Kart Merkezi [BKM] (2019). *Mayıs- Nisan 2019 Raporu*, 12 Eylül 2019 tarihinde https://bkm.com.tr/wp-content/uploads/2019/01/bkm_verileri_nisan_bb.pdf adresinden erişildi.
- Barthes, R. (1991). *Mythologies* (25.bs). (A. Lavers, Çev.), New York: Noonday Press.
- Berger, J. (2019) *Görme biçimleri* (26.bs). (Y. Salman, Çev.). İstanbul: Metis Yayınları.
- Boyner (2019). Annelerin gözünde her hediye dünyalara değer! ‘Gerçekten olan – annemin gözünde. *Youtube* [Video Blog]. 15 Mayıs 2019 tarihinde <https://www.youtube.com/watch?v=iyHR0bwwL9Q> adresinden erişildi.
- Çakır, S.Y., Eğinli, A.T. ve Özdem, Ö.O. (2006). Hediye verme davranışı ve alışveriş merkezlerinde deneyim yaratma stratejileri: Sevgililer Günü örneği. *İletişim Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 97-121.
- Elden, M, Ö. Ulukök ve Yeygel, S. (2005) *Şimdi reklamlar*. İstanbul: İletişim Yayıncılık.

- Featherstone, M. (1996). *Postmodernizm ve tüketim kültürü*. (M. Küçük, Çev.). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Fredrickson, B. L. ve Roberts, T. A. (1997). Objectification theory toward understanding women’s lived experiences and mental health risks. *Psychology of Women Quarterly*, 21, 173-206.
- GittiGidiyor (2019). Anneler Günü’nde evladından hediye almayan annelere öneriler. *Youtube* [Video Blog] 15 Mayıs 2019 tarihinde <https://www.youtube.com/watch?v=hvv7dSACwrg> adresinden erişildi.
- Karaca Home (2019) Bizlere emeği geçen tüm sevdiklerimiz- #AnneOlunca. *Youtube* [Video Blog], 15 Mayıs 2019 tarihinde <https://www.youtube.com/watch?v=7Zqos8BF2C> adresinden erişildi.
- Karaca, Y. ve Papatya, N. (2011). Reklamlardaki kadın imgesi: Ulusal televizyon reklamlarına ilişkin bir değerlendirme. *İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 16(3), 479-500.
- Kocabaş, F. ve Elden, M. (2006) *Reklamcılık*. (9. bs). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Küçükerdoğan, R. (2009) *Reklam nasıl çözümlenir?*. İstanbul: Beta Basım.
- Leech, G.N. (1966). *English in advertising*. London: Longman.
- Lester, G. (1966). Status enhancement as a function of color in advertising. *Journal of Advertising Research*, 6, 40-44.
- Özdilek (2019). #EnGüzelHediyemsin- Canım annem. *Youtube* [Video Blog], 15 Mayıs 2019 tarihinde <https://www.youtube.com/watch?v=2o39IB6toGk> adresinden erişildi.
- Öztürk, A. ve Temizkan, V. (2018) Tüketicilerin anneler gününde hediye satın alma davranışlarının sebepli davranış teorisi bağlamında incelenmesi. *EKEV Akademi Dergisi*, 22(76), 37-56.
- Pandya, A. ve Venkatesh, A. (1992). Symbolic communication among consumers in self-consumption and gift giving: A semiotic approach. *Advances in Consumer Research*, 19, 147-154.
- Saussure F.D. (1985). *Genel dilbilimsel dersleri*. (Berke V. Çev.). Ankara: Birey ve Toplum Yayınları.
- Sayın, Z. (2003). *İmgenin pornografisi*. İstanbul: Metis Yayınları.
- Snyder, M. ve DeBono, K.G. (1985). Appeals to image and claims about quality: Understanding the psychology of advertising, *Journal of Personality and Social Psychology*, 49(3), 586-597.
- Şimşek, S. (2006). *Reklamlar ve geleneksel imgeler*. İstanbul: Nüve Kültür Merkezi Yayınları.

- Taşkıran, N.Ö. ve Bolat, N. (2013). Reklam ve algı ilişkisi: Reklam metinlerinin alımlanmasında duyu organlarının işlevleri hakkında bir inceleme, *Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(1), 49-70.
- Timisi, N. (1997). *Medyada cinsiyetçilik*. Başbakanlık Kadının Statüsü ve Sorunları Genel Müdürlüğü, Ankara: TTK Basımevi.
- Tucker, J. (1987). Psychology of color. *Target Marketing*, 10(7), 40-49.
- Vestel (2019). #AnnelerGünü hediyesi arayanlar, fırsat ayağınıza geldi-#EveDeği-lAnneme. *Youtube* [Video Blog], 15 Mayıs 2019 tarihinde <https://www.youtube.com/watch?v=Fdo3cEsTJNM> adresinden erişildi.
- Williamson, J. (2000) *Reklamların dili: Reklamlarda anlam ve ideoloji*. (Ahmet F. Çev.). Ankara: Ütopya Yayınevi

Kaynakça Bilgisi / Citation Information

- Bayazıt, D. Z. (2020). Reklamlarda annelik miti: Özel gün reklamı olarak “anneler günü” reklamlarının analizi. *OPUS–Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(22), 1157-1182. DOI: 10.26466/opus.650306

The Effects of Healthy Nutrition Perception and Food Neophobia on Behavioral Intentions towards Edible Insect Products

DOI: 10.26466/opus.624825

*

Oğuz Taşpınar* - Serkan Türkmen**

* Dr. Öğr. Üyesi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Turizm Fakültesi Çanakkale / Türkiye
E-Posta: oguztaspinar@comu.edu.tr ORCID: [0000-0001-8891-8788](https://orcid.org/0000-0001-8891-8788)

** Dr. Öğr. Üyesi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Turizm Fakültesi Çanakkale / Türkiye
E-Posta: sturkmen@comu.edu.tr ORCID: [0000-0002-0921-6102](https://orcid.org/0000-0002-0921-6102)

Abstract

When we visualize insects in our minds; an image appears about creatures that harm our food and drinks, cause economic and health problems, create negative senses like fear, disgust and shiver. According to many people, insects are living creatures which are needed to be eliminated. Yet, nature is not agreeing with those people. It is correct that insects cause many harmful effects but scientists state harmful insects are only %2-3 of a bigger insect's family which involves 1.500.000 species. These results show an only a minor portion of insects are harmful, and other ones either helpful or neutral. Insects are important creatures for balance of nutrition and energy connection. Besides being consumed as an important source of food, insects are also helpful for the food production which results in helping other creatures as well. In this study, it is thought that healthy food perception and food neophobia are effective for the consumption of products based on edible insects. In this respect, analyzes were made on gastronomic communities for these products. According to the results of the analysis, it was found that healthy nutrition perception had a significant and positive effect on neophobia. In addition, while neophobia attitudes of consumers had a significant and negative effect on behavioral intention towards edible insect consumption, it was observed that healthy nutrition attitude had no significant effect on behavioral intention towards edible insect consumption. In conclusion, it is seen that general health perception have a positive influence on food neophobia and food neophobia have negative effect on behavioral intentions.

Keywords: Edible Insects, Neophobia, Healthy nourishment, Behavioral intentions

Sağlıklı Beslenme Algısının ve Gıda Neofobisinin Yenilebilir Böcek Ürünlerine Yönelik Davranışsal Niyetlere Etkileri

*

Öz

Böcek denilince aklımıza; yiyecek ve içeceklerimize zarar veren, ekonomik kayıplara neden olan ve hastalıklara sebep olan, korku, tiksinti ve ürperti gibi olumsuz duygular gelmektedir. Böcekler birçok insana göre yok edilmesi gereken bir canlı olarak görülmektedir. Ancak tabiat bu kişilerle aynı fikirde değildir. Evet, böcekler birçok zararlı etkiye sahiptir. Fakat bilim adamları bu zararlı etkiye sahip böceklerin, 1.500.000 böcek türünün yalnızca %2-3'ünü oluşturduğunu belirtmektedir. Bu sonuçlar göstermektedir ki, böceklerin küçük bir kısmı zararlı olmakta geriye kalan kısmının ise, ya faydalı ya da nötr durumdadır. Böcekler, besin ve enerji iletişiminin dengesini sağlayan önemli yaratıklardır. Doğrudan besin olarak tüketilmesinin yanı sıra, besin üretimine yardımcı olarak diğer canlılara da faydalı olmaktadır. Bu çalışmada, yenilebilir böcek bazlı ürünlerin tüketilmemesinde gıda neofobisinin ve sağlıklı beslenme algısının etkili olduğu düşünülmüştür. Bu doğrultuda bu ürünlere yönelik gastronomi toplulukları üzerine analizler yapılmıştır. Analiz sonuçları doğrultusunda sağlıklı beslenme tutumunun neofobi üzerinde anlamlı ve pozitif bir etkisi olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca tüketicilerin neofobi tutumlarının yenilebilir böcek tüketimine yönelik davranışsal niyetler üzerinde anlamlı ve negatif bir etkisinin olduğu tespit edilirken, sağlıklı beslenme tutumunun yenilebilir böcek tüketimine yönelik davranışsal niyetler üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı görülmüştür. Çalışma sonunda, sağlıklı beslenmenin gıda neofobisi üzerinde ve gıda neofobisinin de davranışsal niyetler üzerinde etkisinin olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Yenilebilir böcek, neofobi, sağlıklı beslenme

Introduction

Today, in the face of increasing threats to global food security, insect consumption is shown as a solution for feeding humans and animals. In Europe and the USA (Van Huis et al., 2013). Insects with high nutritional and protein values are considered as an alternative to traditional animal meat consumption (Testa et al., 2016). In addition, low environmental requirements due to low soil requirements during production make insect consumption inevitable (Ooninx and De Boer, 2012). However, although insects are a sustainable alternative to traditional protein sources, they are regarded as harmful, repulsive and negative in many societies. Therefore, it is necessary to investigate the nutritional value of insects and their effects on human health (Shockley et al., 2013; Payne et al., 2016; Testa et al., 2016; Belluco et al., 2013; Finke et al., 2015). In addition, the process of increasing the awareness of consumers about insects should be continued continuously.

Factors affecting people's decisions about consuming or rejecting any animal based foods are emotional characteristics, culture, social environment, personal qualities and beliefs (Hartman et al., 2016; Martins et al., 2006; Sogari, 2015). Therefore, some animal and animal products are accepted as food in some countries' traditional delicatessens while others can be perceived as taboo (DeFoliart, 1999; Meyer-Rochow, 2009; Sogari et al., 2014). Especially in tropical and subtropical countries, there are 1900 insect species consumed by 2 billion people (Van Huis et al., 2013). Although many countries in Central America (Mexico), Asia (Japan, Thailand and China) and Africa are familiar with long-term past insect consumption, they have not been popular in Europe (Bodenhemers, 1951; Caparros Megido et al., 2014; Mlcek et al. 2014).

Insects harboring over one million known species and forming a large group of food chains; acts as environmental regulator in nature (soil cycle, decay and disintegration, spreading plants and fungi), bio indicator, nutrient / ecological footprint, serves as parasite (Ecevit, Akyazı and Akyazı, 2012; Makkar et al., 2014; Güneş and Sormaz, 2015). The relationship of such insects, which are abundant in nature, are used in various ways such as food, medicine, cosmetics, textile, music industry, agriculture, as animal

feed, biological control, organic waste-fertilizer, biomimetic, forensic medicine, biological weapons are (Saruhan and Tuncer, 2010).

In the world, due to population growth, the concern of reaching safe-enough food and decreasing protein source / producer are driven as an alternative food source, it has pioneered new trends such as edible foods, artificial meat and genetically modified foods, insect nutrition, developed with 3D technology (Van Huis, 2010).

Not just population growth; Factors such as reduced interest in agriculture and animal husbandry, migrations, unconscious nutrition, household waste and food waste also result in changes in nutritional and nutritional strategies. People have turned to various protein sources such as algae, algae, rapeseed, cultured meats and insects in order to achieve safe and sustainable diets while minimizing environmental impacts such as global warming (Becker, 2007; Van Huis, 2010; Post, 2012; Van Der Spiegel et al., 2013; Van Huis, 2015). Around two thousand insect species are being eaten in the world, especially in tropical regions (Van Huis, 2015). Feeding with insects has been an area of increasing interest since 2002. In 2006, the "insect eating" festival was held and in 2014 the conference in the Netherlands was attended by 45 countries and even in 2016 it was the subject of a documentary at the Edinburgh film festival. In gastronomic terms, there are many works written on insects since 1998 (Ramos-Aldorduy, 1998; Gordon, 2013; Lang, 2013; Grassi, 2014; Martin, 2014; Huis et al., 2016).

Increased interest in insects considered as food, supported by many potential benefits, is growing within an open and comprehensive legal framework at the international level. On this specific topic, in 2015, the European Commission ESFA prepared a report on the various risks-opportunities associated with the production and consumption of insects. ESFA stated in this report that there is no risk of insects being consumed as food and animal feed. However, ESFA emphasized that insects to be consumed as food should be grown and stored under appropriate conditions. In December 2015, the European Parliament and the Council adopted the new Regulation on Novel Food (2015/2283). This regulation is seen as a legal step that paves the way for the consumption of insects as food. According to the regulation, insects are entering a new definition of food in the European market, but they allow the introduction of insect-based products. This situation attracted great attention of the business world.

European countries such as England, Belgium and the Netherlands are preparing themselves to compete in this market. There are also many unanswered questions about the benefits and harms of insect consumption, risks and opportunities

Theoretical Framework

Neophobia is the most cited factor in previous studies to explain consumer displeasure about insects as food (Hartman et al., 2015; Martins and Pilner, 2006; Ruby et al., 2015; Van Huis et al., 2013; Verbeke, 2015; Tramper et al. (2007).

Although neophobia is common in insects not being accepted as food, it differs in many particular ways. However, it does not provide a full explanation on this issue. Neophobia is a very strong emotion. Neophobia is described as a state of extreme fear waiting for feelings and innovations and developments aroused by something disgusting, hateful and despised.

There is a lack of research investigating the relationship between the factors that affect the insects' appearance as food. However, neophobia has been shown to be an important motivation to refuse to consume animal food such as insects (Pilner and Pelchat, 1991). Neophobia in consumers can make some people perceive some food sources as dangerous. Accordingly, the belief that people find new foods dangerous suggests that they negatively affect their desire to eat (Pilner et al., 1993). Therefore, it is possible to say that individuals with high levels of neophobia find it dangerous to eat insects and are less willing to eat insect-based foods. Therefore, in this study, it has been tested the FNS (Food Neophobia Scale) affects of intention to consume insect-based products.

Healthy nutrition; individuals growth, development, health protection and chronic illness to minimize the risk of long-term use of nutrients in the body to survive (Alpural, 2009, p.7). With scientific studies, it is concluded that there are more than 40 kinds of nutrients necessary for the survival of individuals. It was determined how much of these nutrients should be taken daily from each of these nutrients in order for individuals to survive in a healthy way. If these identified substances are not taken, it is scientifically proven that growth and development in individuals is impaired by

preventing growth and development because they are taken more or less than necessary (Çelik, 2004, p.15).

Healthy nutrition, the survival of individuals, to improve the quality of life and to maintain the health of the nutrients required by the body at the right time, adequate and balanced way into the body is required.

Studies show that healthy nutrition behaviors are effective in determining eating and drinking preferences. One of the factors affecting the consumption of edible insects of consumers is thought to be healthy nutrition attitudes. In this sense, it is possible to say that individuals who exhibit healthy nutrition behaviors find it unhealthy to eat insects and they are less willing to eat insect based foods. In this study, we aimed to investigate whether healthy nutrition attitudes (FHealth) affect the intention of consuming insect based products and affect food neophobia.

Zeithaml et al. (1996) defined behavioral intention as an indicator that individuals strengthen and maintain their relationship with a particular product. When individuals' evaluations against the product are low, their behavioral intentions are negative; the relationship is more likely to weaken. When the evaluations against the product are high, their behavioral intentions are positive; their relations with the product are strong (Zeithaml et al., 1996).

Swan et al. (1981) defined behavioral intention as the expected or planned future behavior of the individual. Warshaw and Davis (1985), on the other hand, define behavioral intention as a subjective possibility that an individual will perform his or her behaviors as expectations of people about their own behavior in a certain environment. This concept represents the individual's expectations about a particular behavior in a given environment and can be made functional as a possibility of acting. Consequently, behavioral intention can be defined as an indication of the possibility of continuity of individuals' relationship with consuming edible insect-based products. Measurement of behavioral intentions will be an important indicator for determining the future behavior of individuals in terms of edible insect consumption.

Method

Sampling

In this study, convenience sampling method was used and students who are active in Gastronomy clubs of universities constituted the universe of the study. There are gastronomy communities in 47 universities in Turkey in 2018. In this study, the gastronomy communities of 20 universities under the Tourism and Gastronomy Club were selected as a sample. The club organizes various gastronomic events every year. One of these activities has been on edible insects. The purpose of the activity is the status and future of foods made with edible insect-based products. students' eating-drinking, culture levels and nutritional patterns to be richer and the idea that students can learn about edible insects. Data were collected from 404 students by e-mail between February and June 2018.

46% of the participants were male and 54% were female students. 65% of the students are undergraduate and 5% are master students. 82% of the students are between the ages of 18-25. 6% of the students are older than 30 years.

Survey and Scaling

Food neophobia was measured using ten substances. Peoples and Hobden expressions on the scale of food neophobia: 'I constantly try to taste new and different foods', 'I don't trust new and different foods', 'I don't know what is in it', 'I like foods from different countries', 'I like food from different countries' food seems strange to me ', 'I taste new and different foods at dinner events ', 'I'm afraid to eat food I've never tasted before ', 'I'm very picky about food ', 'I like to eat almost any food ', 'I like to go to ethnic restaurants. All expressions obtained from the food neophobia scale (Pillner and Hobden, 1992) were translated into Turkish. The expressions of some elements have been changed to better understand their participants. For example, the term 'ethnic food' is not used much in Turkish, which has been changed to 'dishes from other cultures'.

Consumers' attitudes toward the health characteristics of foods in general (Roininen, Lahteenmaki, and Tuorila (1999) were used to measure the

general health interest scale. These expressions were as follows: 'I prefer to be healthy', 'I prefer healthy foods', 'I give importance to my foods being low calorie', 'I always eat a balanced and healthy', 'I give importance to my daily foods contain too many vitamins and minerals', 'I give importance to the healthy snacks I consume during the day', 'I avoid to consume foods that increase cholesterol level', 'I eat things I like, regardless of their importance to health'. Each statement was examined as 5-point responses.

The scale developed by Balderjahn, Peyer and Paulssen (2013) was used to determine the behavioral intentions of the participants for edible insect consumption. Expressions included in the scale: 'I can probably buy edible insect products', 'I will buy edible insect products in my next purchase', 'I will definitely try edible insect products in the near future', 'I can go if there is a restaurant offering edible insect products', 'I recommend to consume insect products'. Participants' readiness to eat insect-based foods in their diet and their desires and attitudes to consume these products were examined. All items in the questionnaire measured on a five-point Likert-type scale ranging from strongly disagree (1) to strongly agree (5).

Data Analysis and Results

Confirmatory factor analysis (CFA) is utilized to test the validity of scales and structural equation model (SEM) is used to test research hypotheses. Data related to the measurement model is shown in Table 1. Internal consistency is controlled with AVE, CR and Cronbach's alpha values. Then, convergent and divergent validities have been checked. AVE value should be higher than .50, CR and Cronbach's alpha values should be higher than .70 (Fornell and Larcker, 1981; Nunnally and Bernstein, 1994; Hair et al. 2010). For convergent validity AVE value should be higher than .50 and CR value should be higher than AVE value ($CR > AVE$; $AVE > 0,5$) (Hair et al. 2010). For divergent validity, AVE value of one dimension should be higher than the square of the highest correlation between dimensions and as seen in Table 2 this condition is provided (Fornell ve Larcker, 1981). Because all mentioned conditions are provided, the credibility and validity of formations used in the research model are ensured. When accord values are checked regarding CFA analysis, measurement model consisted of 3 factors and 16 substances is supported by data set.

Table 1. Mean, Indicator loadings, critical ratios, Cronbach's alpha (α), Composite Reliability (CR) and AVE values.

	Mean	β	T Values	α	CR	AVE			
Healthy nutrition (7 items)	3,28			.925	.933	.632			
1-I prefer to be healthy	3,66	.627	fixed at 1						
2-I prefer healthy foods,	3,65	.667	21,744						
3-I give importance to my foods being low calorie	3,07	.819	13,544						
4- I always eat a balanced and healthy	3,08	.888	14,314						
5-I give importance to my daily foods contain too many vitamins and minerals	3,17	.867	14,069						
6-I give importance to the healthy snacks I consume during the day	3,27	.872	14,142						
7- I avoid to consume foods that increase cholesterol level	3,02	.784	13,120						
Neophobia (4 items)	3,11			.823	.700	.543			
1-I constantly try to taste new and different foods	2,89	.781	fixed at 1						
2-I don't trust new and different foods	3,38	.676	12,963						
3-I like foods from different countries	3,06	.800	15,162						
4- I'm afraid to eat food I've never tasted before	3,10	.684	13,132						
Behavioral Intentions (5 items)	1,69			.971	.929	.870			
1- I can probably buy edible insect products	1,66	.938	fixed at 1						
2-I don't trust new and different foods	1,65	.969	43,729						
3-I will definitely try edible insect products in the near future	1,72	.959	41,520						
4-I can go if there is a restaurant offering edible insect products	1,75	.918	34,655						
5-I recommend to consume insect products	1,63	.878	30,000						
χ^2	df	SRMR	RMSEA	GFI	AGFI	NFI	IFI	TLI	CFI
Acceptable values		,050	,080	,900	,900	,900	,900	,900	,900
Measurement Model	192,559	100	,037	,048	,943	,923	,967	,984	,981

Acceptable values for fit indexes by Hair et al. (2010) and Awang (2012).

In order to test research hypotheses structural model is tested. Model consistency is a very good level for SEM. Results of the structural model test are shown in Table 2 and Figure 1.

Table 2. The result of correlation analysis

Component	Inter-factor correlation		
	HE	NEO	BI
HE	,292		
NEO	,541	,292	
BI	-,135	-,271	,073

As a result of the research, it appeared that healthy nourishment attitude has a positive and significant effect on neophobia ($\beta_1=.541$, $p<.001$). This result supports the H₁ hypothesis. It appeared that neophobia attitude of consumers has a negative and significant effect on behavioral intentions regarding insect consumption ($\beta_2=-.280$, $p<.001$). This result supported the H₂ hypothesis. It appeared that healthy nourishment attitude has not a significant effect on behavioral intentions regarding insect consumption ($\beta_3=.016$, $p<.001$). Yet, healthy nourishment attitude has a secondary effect on behavioral intentions regarding insect consumption at a level of $\beta_{3ind}=.151$. This result didn't support H₃ hypothesis.

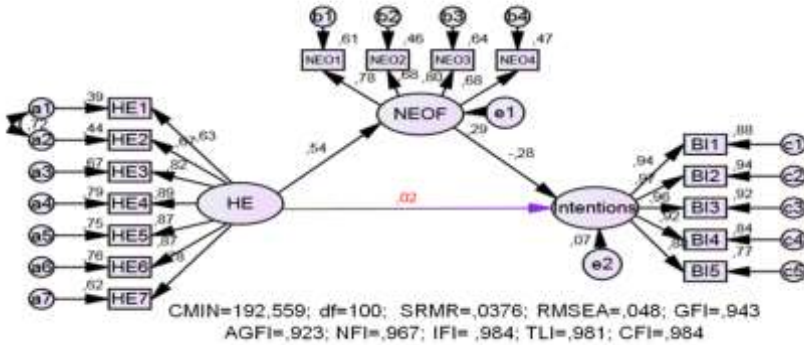


Table 3. Path model results

Paths	R ²	β	SE	t-Values	p	Assessment
NEOF ← HE	,292	,541	,059	9,274	***	Supported
Intentions ← NEOF		-,280	,069	-4,088	***	Supported
Intentions ← HE	,074	,016	,065	,255	,799	Not supported

***p < .001 SE: Standard Error

Differences between the evaluation of food and smell signals are detected for neophobic people in studies made by Raudenbush and friends. A device which measures smelling behavior and the Food Neophobia Scale is used in studies. Differences are found regarding the rating of food and smell signals (Raudenbush vd., 1998).

While Pliner and Hobden (1992) state no differences for a hedonic rating of known or new food for neophobic, Tuorila vd. (1994) shows that rating of

visual, taste and smell are different. An important tendency appears in the evaluation of data. Neophobics rarely shows differences regarding decisions about known signals.

Pliner and Hobden (1992) use the Food Neophobia Scale on the matter of young adults' food neophobia to compare international Lebanese and American students' food neophobia levels. It is spotted that Lebanese students have higher levels of neophobia for new foods. It is stated that reasons for higher neophobia are current way of nourishment and lack of desire for consuming new foods due to cultural differences.

Discussions

The aim of this study is to investigate the effect of food neophobia and healthy nutrition behaviors on behavioral intention in consuming insect based products. In this sense, neophobia and healthy nutrition behavior were determined as the main variable. Two of the three hypotheses developed were supported by the findings of the study. The findings obtained from this research have shown that food neophobia is an important factor in determining the intention to consume insect-based foods. In the light of these findings, it can be said that food neophobia may be useful for understanding attitudes towards edible insect products in the consumer context. On the other hand, it is understood that the factors affecting the development of food neophobia can be explained by the variable of healthy nutrition behaviors. In a sense, this study also demonstrates that two variables, food neophobia and healthy nutrition behavior, can be used to explain their intention to consume edible insect based products.

The findings of this study may also help public and private sector managers to explain how important edible insect-based foods are to humanity and provide a reference framework for developing practices on edible insect consumption. In fact, it can be said that healthy nutrition behavior added to the research model does not directly affect the intention of edible insect consumption. However, it can be understood that healthy nutrition behavior is an important variable in the investigation of the factors that cause food neophobia and that it can help activities in this direction. Developing a reliable system for the existence of edible insects in the world and the importance of human beings in healthy nutrition and providing education on listening to

the fears of the society in this direction and suggesting solutions are the main things that can be done in this sense. If the community believes that procedures for edible insects are reliable, healthy, and can communicate with food producers without problems, levels of neophobia against edible insect consumption will also decrease. Nevertheless, activities such as the preparation of food and the availability of edible insect-based products for centuries have been explained by explaining the situation of human nutrition and the preparation and serving of such meals, which can be easily accessible, but may also affect the perceptions of healthy nutrition. In addition, positive perceptions of insect-based foods can lead to consumption of these products. Continuation of this process may increase the search for edible insects. At the end of the study, it should be understood that edible insects are not harmful to human nature and the existence of such foods is important for a sustainable life. In order to continue this understanding, it is necessary to investigate the food neophobia that occurs for edible insect based products and the health nutrition behaviors that cause this phobia.

Future Research

In this study, convenience sampling method was used and a limited number of participants could be reached from the gastronomy communities of the universities. In addition, the students who are educated at the undergraduate level are represented to a greater extent in the sample. For these reasons, the generalization of the findings obtained in this study will not be correct. However, in future studies, models related to food neophobia, healthy nutrition and behavioral intentions can be developed for the consumption of edible insect based products on larger samples by using the scales used in this study. In addition, other variables can be added to these models. In this study, behavioral intention regarding the consumption of edible insects was accepted as an indicator of food neophobia and healthy nutrition behaviors towards behavioral intentions were not observed. This made testing the relationship between intention and healthy nutrition behavior impossible. On the other hand, healthy nutrition behavior can mediate between food neophobia and behavioral intention. However, a different research method is needed in the analysis of such relationships. In future research, scenario management can be used to examine the relationship

between intention to eat edible insects and food neophobia and the variables that play a role in this relationship. In this study, socio-demographic variables were associated with edible insect consumption in the literature, although it was not included in the analyzes as a variable affecting the intention of edible insect consumption. However, the findings of previous studies on this subject are not consistent. In this study, the effect of neophobia and healthy nutrition on the understanding of edible insect consumption has been measured in a small number of studies in foreign literature and has not yet been found in the national literature. Although healthy nutrition behavior could be included in more studies among these variables, neither the national nor foreign literature examined all of the variables discussed in this study together.

Kaynakça / References

- Alpural, N. S. (2009). *Sağlıklı Beslenme Kavramı ve Öğretmenlerin Algısı Üzerine Bir Araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Balderjahn, I., Peyer, M., and Paulssen, M. (2013). Consciousness for fair consumption: Conceptualization, scale development and empirical validation. *International Journal of Consumer Studies*, 37(5), 546-555.
- Becker, E.W. (2007). Micro-algae as a source of protein. *Biotechnol Adv.*, 25(2), 207-210.
- Belluco, S., Losasso, C., Maggioletti, M., Alonzi, C. C., Paoletti, M. G., and Ricci, A. (2013). Edible insects in a food safety and nutritional perspective: A critical review. *Comprehensive Reviews in Food Science and Food Safety*, 12(3), 296-313.
- Bodenheimer, F. S., (1951). *Citrus Entomology in the Middle East with special references to Egypt, Iran, Irak, Palestine, Syria, Turkey*. The Hague : Dr. W. Junk Pub., 663 s.
- Caparros Megido, R., Sablon, L., Geuens, M., Brostaux, Y., Alabi, T., Blecker, C., et al. (2013). Edible insects acceptance by Belgian consumers: Promising attitude for entomophagy development. *Journal of Sensory Studies*, 29, 14-20
- Çelik, C. (2004). *Yaşa ve işe göre beslenme*. İstanbul: Çelik Yayınevi.
- DeFoliart, G. R. (1992). Insects as human food: Gene DeFoliart discusses some nutritional and economic aspects. *Crop Protection*, 11, 395-399.

- Ecevit, O., Akyazı, F., and Akyazı, R. (2012). *Böceklerde (hexapoda: arthropoda) morfoloji, fizyoloji ve gelişim*, Birinci Baskı. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 1-3.
- Finke M. D., (2015). Complete nutrient content of four species of commercially available feeder insects fed enhanced diets during growth. *Zoo Biol*, 34, 554–564
- Gordon, D.G. (2013). *The eat-a-bug cookbook*, Revised: 40 Ways to Cook Crickets, Grasshoppers, Ants, Water Bugs, Spiders, Centipedes, and Their Kin, 2. Ed. Ten Speed Press, Berkeley, CA.
- Grassi, M.K. (2014). *Let's eat bugs!: A thought-provoking introduction to edible insects for adventurous teens and adults*, 2. Ed., CreateSpace Independent Publishing Platform, 56 p.
- Güneş, E., Sormaz, Ü., and Nizamlioğlu, F. (2017). Is there a place for insects in the food and tourism sector? *Uluslararası Türk Dünyası Turizm Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 63-75.
- Hartmann, C., Shi, J., Giusto, A., ve Siegrist, M. (2015). The psychology of eating insects: A cross-cultural comparison between Germany and China. *Food Quality and Preference*, 44, 148–156.
- Lang, E. (2013). *Eating insects. eating insects as food. edible insects and bugs, insect breeding, most popular insects to eat, cooking ideas, restaurants and where to buy insects all covered*. IMB Publishing, 124.
- Makkar, H.P.S., Tran, G., Heuzé, V. and Ankers, P., (2014). State-of-the-art on use of insects as animal feed. *Animal Feed Science and Technology*, 197, 1-33.
- Martins, Y., and Pliner, P. (2006). "Ugh! That's disgusting!": Identification of the characteristics of foods underlying rejections based on disgust. *Appetite*, 46(1), 75–85.
- Martin, D. (2014). *Edible: An adventure into the world of eating insects and the last great hope to save the planet*. New Harvest, New York.
- Meyer-Rochow VB, Nonaka K, Boulidam S., (2008). More feared than revered: Insects and their impact on human societies (with some specific data on the importance of entomophagy in a Laotian Setting. *Entomologie heute*, 20, 3-25.
- Mlcek, J., Rop, O., Borkovcov A, M., and Bedn Arov A, M. (2014). A comprehensive look at the possibilities of edible insects as food in Europe e A review. *Polish Journal of Food and Nutrition Sciences*, 64(3), 147-157

- Oonincx, D. G. A. B., and de Boer, I. J. M. (2012). Environmental impact of the production of mealworms as a protein source for humans: A life cycle assessment. *PLoS One*, 7. <http://dx.doi.org/10.1371/journal.pone.0051145>
- Payne, C. L. R., Scarborough, P., Rayner, M., and Nonaka, K. (2016). Are edible insects more or less healthy than commonly consumed meats? A comparison using two nutrient profiling models developed to combat over- and undernutrition. *European Journal of Clinical Nutrition*, 70, 285-291.
- Pliner, P., and Salvy, S.-J. (2006). Food neophobia in humans. In (R. Shepherd, M. Raats; (Ed.) *The Psychology of Food Choice*, (p.75-92) Chief P.C. Calder. Univ. of Southampton UK, Biddles Ltd, King's Lynn,.
- Pliner, P., and Hobden, K. (1992). Development of a scale to measure the trait of food neophobia in humans. *Appetite*, 19(2), 105-120
- Pliner, P., and Pelchat, M. L. (1991). Neophobia in humans and the special status of foods of animal origin. *Appetite*, 16(3), 205-218.
- Pliner, P., Eng, A. and Krishnan, K. (1995). The effects of fear and hunger on food neophobia in humans. *Appetite*, 19, 77-87.
- Pliner, P., Pelchat, M., and Grabski, M. (1993). Reduction of neophobia in humans by exposure to novel foods. *Appetite*, 20(2), 111-123.
- Post, M.J. (2012). Cultured meat from stem cells: challenges and prospects, *Meat Sci.*, 92(3), 297-301.
- Raudenbush, B. and Frank, R. A. (1999). Assessing food neophobia: The role of stimulus familiarity. *Appetite*, 32, 261-271.
- Ramos-Eldorduy, J. (1998). *Creepy crawly cuisine: Gourmet guide to edible insects*, Inner Traditions Bear and Company, Canada.
- Roininen, K., Lahteenmaki, H. Tuorila (1999). Quantification of consumer attitudes to health and hedonic characteristics of foods. *Appetite*, 33, 71-88.
- Ruby, M. B., Rozin, P., and Chan, C. (2015). Determinants of willingness to eat insects in the USA and India. *Journal of Insects as Food and Feed*, 1(3), 215-225.
- Shockley M, Lesnik J., Allen R. N., and Muñoz A. F. (2013). Edible insects and their uses in North America; past, present and future. In Halloran A., Flore R., Vantomme P., and N Ross. (eds.), *Edible insects in sustainable food systems*. (p. 55-79), Springer, Cham, Switzerland.
- Sogari, G. (2015). Entomophagy and Italian consumers: An exploratory analysis. *Progress in Nutrition*, 17(4), 311-316

- Swan, J.E., and Oliver, R.L. (1989). Postpurchase communication by consumers. *Journal of Retailing*, 65(4), 516–533
- Testa, M., Stillo, M., Maffei, G., Andriolo, V., Gardois, P., and Zotti, C. M. (2016). Ugly but tasty: A systematic review of possible human and animal health risks related to entomophagy. *Critical Reviews in Food Science and Nutrition*. <http://dx.doi.org/10.1080/10408398.2016.1162766>.
- Tuorila, H. M., Meiselman, H. L., Bell, R., Cardello, A. V., and Johnson, W. (1994). Role of sensory and cognitive information in the enhancement of certainty and liking for novel and familiar foods. *Appetite*, 23, 231–246.
- Tuorila, H., Lahteenmaki, L., Pohjalainen, L., Lotti, L. (2001). Food Neophobia among the Finns and related responses to familiar and unfamiliar foods. *Food Quality and Preference*, 12, 29-37.
- Van Der Spiegel, M., Noordam, M.Y. and Van Der Fels-Klerx, H.J. (2013). Safety of novel protein sources (Insects, Microalgae, Seaweed, Duckweed, and Rapeseed) and legislative aspects for their application in food and feed production. *Comprehensive Reviews in Food Science and Food Safety*, 12(6), 662-678
- Van Huis, A. (2013). Potential of insects as food and feed in assuring food security. *Annual Review of Entomology*, 58, 563–583
- Van Huis, A., Van Itterbeeck, J., Klunder, H., Mertens, E., Halloran, A., Muir, G., and Vantomme, P. (2013). *Edible insects: Future prospects for food and feed security*. FAO forestry paper 171 Rome: Food and Agriculture Organization of the United Nations.
- Verkerk, M. C., Tramper, J., Van Trijp, J. C. M., and Martens, D. E. (2007). *Insect cells for human food*. *Biotechnology Advances*, 25(2), 198–202
- Warshaw, P. R., and Davis, F. D. (1985). Disentangling behavioral intention and behavioral expectation. *Journal of Experimental Social Psychology*, 21, 213-28.
- Zeithaml, V., Berry, L., and Parasuraman, A. (1996). The behavioural consequences of service quality. *Journal of Marketing*, 60(2), 31–46

Kaynakça Bilgisi / Citation Information

Taşpınar, O. and Türkmen, S. (2020). The effects of healthy nutrition perception and food neophobia on behavioral intentions towards edible insect products. *OPUS-International Journal of Society Researches*, 15(22), 1183-1199. DOI: 10.26466/opus.624825.

Öykü Anlatıcılığı ve Futbol: 'Dört Büyükler'in İnternet Sitelerinde Aktarılan Öyküler Üzerine Bir İnceleme¹

DOI: 10.26466/opus.592530

*

Özge Uğurlu Akbaş* - Sadık Çalışkan**

* Dr. Öğretim Üyesi, Üsküdar Üniversitesi, İletişim Fakültesi, Üsküdar/Türkiye

E-Posta: ozge.ugurlu@uskudar.edu.tr

ORCID: [0000-0002-2220-1757](https://orcid.org/0000-0002-2220-1757)

** Öğretim Görevlisi, İnönü Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksek Okulu, Malatya/ Türkiye

E-Posta: sadikc@yahoo.com

ORCID: [0000-0001-6899-0424](https://orcid.org/0000-0001-6899-0424)

Öz

Psikoloji ve sinirbilim alanında yapılan çalışmalar öykülerin tüketicilerin marka algısını ve markaya olan bağlılığını etkilediğini göstermektedir. Markalar tüketicilerin zihninde belli bir kurum, ürün ya da hizmet ile ilgili beklentilerin, hatıraların, öykülerin bir toplamı olarak kabul edilmektedir. Bu anlamda öyküler, markalar ve tüketiciler arasında duygusal bir bağ kurmanın en önemli araçlarından biri olarak görülür. Spor kulüpleri de marka değeri yaratan stratejiler kurgularken, taraftarları ile iletişim süreçlerinde öykü ve öykü anlatıcılığı unsurlarından yararlanmaktadır. Bu çalışmada Türkiye'nin dört büyük spor kulübü olarak kabul edilen Beşiktaş JK, Fenerbahçe SK, Galatasaray SK ve Trabzonspor'un resmi web sayfaları analiz edilmiş, incelemede Fog ve arkadaşlarının çekirdek öykü modeli kullanılmıştır. Buna göre öykünün temelini oluşturan dört temel unsur bulunmaktadır. Bu dört unsur "mesaj, çatışma, karakterler ve olay örgüsü" olarak tanımlanmaktadır. Çalışmada bahsi geçen takımların web sayfalarında taraftarları ile iletişim kurarken hangi tür öykülere yer verdiği ve öykü anlatıcılığı unsurlarını ne ölçüde kullandığı gibi soruların yanıtları aranmıştır.

Anahtar Kelimeler: Spor İletişimi, Öykü Anlatıcılığı, Öykü, Dört Büyükler.

¹ Makale 2018 yılı "International Symposium on Multidisciplinary Academic Studies (IMASES), "Spor İletişiminde Hikaye Anlatıcılığı Kullanımı: Dört Büyükler Örneği" başlıklı bildirden üretilmiştir.

Storytelling and Football: An Investigation On The Stories of ‘ Four Great Team’s Web Sites²

*

Abstract

Studies in the field of psychology and neuroscience show that the stories affect consumers’ perception of the brand and its commitment to the brand. Brands are considered as a sum of the anticipations, memories, and stories about a certain company, product or service in the minds of consumers. In this sense, stories are considered as one of the most important means of establishing an emotional connection between brands and consumers. Sports clubs also use story and storytelling elements when communicating with their supporters. In this study, Turkey’s four major sports clubs, Beşiktaş JK, Fenerbahçe SK, Galatasaray SK and Trabzonspor’s official web pages were viewed by using the core story model of Fog et al. Accordingly, there are four basic elements that form the basis of the story. These four elements are defined as “messages, conflicts, characters and event patterns”. The questions we tried to answer are; how storytelling is used in these pages, what kinds of stories are used and how storytelling is used while communicating with supporters.

Keywords: Sports Communication, Storytelling, Story, Four Great Teams

² The article derived from the paper titled “The Use of Storytelling in Sports Communication: Example of Four Great Teams” at “International Symposium on Multidisciplinary Academic Studies (IMASES), in 2018

Giriş

Öykü anlatıcılığı markaların bir kimlik kazanması için en etkili araçlardan biridir. Bir ürün ya da hizmetin ete kemiğe bürünmesi ve tüketicilerin duygularına hitap etmesi öyküler ile gerçekleşir. Marka ve hedef kitlesi arasında güçlü bir ilişkinin tesisi için bu öykülerin marka kişiliğini yansıtması, özgün olması beklenir. Holt bu konuda “her marka, bir öyküyü bünyesinde taşır ve tüketiciler markanın öyküsünü deneyimlemek için ürünlerini satın alırlar. Marka aslında öykü ile sarılmış bir üründür” der (Holt, 2004). Holt’a göre markalar bütünüyle öykülerden ibarettir. Baker ve Boyle ise, öykü anlatıcılığını insanı insan yapan en önemli etkinliklerden biri olarak görür, bir insan aslında kendisinin anlattığı ve başkaları tarafından kendisi hakkında anlatılan öykülerin toplamıdır. Herkes doğası gereği bir öykü anlatıcısıdır ve dünyada güzel bir öykü dinlemek ya da bir öyküyü başkalarına anlatmak kadar insanların sevdiği pek az etkinlik vardır (2009, s.80). Lusensky’e göre ise markaların rolü değişmiştir. Markaların görevi artık bir ürünü diğerinden farklılaştırmak değil, insanlara bir anlam kazandırmak ve kim olduklarını anlatmada yardımcı olmaktır.

Spor eski çağlardan beri kültürün bir parçası olmuştur. Geçmişte eğlence, savaş hazırlığı ya da dini ayinlerin bir parçası olarak yapılan spor artık günlük hayata nüfuz etmektedir. Dünyada 4 milyardan fazla insan günlük hayatında bir şekilde spor ile ya sporcu, izleyici ya da taraftar olarak ilişki halindedir. Spor dallarından özellikle futbol hem şehir, semt, ilçe ya da şehir gibi küçük gruplar hem de ülke ya da küresel olarak insanların sohbetlerinde, tükettikleri medyalarda, yansıttıkları kimliklerde, anlattıkları öykülerde birleştirici bir güç olarak görülmektedir. Takımları, oyuncuları ve taraftarları ile spor endüstrisinin 600 – 700 milyar dolara ulaşması bu duygusal bağla ilişkilidir. Futbol büyük bir endüstri olarak dönüşmekte ve bu duygusal bağın kurulmasında kulüplerin kendileriyle özdeşleştirdikleri değerleri belli öykülerle aktarması ve taraftarların bu öykülerin birer parçası haline gelmesi oldukça önemli görülmektedir. Türkiye’de de futbol kulüpleri günlük hayatın önemli bir parçasını oluşturmakta aynı zamanda toplumun bir arada olmasında da yadsınamaz bir rol üstlenmektedir. Farklı ailelerden, farklı alt kültürlerden, etnisiteden gelen insanlar aynı spor kulübünün renkleri ve bayrağı etrafında birleşebilmektedir.

Türk futbol tarihine bakıldığında geçmişlerinde lig şampiyonluğu olan Beşiktaş JK, Fenerbahçe SK, Galatasaray SK ve Trabzonspor kulüpleri 'Dört Büyükler' olarak adlandırılmaktadır. KPMG Avrupa Eliti 2018 - Futbol Kulüpleri Değerlendirme Raporu'na göre Beşiktaş, Fenerbahçe ve Galatasaray Avrupa'da da en değerli 100 futbol takımı arasında görülmektedir. Görülen o ki, futbol kulüpleri birer marka olarak kabul edildiğinde bir yandan mevcut taraftarlarını korumak diğer yandan yeni taraftarlar kazanmak için bir takım hamlelerde bulunmaktadır. Bu açıdan da futbol kulüpleri farklı sosyo ekonomik yapıdan, farklı kültürlerden, dinlerden, siyasi görüşten insanı bir araya getiren ortak bir bağa sahiptir. Bu anlamda taraftarlar oldukça heterojen bir grup olarak değerlendirilmekte ve onları bir arada tutacak bu bağ bir bakıma futbol kulübü markası ve onun temsil ettiği değerler etrafında şekillenmektedir.

Çalışmada Türkiye'nin dört büyük spor kulübü olarak kabul edilen Beşiktaş JK, Fenerbahçe SK, Galatasaray SK ve Trabzonspor'un resmi web sayfaları incelemiş olup, incelemede Fog ve arkadaşlarının çekirdek öykü modeli üzerinden değerlendirmeler yapılmaktadır. Buna göre öykünün temelini oluşturan dört temel unsur bulunmaktadır. Bu dört unsur "mesaj, çatışma, karakterler ve olay örgüsü" olarak tanımlanmaktadır. Çalışmada bahsi geçen takımların resmi sayfaları üzerinden taraftarları ile iletişim kurarken hangi tür öykülere yer verdiği ve bu öykülerin 'öykü anlatıcılığı unsurlarını' ne ölçüde içerdiği sorularının yanıtları aranmıştır. Araştırma 01-10 Nisan 2019 tarih aralığı içerisinde gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın ilk bölümünde öykü kavramı tanımlanmış, öyküyü oluşturan unsurlar üzerinden değerlendirmeler yapılmıştır. İkinci bölümde öykü anlatıcılığı tarihsel bağlamda incelenmiş ve önemi üzerinde durulmuştur. Son bölümde ise futbol ve öykü anlatıcılığı ilişkisi tanımlanmakta ve 'Dört Büyükler'in web sitelerinde yer alan öyküler incelenmektedir.

Öykü Kavramına Genel Bakış

Öykünün edebiyattan gazeteciliğe farklı disiplinlerde sayısız tanımı bulunur. Herskovitz ve Crystal (2010, s.21) öyküyü bir ihtiyaç olarak tanımlar. Öykü insanların ve uzun süreli duygusal bir bağ kurabileceği bir karaktere duyulan ihtiyaçtır. Sinclair ise öyküyü daha geniş bir çerçevede tanımlar; yazarlara

göre öykü yapılandırılması bir olay örgüsüne bağlı olan, kurgu ya da gerçeğin sözlü ya da yazılı betimlemesi olarak değerlendirilir (2005, s.54).

Fransız felsefeci Roland Barthes'ın öykü tanımı şöyledir; "Her şey öyküdür ya da öykü olarak kabul edilebilir. Sözlü ya da yazılı destanlar, masallar, kısa öyküler, tablolar, vitray pencereler, filmler, yerel haberler, tarih ve benzeri herşey öykünün farklı türleridir. Tarihin herhangi bir zamanında öykünün olmadığı bir an gösterilemez. Tüm sınıfların, grupların ortak noktası öyküye sahip olmaları ve öyküden zevk almalarıdır" (1975, s.237). Bu genelle-yici tanımın aksine kimi düşünürler ise öyküyü tanımlarken belli özelliklere vurgu yapar. Örneğin, Barbara Czarniawska öyküyü zaman dizinsel olarak birbirine bağlı olayları ve eylemleri anlatan, belirli bir olay örgüsü olan sözlü ya da yazılı metinler olarak tanımlar (2004, s.17). Stephen Denning (2016) ise öykü için iki tanım kullanır. Geniş anlamı ile öykü, anlatılan ve nakledilen her şeydir. Daha dar anlamıyla, gerçek ya da kurgu olan nedensellik bağı bulunan olayların anlatımı ya da naklidir. Bu noktada "öykünün nedenselliğe dayalı olması ve insan eylemlerinin ya da olayların insanları etkilemesi ile birbirine bağlanması" görüşünün vurgulandığı görülmektedir.

Bilgelik öykülerle aktarılır. Her kültürden ve zamandan büyük ruhani üstatlar öğretilerini gerçekleştirmek için öykülere bel bağlar. Anlattıkları kıssa ve öyküler ile takipçilerini mutlak gerçeğe ulaştırmaya çalışırlar. Antony de Mello bir üstadın öyküsünü anlatır. Üstadın anlattığı kıssalardan ve öykülerden bıkan öğrencileri daha derin ve gerçek bilgiye ulaşmak istediklerini söyleyip itiraz ettiklerinde üstat şöyle karşılık verir; "Anlamak zorundasınız canlarım gerçek ve bir insan arasındaki en kısa mesafe öyküdür" (Bausch, 2004 s.52).

Simmons öykülerle ilgili görüşünü "insan olmak öyküye sahip olmak demektir" şeklinde ifade etmektedir. Televizyonun, sinemanın, kitapların, yazının ve hatta ateşin bile olmadığı bir dönemden bugüne insanlığın DNA'sına işleyen onu büyüten, geliştiren, hayatta kalmasını sağlayan öykü anlatıcılığıdır. Aynı zamanda kültürleri şekillendiren, zor öğrenilen bilgileri bir nesilden diğerine aktarımını sağlayan da öykü anlatıcılığıdır. Öyküler eğlendirir, aydınlatır ahlaki değerlerin anlaşılmasına ve aktarılmasına yardımcı olur (2006, s.1).

Haven, '*Story Proof*' adlı eserinde öykünün tanımını şöyle verir: "Öykü bir karakterin engelleri aşma ve önemli bir amaca ulaşma mücadelesinin karakteri-

tere dayalı detaylı anlatımıdır". Buna bağlı olarak Haven etkili öykü yapısının özelliklerini şu şekilde sıralamaktadır (2014, s.29): Öyküler üstün hafıza ve ileri kavrayış sağlar, bağlam ve ilişki oluşturur, empati yaratır, üst düzey bağlılık sağlar. Bunların yanında öykü, okuyucuları ve dinleyicileri dikkatini vermeye daha iyi teşvik eder ve anlam yaratmayı geliştirir.

Fog ve arkadaşlarına göre; doğanın dört temel elementi olan toprak, rüzgâr, ateş ve su gibi öykünün ana temelini oluşturan dört temel unsur bulunur. Aristo'dan Hans Christian Andersen'in öykülerine kadar yapılan tüm analizler bu temel unsurları ortaya çıkartmıştır. Markaların öykü anlatıcılığı uygulamalarını peri masalı modeline göre analiz eden Fog ve arkadaşları (2010, s.32) bu dört unsuru 'mesaj, çatışma, karakterler ve olay örgüsü' olarak belirler. 'Mesaj' öykünün özü ya da verdiği derstir. Düzeni yeniden tesis etmek için arayışın yanında 'çatışma' ise öykünün itici gücünü oluşturmaktadır. Başka bir ifadeyle herhangi bir çatışma yoksa öykü de yok demektir. Bunun insan doğası ile ilgili olduğu belirtilmektedir. Dayanak noktasını insanların daima belli bir uyum ve denge araması ve her hangi bir problem ile karşılaştığında düzen ve dengeyi yeniden tesis etmek için harekete geçmesi oluşturmaktadır. Öykü içerisinde eylem mevcut uyumu bozan bir değişiklik ile ya da böyle bir olayın gerçekleşme endişesi veya korkusu ile başlamaktadır. Düzenin tekrar kurulabilmesi içinse kahramanın mücadele etmesi gerekmektedir. Çatışmanın daima iyi ve kötü arasında olduğu vurgulanmaktadır. Çatışma sırasında çatışılan varlık başka bir kişi, başka bir marka, doğa, toplum, teknoloji ya da kişinin bizzat kendisi de olabilir. Bu noktada önemle altı çizilmesi gereken husus şudur; öykü anlatıcılığında çatışma her zaman olumsuz olarak kabul edilmemekte aksine çatışma yolu ile öykü anlatıcısı doğru ve yanlış ile ilgili algısını hedef kitleye iletmektedir (Fog ve ark., 2010, s.35).

Öykü anlatıcılığının bir diğer unsuru 'karakterlerdir'. Öykünün dönüm noktası çatışma olarak görülmesine karşın çatışmanın ortaya çıkması karşılıklı olarak birbirini etkileyen güçlü karakterlere bağlıdır. Genel anlamda başarılı bir çatışma için karşıt gündemlere sahip bir kahramana ve kötü karaktere gerek duyulmaktadır. Bu aşamada düşman hem fiziksel hem de psikolojik olarak farklı kısımlarla ortaya çıkabilir. Örneğin tırmanılması gereken bir dağ gibi görünen statik bir engel daha derinde dağa tırmanma korkusu olan gerçek düşmanı gösterebilir (Fog ve ark., 2010, s.41). Fog ve arka-

daşlarının ortaya atmış oldukları karakterler, Jung'un arketipleri temel alınarak oluşturulmuştur. Bu arketipler 12 tanedir. Karakter arketipleri özelliklerine göre şu şekilde sınıflandırılmıştır:

Tablo 1. Klasik Karakter Şeması (Fog ve ark., 2010, s. 94'den alınarak Türkçeleştirilmiştir)

Karakter Figürü	Özellikleri	Amacı	Düşmanı
Yaratıcı	Hayal gücü ve yaratıcılık	Kendini ifade etmenin yeni yollarını yaratmak ve geliştirmek	Tekrara düşme ve edilgenlik
Hükümdar	Yönetebilme yeteneği, hâkimiyet ve mükemmellik	Kontrolü, güvenliği ve düzeni elinde tutmak	İsyan ve düzensizlik
Sıradan Adam	Sıradan ve açık sözlü	Toplumun bir parçası olarak huzuru bulmak	Çevrede kabul görmeme
Bilge	Bilgelik ve uzmanlık	Gerçeğin peşinde koşmak ve hayatın büyük gizemlerini keşfetmek	Cehalet ve yalanlar
Bakıcı	Şefkatli ve fedakâr	Başka insanları desteklemek ve yardım etmek	Bencilik
Kâşif	Meraklı ve gözü pek	Dünyayı keşfetmek, yeni diyarlara seyahat etmek	Geri kafalılık ve günlük hayatın zorlukları
Masum	Dürüstlük, masumiyet ve yüce gönüllü	Doğruluğu ve adaleti savunmak	Yanlış yapmak
Asi	Asi ve inatçı	Alışılmışın tersini yapmak ve kuralları çiğnemek	Sistem ve baskın normlar
Kahraman	Cesur ve sağlam bir şekilde kendine güvenen	Daha iyi bir dünya için savaşmak	Korku, zayıflık ve kötülük
Aşık	Sıcakkanlı ve duygusal	Kalbini dinlemek, duygusal ihtiyaçlarını karşılamak	Mantık ve tutku eksikliği
Sihirbaz	Fikir dolu ve şaşkırtıcı	Hayalleri gerçekleştirmek ve hiçbir şeyin imkânsız olmadığını göstermek	Durgunluk ya da kontrol eksikliği
Soytarı	Komik ve Neşeli	Başkalarını eğlendirmek ve hayatın tadını çıkarmak	Can sıkıntısı

Fog ve arkadaşlarına göre mesaj, çatışma ve karakterler yerini aldıktan sonra olması gereken öykünün nasıl ilerleyeceğine karar vermektir. Öykünün akışı ve olaylar, seslenen kitlenin deneyimi için elzemdir. Öykü belli bir zaman döngüsünde olayların ilerleyişi olarak kabul edildiği için, olayların sıralaması da önemlidir. Öykünün doğru bir şekilde ilerleyebilmesi ve

seslenen kitlenin öyküye ilgisinin devamı olayların sıralanışına bağlı olarak kurgulanmalıdır.

Genel anlamda öyküler giriş, gelişme ve sonuç olmak üzere üç bölümde ele alınabilir. Girişte mizansen kurulmakta, gelişme bölümünde bir değişiklik çatışmaya sebep olmakta ve öykünün geri kalanındaki değişkenler ortaya çıkmaktadır. Öyküler süresince çatışma artabilmekte ancak nihayetinde çözüme kavuşmakta ve öykü sona ermektedir. Fog ve arkadaşlarına göre en küçük öykülerde bile bu akışın görüldüğü kabul edilmektedir.

Öykü Anlatıcılığı ve Önemi

Ulusal Öykü Anlatıcılığı Derneği (1997) öykü anlatıcılığını tanımlarken, öykü ve anlatıcılık olarak iki ayrı başlık üzerinden değerlendirmektedir. Buna göre öykü belli tarzda belli bir anlatı yapısı, bir dizi karakteri ve bir bütünlüğü olan bir kavram olarak nitelendirilmektedir. Bu tanımın devamında öykünün işlevleri şu şekilde sunulmaktadır: "Biz, öyküleri birikmiş bilgeliği, inançları ve değerleri aktarmak için kullanırız. Öykülerle olayların nasıl olduğunu, niçin olduğunu, rollerimizi ve amaçlarımızı açıklarız. Öyküler bilginin yapıtaşları, hafıza ve öğrenmenin temelleridir. Öyküler bizim insan yanımızla bağımızdır, hareketlerimizin muhtemel sonuçlarını öngörmeyi öğreterek geçmiş, şu anı ve geleceği birbirine bağlar".

Eldrbarry (2016) ise 'anlatıcılık' kavramını sadece sözlü öykülerle sınırlandırmaktadır. Yazara göre anlatıcılık canlı olarak gerçekleşen, kişiden kişiye sözlü olarak aktarılan, bir öykünün dinleyiciye fiziksel sunumu olarak tanımlanmaktadır. Bunun yanında anlatıcılığın, anlatıcı ve dinleyici arasında doğrudan bir teması içermesinin gerekliliği de önem kazanmaktadır. Bu noktada anlatıcının rolü; gerekli dili, seslendirmeyi ve fizikseliği etkin bir şekilde hazırlayıp sunmak ve öykünün görüntülerini verimli bir şekilde iletmek olarak ifade edilmektedir. Dinleyicinin rolü ise aktif olarak canlı çoklu duyumsal görüntüleri, hareketleri, karakterleri ve olayları zihinde yaratmaktır. Dinleyici bunu geçmişteki deneyimlerine, inançlarına ve kavrayışlarına göre yapmakta, dinleyicinin zihninde oluşan öykü eşsiz olarak görülmekte ve her bir birey için kişisel olarak düşünülmektedir.

Dünyada yaşamış pek çok medeniyetin, düşünürün ve bilim insanının ortak noktalarından bir tanesi öykü ve öykü anlatıcılığının önemini fark etmiş olmalarıdır. Bir Kızılderili atasözü şöyle der: "Öykü anlatanlar dünyayı

yönetenlerdir”. Platon da benzer şekilde toplumu yönetenlerin öykü anlatıcılar olduğunu söylemektedir (Strangelove, 2010, s.181).

Amerikalı şair Muriel Rukeyser ‘The Speed of Darkness’ şiirinde “Evreni oluşturan atomlar değil öykülerdir” der (Kaufman ve Herzog, 2006, s.135). ‘Kahramanın Sonsuz Yolculuğu’ eserinde Joseph Campbell, Bill Moyers ile yaptığı söyleşide Goethe’ye atıfta bulunarak “Eğer dünyayı değiştirmek isterseniz, metaforu değiştirmeniz gerekir” derken, insanın metaforlardan oluştuğunun altını çizmektedir (Campbell ve Moyers, 2011, s.183). İnsanların kendi hayatları ya da başkalarının hayatlarına ilişkin anlattıkları öyküler her yere nüfuz eden bir metin formu olarak tanımlanmaktadır. Bu formula deneyimler kurulmakta, yorumlanmakta ve paylaşılmaktadır. Gece rüyaları, kâbuslar, gündüz düşleri, hatırlama, tahmin etme, umut etme, umutsuzluk, inanma, şüphe duyma, planlama, eleştirme, dedikodu yapma, öğrenme, nefret etme ve aşık olma hep öykülerle oluşmaktadır (Shankar ve ark, 2010, s.431). Tüm bunların aktarılma ve paylaşılma sürecinde ise insanoğlu daima öykülerden etkilenir. Öykü anlatmak ya da dinlemek insanların kurdukları en eski ve en eğlenceli iletişim şekillerinden biri olarak kabul görmektedir.

Taş devri döneminden 21. yüzyıla, insanlığın gelişimini inceleyen Harari’ye göre de Homo Sapiens’i, Neanderthal gibi önceki türlerden ayıran ve yok olmadan dünyayı yönetmesini sağlayan şey öykülerdir. Tüm diğer canlılar iletişim sistemlerini gerçekliği tanımlamak için kullanırken Homo Sapiens iletişim sistemini yeni gerçeklikler yaratmak için kullanmaktadır. Bu bakış açısıyla Harari’ye göre Homo Sapiens Tanrılar, uluslar, para ve insan hakları gibi kavramları üretebilme ve bunlara inanma gibi eşsiz bir yeteneğe sahiptir. Bunun yanı sıra din, politik yapılar, ticaret ağları ve yasal kurumlar gibi tüm geniş çaplı insani iş birliği sistemlerinin temelini de öykülere dayalı olduğunu savunmaktadır (2012, s.48-50). Gottschall, ‘The Storytelling Animal: How Stories Make Us Human’ (Öykü Anlatan Hayvan: Öyküler Bizi Nasıl İnsan Yapar) adlı eserinde daha da öteye giderek, insanı “homo narratus” yani öykü anlatan hayvan olarak tanımlamaktadır. Yazara göre insan, hayatı öykülerle yaşamaktadır. Öykülerin insan hayatındaki rolü geleneksel romanların ve filmlerin çok ötesindedir. İnsanın hayatını yönetenin öyküler olduğu söylenmektedir. Öyküler insanların motive olma, ilham alma ve ikna olma yolu olarak da kabul edilmektedir (2012, s.11). ‘Human’ (İnsan) adlı eserinde nörobilimci Micheal Gazzaniga, genel

olarak sanatın ve özel olarak öykü anlatıcılığının insanın biyolojik evrimindeki rolüne vurgu yapar. Gazzaniga, öykü anlatıcılığının insana hayatta kalma avantajı sağlayarak, gerekli bilgi ve yetenekleri değiş tokuş etmede kolaylık sağladığını belirtmektedir. Bu bakış açısıyla öyküler düşmanlardan ve avcılardan nasıl saklanması gerektiğini, yiyecek, barınak, su ve benzeri ihtiyaçların nasıl elde edileceği bilgisinin aktarılmasını sağlamaktadır. Gazzaniga için öykü anlatıcılığı aynı zamanda grup bağlılığını artırarak, grubun yaşamını sürdürmesine de imkân sağlar. Öykü anlatıcılığı gruplarda dikkatin tek bir noktaya yöneltilmesini kolaylaştırmakta ve eski kabilelerin ortak değerler etrafında toplanmasına öncülük etmektedir. Öykünün olmadığı grupların soyu tükenirken, öykü anlatıcılığını sürdüren grupların hayatta kalması ve gelişmesi bunun bir göstergesi olarak sunulmaktadır (Gazzaniga, 2012, s.206).

Denning'e göre ise öykü anlatıcılığı doğal, kolay, eğlendirici ve enerji verici olarak tanımlanmaktadır. Öyküler insanların karmaşalarının giderilmesine yardımcı olmakta, algıları güçlendirmekte ya da değiştirebilmektedir. Denning aynı zamanda öykülerin insanların kendilerini farklı bir ışık altında görebilmelerine olanak sağladığını ifade etmektedir (2001 s.17).

Edebiyat ve evrim üzerine çalışan Avustralyalı bilim insanı Brian Boyd da öykü anlatıcılığının zihin gelişimine katkıda bulunduğunu belirtmektedir. Boyd'a göre bir sanat eseri zihin için bir oyun parkı olarak görülmekte, öykülerin de oyun parkları gibi eğlence içerdiğini ifade etmektedir. Öykü üretmenin bir miktar zihinsel zorlama gerektirdiğini vurgularken "oyun parklarının vücut kaslarını geliştirmek için eşsiz fırsatlar sunduğunu, öykü anlatıcılığının da beyin kaslarını geliştirdiğini" (2009, s.15) metaforik olarak göstermektedir.

Daniel Pink insan beynini sağ beyin ve sol beyin olmak üzere ikiye ayırır. Sol beyin dil, mantık ve sayılarla ilgilidir ve sağ beyin duygular, duygudaşlık, yaratıcı düşünme ve görüntülerle ifade edilmektedir. Pink, insanlık tarihini Tarım Çağı, Sanayi Çağı, Bilgi Çağı ve Tasarım Çağı şeklinde dört bölüme ayırır. Daha önceki çağlar çiftçiler, fabrika işçileri ve bilgi çalışanları (doktor, eczacı, mühendis, mimar, bilim insanı, muhasebeci ve akademisyenler gibi sermayesi bilgi olanlar) gibi sol beyin yönetiminde olan dönemler iken, Tasarım Döneminin yaratıcılarını, tasarımcıları ve öykü anlatıcıları gibi sağ beyin kullanıcılarının etkin olduğu bir dönem olarak tanımlar. 21. yüzyılda öykü anlatıcılığı herhangi bir iş dalındaki herkesin uzmanlaşması

gereken bir yetenek olarak görülür. Dünyada kalan sol beyin iş yöneticileri bile şirketlerini, ürünlerini ve hizmetlerini tanıtmak için sağ beyin öykü anlatıcılarına ihtiyaç duyar. Pink, geleceğin farklı zihin yapısına sahip insanlara ait olacağını belirtmekte, bunları da mucitler, öykü anlatıcıları ve bü-tüncül sağ beyin düşünürleri şeklinde kurgulamaktadır (2006, s.49).

Jonas Sachs'a göre internetin ve sosyal medyanın ortaya çıkışı ile insanlar öykü anlatıcısı köklerine dönmüştür. İnsanlık tarihinin büyük bir bölümünü oluşturan sözlü geleneği, son yüzyılda ortaya çıkan yayıncılık dönemi ile karşılaştırmaktadır. Sachs'a göre öykü anlatıcılığının evrimi sözlü gelenekle başlayıp yayın dönemi ile devam etmiş ve dijital dönemle sözlü gelenek köklerine geri dönmüştür. Sözlü gelenekte insanlar ateşin etrafına oturup öyküler anlatmakta, öyküyü dinleyen herkes de o fikre katılmaktadır. Yayıncılık döneminde ise fikirler sadece üreticiye aitken, dijital dönemde tekrar herkesin fikir sahibi olduğu bir döneme geri dönüş yaşanmaktadır. Böylece fikirler düzenlenebilir, paylaşılabilir, yorumlanabilir ve beğenilebilir bir hal almaktadır (Sachs, 2012, s.57). Mesaj açısından bakıldığında ise sözlü dönemde mesajlar sosyalleşmeyle yayılmaktadır. Bir öykü birine anlatılır, o bir başkasına anlatır ve bu şekilde devam eder. Yayıncılık döneminde kişi ya da yayıncı mesajı aynı anda çok kişiyle paylaşır. Dijital dönemde mesajlar yine sosyal ağlarla paylaşılmakta ancak paylaşım hızı anlık olmaktadır. Bir anda mesajlar pek çok kaynaktan pek çok kişiye iletilip, geri besleme alınabilir (Sachs, 2012, s.58).

Gottschall öykü anlatıcılığının geleceği konusunda 'World of Warcraft' gibi çevrimiçi oyunlara dikkat çeker. Bu ve benzeri oyunlarda oyuncular başka oyuncuların da katıldığı karmaşık etkileşimli karakterlere dönüşürler. Bununla birlikte bu oyuncular bir topluluk ruhunu da paylaşmaktadır. Özellikle insanın yaşadığı dünyanın sıradan olduğu ortamlarda, böyle bir alternatif gerçeklik dünyası cezbedicidir (2012, s.240). Gottschall, insanların en derin ahlaki inançlarının ve değerlerinin öyküler ile değişebildiğini gösteren çeşitli çalışmalara dair örnekler verir. Bu çalışmalarda, farklı ırklardan insanların öykülerde ve filmlerde canlandırılmasının insanların ırka karşı bakış açısını değiştirebildiğini ortaya çıkarmışlardır. Melanie Green ve Timoty Brock tarafından yapılan başka bir çalışmada da öykü dünyasına girmenin, radikal bir şekilde bilginin işlenme tarzını değiştirdiği öne sürülmektedir. Green ve Brock'un çalışmasında insanların öykünün daha fazla içine girmesiyle, onları bir o kadar değiştirdiği gösterilmektedir (2000,

s.704). Öykünün içine daha fazla giren insanlar öykü içindeki hataları, tutarsızlıkları daha az görmekte, bu da öykülerin insanların eleştirel yanlarını da törpülediğini göstermektedir. İnsanlar kurgusal olmayan bir şey izlediklerinde, dinlediklerinde ya da okuduklarında genellikle eleştirel ya da şüpheli davranabilmekte ancak öykü sırasında bu eleştirel ve şüpheli zırh kaybolmaktadır. Öykülerle birlikte insan duygusal olarak sürüklenmekte ve savunmasız kalmaktadır (Gottschall, 2012, s.249).

Tüm bu tanımlamalar ışığında çalışmada öykü anlatıcılığı, futbol kulüplerinin web sitelerinde aktarmış oldukları öyküler üzerinden değerlendirilmeye çalışılmaktadır. Çalışmada amaçlanan, öykü ve öykü anlatıcılığı unsurlarının futbol kulüplerinin kendilerini ifade ediş biçimlerine nasıl yansıdığıdır. Bunun yanı sıra futbol kulüplerinin taraftarlarıyla kurdukları iletişimde yer alan futbol, tarih ve kuruluş anlatısı yorumlanmaktadır.

Öykü Anlatıcılığı ve Futbol: 'Dört Büyükler'in İnternet Sitelerinde Aktarılan Öykülerin İncelenmesi

Endüstriyel futbol olarak tanımlanan günümüz spor anlayışı ticarileşmenin en önemli çıktılarında biri olarak görülen fark yaratabilmeyi merkeze alarak iletişim ve marka çalışmalarını futbol kulübünün kendi dinamiklerine hizmet edecek şekilde konumlandırmaktadır. Bu bakış açısıyla tıpkı kurum ve markalarda olduğu gibi futbol endüstrisi de pazar ve rekabet gibi unsurları gündemine taşımaktadır. Bu nedenle futbol kulüpleri gerek taraftarlarında gerekse ülke ya da dünya kamuoyunda iyi bir izlenim yaratabilmek, marka değeri oluşturabilmek, saygın bir imaj dizayn edebilmek adına öykü anlatıcılığının gücünden faydalanmaktadır.

Futbolun modern bir oyun olarak ortaya çıkmasından sonra birçok değişimin yaşandığı ve bu değişim sürecinde pek çok farklı faktörün etkili olduğu kabul edilmektedir. Bu dönem içerisinde özellikle tüketim kültürünün ve yaşam tarzının kitlelere benimsetilmesinde, kitleleri etkileme gücü yüksek olan futboldan faydalanılmıştır. Hedef kitlelerinde güçlü bir imaj yaratmak isteyen futbol kulüpleri kendi öykülerini taraftarlarına aktarmakta ve marka değeri yaratma konusunda öykü anlatıcılığını bir araç olarak konumlandırmaktadır.

Görülen o ki futbol kulüpleri arasındaki rekabet sadece maç esnasında değildir. Kulüpler aynı zamanda yeni taraftar kazanmak, mevcut taraftarları

korumak ve taraftarları ekonomik olarak spor kulübüne bağlamak için de rekabet etmektedir. Başarının şampiyonluk olarak ölçüldüğü spor dünyasında bazı takımlar çok sayıda şampiyonluk yaşamamış olsalar dahi taraftarlarının takımı desteklemeye devam etmesi amacıyla birçok faaliyette bulunmaktadırlar. Bunu sağlamak için spor yöneticileri kulüplerini bir marka gibi yönetmekte ve sportif başarıdan bağımsız olarak hedef kitlelerinin davranışlarını etkilemek için güçlü birer marka yaratmaya çalışmaktadır (Gladden ve Funk, 2002). Takım taraftarları ve geleneksel müşteriler karşılaştırıldığında, takım taraftarlarının takımlarına olan ilgi ve bağlılıklarının, müşterilerin markalara olan ilgi ve bağlılıklarından çok daha güçlü olduğu kabul görmektedir (Parker ve Stuart, 1997, s.7; Abosag ve ark, 2012, s.1249).

Çoğu futbol kulübü de marka iletişimini belli değerler ve öyküler üzerine inşa etmektedir. Taraftarlar da bu öykülerin ve değerlerin birer parçası olmaktadır. Gerek dünyada gerekse Türkiye’de bunu kanıtlayacak birçok örnek sıralamak mümkündür. Barcelona Spor kulübü yıllar boyunca Katalan kültürünün bir sembolü olmuştur. Primo de Rivera ve Franco gibi diktatörlerin döneminde dahi devrimci ruhu temsil etmişlerdir. Dinamo Zagreb takımı Hırvatistan için Yugoslavya’dan kopuşun ve bağımsızlığın sembolü olarak görülmektedir. Yunanistan’da AEK kulübü 1924’de Türkiye’den Yunanistan’a tehir edilen Rumların dayanışma ve birlikteliklerinin öyküsünü taşımaktadır. Leichester City kulübünün öyküsü de başka bir örnek olarak karşımızda durmaktadır. Leichester City bir bakıma dev Calud’a karşı mücadele veren Davut’un öyküsünü bünyesinde taşımaktadır. Görülen o ki, her kulübün kendi değerlerini yansıtan öyküleri vardır ve bu öyküler üzerinden taraftarlarıyla duygusal bağlar yaratmakta ve devam ettirmektedir.

Fog ve arkadaşları bu tür öyküleri çekirdek öyküler olarak adlandırmakta ve çekirdek öyküyü markanın can suyu şeklinde tanımlamaktadır. Markanın yaşaması için çekirdek öykünün tüketicinin zihninde bırakacağı etkinin çok önemli olduğu vurgulanmaktadır. Çünkü marka ve tüketicisi arasındaki bağı çekirdek öykünün oluşturduğu düşünülmektedir. Çalışmada da buna dayanarak yapılan incelemeler sonraki bölümlerde detaylandırılmaktadır.

Yöntem

K. B. Jensen’e göre internet özel bir analitik nesne olarak vurgulanmakta ve kendi verisini kendisi üretmektedir. Jensen internet çalışmalarında temel

yöntemleri şu şekilde incelemektedir; *niceliksel olanlar* (çevrimiçi ya da çevrim dışı anket, web kullanım bilgisi ölçüm laboratuvar deneyleri ya da arama motoru içerik çözümlenmeleri) ve *niteliksel olanlar* (çevrim içi ya da çevrim dışı derinlemesine görüşmeler, katılımlı gözlem, söylem analizi ve tarihsel, estetik eleştiri) (2011, s. 48). Bu çalışmada da veri toplama yöntemi olarak nitel içerik çözümlenmesi kullanılmaktadır. Bu yöntem belli sözcüklerin, kavramların, temaların, ifadelerin, metinlerin içindeki cümlelerin varlığını belirlemek ve bu varlığın objektif bir şekilde ölçümü için kullanılmaktadır. İçerik analizi sosyal bilimcilere arşivlerden, belgelerden, gazetelerden, sinema, dizi gibi çeşitli görsel dokümanlardan, çeşitli kitle iletişim araçlarından elde edilen bilgilerin bir anlam kazandırılması amacıyla sistematik olarak incelenmesidir. Daha somut bir ifade ile belirli konular hakkında mahkeme kararlarının incelenmesi, gazete haberlerinin incelenmesi, çeşitli tarihler arasında tarih arşivlerinin incelenmesi, televizyon görüntülerinin nasıl yansıtıldığına incelenmesi, romanların incelenmesi vb. gibi konular örnek gösterilebilir. İçerik analizi teknikleri son yıllarda artan bir şekilde internet sayfalarındaki içeriği analiz etmek için de kullanılmaktadır (Herring, 2009, s.234).

Söz konusu çalışmada Türkiye'nin dört büyük spor kulübü olarak kabul edilen Beşiktaş JK, Fenerbahçe SK, Galatasaray SK ve Trabzonspor'un resmi web sayfalarının Türkçe sürümünü temel alınmıştır. 01-09 Nisan 2019 tarih aralığında incelenen bu sayfalarda çeşitli sekmeler altında öykü unsurlarının izi sürülmüştür. Bunun sonucunda kulüplerin resmi web sayfalarında çeşitli öykülerin olduğu görülmüş, öyküler belli kategoriler üzerinden incelenmiştir. Kategorilerin oluşturulmasında Fog ve arkadaşlarının çekirdek öykü modeli kullanılmıştır. Buna göre öykünün temelini oluşturan dört temel unsur "mesaj, çatışma, karakterler ve olay örgüsü" üzerinden değerlendirilmeler yapılmıştır. Bu unsurları taşımayan metinler çalışmaya dahil edilmemiştir. Bunun yanı sıra futbol kulüplerinin web siteleri aracılığıyla aktarmış oldukları öykülerle birlikte ön plana çıkarmaya çalıştıkları arketip özellikleri de araştırma kapsamı içerisinde yer almaktadır.

Buna göre araştırma sorularını şu şekilde sıralamak mümkündür;

1. Futbol kulüplerinin resmi web sitelerinde 'öykü anlatıcılığı' unsurları kullanılmakta mıdır?
2. Türkiye'de 'Dört Büyükler' olarak kabul edilen Beşiktaş JK, Fenerbahçe SK, Galatasaray SK ve Trabzonspor kulübü web sitelerinde

Fog ve arkadaşlarının çekirdek öykü modeline uygun öykü anlatımlarına rastlamak mümkün müdür?

3. Türkiye’de ‘Dört Büyükler’ olarak kabul edilen Beşiktaş JK, Fenerbahçe SK, Galatasaray SK ve Trabzonspor kulübü web sitelerinde, kendilerini taraftarlarına hangi arketipsel özellikleri ön plana alarak seslenmekte ve öykülerini ulaştırmaktadır?

Evren ve Örneklem

Araştırma evreni spor iletişiminin çok önemli bir alanı olan futbol kulüpleridir. Çalışma sadece şampiyon olmuş ve Türk futbolunda ‘Dört Büyükler’ olarak adlandırılan kulüplerle (Beşiktaş JK, Fenerbahçe SK, Galatasaray SK ve Trabzonspor kulübü) sınırlı tutulmuştur. Bahsi geçen kulüplerin resmi web sayfaları üzerinden aktarılan mevcut öykülere bakılmış, burada yer alan anlatılardaki mesaj, karakter, çatışma ve olay örgüleri değerlendirilmiştir.

Bulgular ve Yorum

Beşiktaş JK’nin Resmi Web Sitesinin Öykü Anlatıcılığı Açısından İncelenmesi

İlk olarak Beşiktaş spor kulübünün resmi internet sayfası olan www.bjk.com.tr Türkçe sürümü incelenmiş ve internet sayfasında öykü anlatıcılığı unsurlarına uygun öyküler aranmıştır. Resmi internet sitesinde ‘Kulüp’ başlığı altında Fog’un hikâye tanımına uygun hikâyelerin olduğu gözlemlenmiştir. ‘Kulüp’ başlığının altında ‘Tarihçe’ kısmında yer alan metinlerin çalışmaya konu olan öykü tanımına uygunluk taşıdığı görülmektedir. Bu bölüm altında ‘Beşiktaş’ın Kuruluşu’, ‘Renkleri ve İlk rozeti’, ‘Kara Kartallar Efsanesi’, ‘Beşiktaş ve Futbol’, ‘Savaş Yılları’, ‘Yeni Lig’in Kuruluşu’, ‘İlk Yılda İlk Şampiyonluk’, ‘Ahmet Şerafettin Bey’, ‘Süleyman Seba’, başlıklarının altında toplam 10 öykü tespit edilmiştir. Bu öykülerden çalışmaya konu olan Fog ve arkadaşlarının modeli doğrultusunda incelenebilecek öykülerden kesitler Tablo 2’de yer almaktadır.

Tablo 2. Beşiktaş JK'nin Resmi Web Sitesinde Yer Alan Öykü Başlıkları ve Kesitleri

Kuruluş	<p>...“1902 sonbaharında Beşiktaş Serencebey Mahallesi'nde, o zamanın Medine Muhafızı olan Osman Paşa'nın konağının bahçesinde, 22 kişilik genç grup, haftanın bazı günlerinde toplanıp jimnastik hareketleri yapmaktaydı.”...</p> <p>“1903 Mart'ında ise özel bir izinle Bereket Jimnastik Kulübü kuruldu.”...</p> <p>“Siyasi olaylar yatıştıktan sonra iyi bir eskrim hocası olan Fuat Balkan ile başta güreş ve halter sporlarını yapan Mazhar Kazancı, Serencebey'de jimnastik yapan gençleri bularak birlikte spor yapma fikrini kabul ettirdi. Fuat Balkan, İhlamur'daki evinin altındaki yeri, kulüp merkezi yaptı ve Bereket Jimnastik Kulübü'nün adı Beşiktaş Osmanlı Jimnastik Kulübü olarak değiştirildi”...</p>
Beşiktaş'ın Renkleri ve İlk Rozeti	<p>...“Bizler de bir rozet yaptırmalı ve Kulübümüzde spora devam eden her azayı bu rozeti taşımaya mecbur tutmalıyız” dedi. Toplantının sonunda rozette yer alacak kulüp renkleri kararlaştırıldı. Tabiatın bütünüyle birbirine zıt iki ana rengi kulüp renkleri olarak seçildi: Siyah ve Beyaz...Beşiktaş'ın ilk rozetinin yapıldığı tarih, Fransız mektebindeki rozetlerden esinlenerek miladi yıl olarak “1906” yazıldı. Üstte Arap harfleriyle “Beşiktaş” yazarken, sağda “J”, solda “K” harfleri yer aldı. Rozetin arka yüzünde “Konstantinopolis”te yapıldığı yazılıdır ve iç tarafında rozeti yapan ustanın mührü yer almaktadır”...</p>
Kara Kartallar Efsanesi	<p>“19 Ocak 1941 Pazar günü Semih Duransoy'un hakemliğini yaptığı Şeref Stadı'ndaki maça Beşiktaş şu kadro ile çıkar: Faruk, Yavuz, İbrahim, Rifat, Halil, Hüseyin, Şakir, Hakkı, Şükrü, Şeref, Eşref. O sezon bütün maçlarda olduğu gibi, Takımımız yine muhteşem bir oyun ortaya koyar. Maçın ikinci yarısının ortalarıdır. Beşiktaş takımı farklı önde olmasına rağmen rakip kaleye bitmek tükenmek bilmeyen hücumlar gerçekleştirmektedir. İşte o sıralarda Beşiktaş'ın akın yönü olan Şeref Stadı'nın Atatürk panosu bulunan tarafındaki tribününden bir ses yükselir: “Haydi Kara Kartallar. Hücum edin Kara Kartallar”... Şeref Stadı'nı dol-duran binlerce taraftar ve maçı takip eden gazeteciler, çınlayan sesle donup kalmıştır. Son derece isabetli bir benzetmedir o anda yapılan. O sezon rakiplerini ezip geçen Beşiktaşlı futbolcuları “Kara Kartal”dan, oynadıkları futbolu “Kara Kartal gibi hücum etmek”ten başka bir şekilde tarif etmek mümkün değildir...”</p>
Beşiktaş ve Futbol	<p>...“1911 Ağustos'unda Valideçeşme futbol takımının başkanı ve kurucusu olan Ahmet Şerafettin Bey (Şeref Bey) futbolcularıyla Beşiktaş Kulübü'ne katıldı. Beşiktaşlı gençlerin kurduğu futbol takımlarını tek bir çatı altında toplamayı amaç edinen Şeref Bey'in girişimleri sonucu, Basiret Kulübü de Beşiktaş'a katıldı. Bu şekilde Futbol Şubesi, resmi olarak Kulüp'te faaliyete başladı.”...</p>
Savaş Yılları	<p>“İstanbul'da düşman işgalinin olduğu yıllarda çeşitli sıkıntılar çekildi. Daha önce bir kilisenin binasına taşınan kulüp malzemelerinin bir kısmı Rumlar'ın elinde yağma olmaktan kurtarılıp, Akaretler'de başka bir binaya nakledildi. Bir taraftan düşmanla yapılan Milli Mücadele'ye yardım edildi. Diğer taraftan da futbol takımı Şeref Bey tarafından tekrar güçlü hale getirildi.”...</p>
İlk Yılda İlk Şampiyonluk	<p>...“Grubunda bütün maçlarını kazanan Beşiktaş, finalde diğer grubun birincisi Darüşşafaka ile karşı karşıya geldi. 23 Temmuz 1920'de oynanan bu maç Siyah-Beyazlı takımımız, 2-1 kazanarak tarihimizdeki ilk şampiyonluğumuzu elde etti.”...</p>
İnönü Stadı	<p>“Mimari planları Mimar Vietti Violi , Mimar Şinasi Şahingiray ve Mimar Fazıl Aysu tarafından hazırlanmış olup, II. Cumhurbaşkanı İsmet İnönü devrinde ve Lütfi Kırdar'ın İstanbul Valiliği ve Beden Terbiyesi Bölge Başkanlığı zamanında yapılmış ve 19 Mayıs 1947 yılında açılmıştır. 1950'li yıllarda stadyumun arka tarafında bulunan gazhane ve havagazı fabrikası daha sonraki yıllarda yıkılarak yeni açık tribünler inşa edilmiştir.”...</p>

<p>Ahmet Şerafettin Bey</p>	<p>...“O doğma büyüme Beşiktaş’ın çocuğu Ahmet Şerafettin’dir.”... “Şeref Bey futbolcudur, idarecidir, yurt dışında maç yönetmiş (Viyana’da) ilk futbol hakemidir... Bunların yanında çok iyi derecede Fransızcası olan, çok okuyan, çok yazan bir entelektüel, hayatını gençliğin eğitimine ve spora adanmış, Cumhuriyet gençliğine inanan, güvenen bir eğitim adamıdır.”...</p>
<p>Süleyman Seba</p>	<p>...“1947 yılında İnönü Stadyumu’nun açılış maçında İsveç’in AIK takımına attığı gol, bu stadyumda bir Türk futbolcusunun attığı ilk gol olarak tarihe geçti. 1950 yılında Beşiktaş Futbol takımının Amerika’ya davet edilmesiyle, babasını üzmemek pahasına, okulunu bırakarak, çok sevdiği Beşiktaş’la bir ay süreyle Amerika’ya gitti. Beşiktaş’a yıllarca başarıyla hizmet eden Süleyman Seba’ya “Onursal Başkanlık” unvanı verildi ve camianın daima birleştirici gücü olarak görüldü.”...</p>

Fog ve arkadaşlarının çekirdek öykü modeline göre öykülerde olması gereken unsurlar, mesaj, çatışma, karakterler ve olay örgüsüdür. Beşiktaş JK’nin resmi web sitesi üzerinden yapılan inceleme dahilinde 10 öykünün de bu unsurları içerdiği görülmektedir. Kulübün kuruluşu, Fuat Balkan’ın İhlamur’daki evinin altındaki yeri kulüp merkezi yapması ve Bereket Jimnastik Kulübü adının Beşiktaş Osmanlı Jimnastik Kulübü olmasına dayandırılmakta, tabiatın bütünüyle birbirine zıt iki ana renginin kulübün renkleri olan “Siyah ve Beyaz” olarak seçilmesiyle devam eden bir anlatı göze çarpmaktadır. Beşiktaş’ın ‘Kara Kartallar’ olarak anılmasının öyküsü, savaş yıllarında Milli Mücadeleye destek olunması, Şeref Bey’in kulübü savaş sonrasında tekrar güçlü hale getirmesi, İnönü Stadı gibi taraftarlar açısından da hassas olan hususlar öykü örgüleri içerisinde vurgulanmaktadır. Özellikle kahramanlık, asalet, şerefli olma gibi duygusal çekicilik içeren unsurlar, Şeref Bey, Süleyman Seba gibi kulüp için efsaneleşmiş isimlerle birlikte öyküleştirmektedir.

Öykülerdeki karakterler incelendiğinde ‘kahraman’ arketipinin ön plana çıktığı tespit edilmektedir. Bu bağlamda özellikle Ahmet Şerafettin Bey’in savaş yıllarında verdiği mücadele ile Beşiktaş kulübü arasında bağ kurulması dikkat çekicidir. Öyküye göre 1903 yılında kurulan kulüp dönemin İngiliz, Rum, Ermeni takımlarını yenerek dize getirmiş ve bir uyanış gerçekleştirilmiştir. Sonrasında Çanakkale’de şehit düşen Şair Kâzım ve Asım ile Kafkas cephesinden dönemeyen Dr. Ali, Dr. Mehmet ve Rıdvan’ın yokluğu yüzünden Beşiktaş JK’nin kapanması gündeme gelmiş, bu sırada yeni bir kahramanın çıkmasıyla- Ahmet Şerafettin Bey- takımı küllerinden yeniden kurmuş, Beşiktaş’ın kaptanı ve teknik direktörü olmuştur. Beşiktaş’ın şehidi ve feda sözü ile bilinen Ahmet Şerafettin Bey ile ilgili öyküye dair bir kesit şu şekilde aktarılmaktadır:

"İzmir Bölgesi ile Ankara Bölgesi'nin yapacağı maçın hakemliğini Şeref Bey'e teklif ederler. Seve seve kabul eder. Alkışlar arasında sahaya çıkar... Maçın ilk yarısının son dakikalarında yığılır kalır yeşil sahaya... Yanına koşup gelenlere: " Bir şeyim yok...Merak etmeyin.. Herhalde heyecandan tansiyonum düşmüş olacak... Halftaymda dinlendikten sonra bir şeyim kalmaz..." diye cevap verir... Hastalığına kulak asmaksızın Ankara'da kalan Şeref Bey, Çırağan'ın bahçesini Beşiktaş kulübüne mal etme yolunda önemli mesafe alır. Bazı gerekli imzaların tamamlanmasının ardından İstanbul'a döner. Ancak ihmal ettiği hastalığı oldukça ilerlemiştir. Artık ayakta duramamaktadır. Köyiçindeki evinde yatağa serilir. Yapılan testlerin sonucunda Şeref Bey'in hastalığına kesin teşhis konur... Bu teşhis ne yazık ki kanserdir... 39 yaşındayken, yakalandığı bu amansız hastalıkla 12 ay mücadele ettikten sonra Beşiktaş için harcanan ömür sona gelmiştir. Ölüm döşeğinde ise, o unutulmaz diyalog yaşanır. Doktor Enver Bey, "Hastasın biliyorsun.. Dinlenmen gerekirken hala Beşiktaş hala Beşiktaş. Beşiktaş seni öldürecek bu genç yaşta dostum" der. Şeref Bey hasta yatağından doğrulur, feda'' der..

Bu öykü aynı zamanda Beşiktaş JK'nın yıllarca mottolaşan ve sonraki yıllarda taraftarların da dahil edildiği 'Feda' iletişim kampanyasının da sloganı olarak kullanılmıştır.

Öykülerde 'çatışma' unsuru ise öncelikle yabancı takımlarla, sonrasında ise diğer Türk takımlarıyla yapılan mücadeleler üzerine kuruludur. Çatışmadan zaferle çıkmak kadar şerefli bir şekilde yenilmek de başarı olarak gösterilmektedir. Bu değer Süleyman Seba ile ilgili öyküde "Şerefli ikincilik, kirli şampiyonluktan daha iyidir" deyişi ile vücut bulur. Öykülerdeki olay örgüleri incelendiğinde 'yeniden doğuş, macera, trajedi' gibi temalar göze çarpmaktadır. Öykülerde kahramanların fedası ile kara kartal yeniden canlanmaktadır. Beşiktaş'ın renkleri, Kara Kartallar efsanesi gibi öykülerin aynı zamanda bir değer ve kulübün kurumsal kimliğini oluşturma amacına yönelik olduğunu da söylemek mümkündür.

Bir bütün olarak bakıldığında Beşiktaş JK'nin resmi web sayfasındaki öykülerde yansıtılan Beşiktaşlı olma 'şeref, hak, tutku, bağlılık, halkın takımı olma' gibi değerlerle ve "Şerefimizle Oynarız. Hakkımızla Kazanırız. Halkın Takımıyız. Özümüzden Güç Alırız. Tutukuyula Bağlıyız" mesajıyla pekiştirilmektedir.

Fenerbahçe SK'nın Resmi Web Sitesinin Öykü Anlatıcılığı Açısından İncelenmesi

Fenerbahçe Spor kulübünün sayfası <https://www.fenerbahce.org/> incelendiğinde 'Kulüp' sekmesinde 'Tarihçe' ve 'Atatürk ve Fenerbahçe' başlığı altında toplam 19 öykünün aktarıldığı görülmektedir. Hikâyelerin Fenerbahçe SK'nın kuruluşu, kulübün geçirdiği evreler ve mücadeleler ile ilgili olduğunu söylemek mümkündür. Bu öykülerden çalışmaya konu olan Fog ve arkadaşlarının modeli doğrultusunda incelenebilecek öykülerden kesitler Tablo 3'de yer almaktadır.

Tablo 3: Fenerbahçe SK'nın Resmi Web Sitesinde Yer Alan Öykü Başlıkları ve Kesitleri

Tarihçe	Kuşdili Çayırında İlk Futbol Oyunu (1823) Kadıköy ve Fenerbahçesi (1884) Kadıköy Football Association (1890) Black StocKings FC Kuruluyor (1899) Fenerbahçe'nin Gerçek Kuruluş Yılı (1899) Kadıköy'de Kuruluşu Bekleyiş (1900) Fenerbahçe'nin Gerçek Kuruluş Yılı (1901) İstanbul'da İlk Futbol Ligi Günleri (1906) 1907 Resmi Kuruluşu Doğru Fenerbahçe Futbol Takımının İlk Kadrosu Kuruluyor (1907) Kuruluşu Tescil Olunan İlk Türk Kulübü; Fenerbahçe (1908) İstanbul Şampiyonluğu Ligi (1908) Kuşdili Spor Kulübünün Bünyeye Katılması (1910) Fenerbahçe'nin İlk Rozeti (1910) İlk Namağlup Şampiyonluk (1911) İstanbul'da İşgal Yılları (1920) İşgal Yıllarında Gurur; Fenerbahçe (1921)
General Harington Kupası	...“Fenerbahçe'nin işgal kuvvetlerine karşı en büyük zaferlerinden biri de “General Harington Kupası” maçıdır. Maç 29 Haziran 1923 günü, Taksim Stadı'nda çok büyük bir seyirci topluluğu önünde oynanmıştı. Düşünsenize; bir sabah uyandıığınızda hiç tanımadığınız, belki üniformasını daha önce hiç görmediğiniz, başka başka diller konuşan bir sürü silahlı adam köşe başlarını tutmuş, ordunuzun silahlarına el koymuş, kirli çizmeleriyle o kutsal topraklarınızı çiğniyor”...
Atatürk ve Fenerbahçe	...“Türkiye Cumhuriyeti'nin kurucusu Mustafa Kemal Atatürk de Fenerbahçeli'ydi. Atatürk, 10 Ağustos 1928 günü, 3-3 berabere biten Gazi Kupası maçından sonra üçü Galatasaraylı ve ikisi Fenerbahçeli olan beş kişinin önünde aynen şunları söyledi: "Burada üçe üçüz... Çünkü ben de Fenerbahçeliyim!"...

Fenerbahçe SK'nun resmi web sitesi üzerinden incelenen 'Tarihçe' başlığı altında yer alan ve kronolojik olarak Fenerbahçe kulübü açısından önemli bazı tarihler ve bu tarihlerde gerçekleşen bazı önemli olaylar öyküleştirilmiş, öykülerde özellikle İstanbul'un işgali sırasında Fenerbahçe takımının nasıl bir kahramana dönüştüğü ve halka moral verdiği anlatılmaktadır. Bu öykülerde Fenerbahçe SK'nun güçlü bir karakter olarak konumlandırıldığı görülmektedir.

"Evet, İstanbul artık o eski İstanbul değildi. Acı günler gelip çatmış, herkes üzgün, herkes kendi vatanında sürgün gibiydi. İşgalcilerle birlikte yaşamak zorunda olan talihsiz İstanbul halkına, o güne kadar yaşadıkları, ne gıdasızlık, ne susuzluk, ne elektrik kesintileri, ne de hiçbir şey, "İşgal İstanbul'u "na tanıklık etmek kadar onlara acı vermemiştii. İşte bütün bu olumsuz şartlar altında halkın morali için mutlak bir desteğe ihtiyacı vardı ki, işte bu ihtiyaç duyduğu güç, ona kendi öz bağrından çıkarttığı takımı tarafından "Fenerbahçe"si tarafından verilecekti. İşgal yıllarındaki gurur; Fenerbahçe".

Öykülerde aynı dönemler içerisinde Fenerbahçe'nin işgal kuvvetleri takımları karşısındaki galibiyetlerinin aynı zamanda halkın intikam duygularına seslenerek, milli duyguları yücelten ve halka teselli veren kahraman arketipiyle özdeşleştirildiğini de söylemek mümkündür.

"Türk takımları işgalci ekiplerle 5 yılda 50'sini Fenerbahçe'nin oynadığı toplam 80 maç yapıyor, işgal kuvvetleri takımlarına karşı kazanılan galibiyetler ise Türk takımlarını gönüllerde yüceltiyordu. Bu nedenle futbol İstanbul'da büyük kitleleri kendine çekerken, Türk takımlarının özellikle de Fenerbahçe'nin, başta General Harrington Kupası (29 Haziran 1923) olmak üzere işgal kuvvetleri takımları karşısında elde ettikleri tüm galibiyetler, İstanbul halkının intikam duyguları içindeki milli duygularını şahlandıran ve yaralı gönüllerine teselli veren yegane olay haline dönüşüyordu."

Öykülerdeki çatışma unsuru incelendiğinde ise Fenerbahçe SK'nun rakibi işgal kuvvetleri olarak gösterilmekte, işgal kuvvetleri ile Fenerbahçe kulübü arasındaki mücadele Fenerbahçe'nin kahramanlığı şeklinde yüceltilmektedir. Buna dair bir öykü şu şekilde aktarılmaktadır;

"İstanbul işgal altındayken Fenerbahçeliler, Kurbağalıdere kenarında kulüp binasının önündeki iskeleye yanaşan motorlarla Anadolu'ya silah kaçırılmaktaydılar. Fenerbahçe kulübünün kayıkhanesi bir silah ve cephane deposu

haline getirilmişti. Geceleri gizlice bu kayıkhanenin önündeki ahşap iskeleye yanaşan motorlar buradan yüklenip, gizlice Moda koyuna açılıyor, oradan İzmit'e geçerek Anadolu'ya silah ve cephane götürüyorlardı. Fenerbahçe kulübünün bu "zararlı(!) faaliyeti" İşgal Orduları Başkomutanlığı tarafından haber alınmış, ancak bunun farkına varan Fenerbahçeliler kayıkhaneyi derhal boşaltarak cephaneyi çevredeki üye ve sporcu evlerine taşımışlardı. Kulübü basan işgal kuvvetleri birlikleri ortada delil bulamamışlardı. Ancak yine de Başkomutanlık tarafından Fenerbahçe kulübüne süngülü bir müfrezeye bırakılmış ve Fenerbahçe kulüp binası haftalarca işgal altında tutulmuştur"

Öykülerde Atatürk'ün Fenerbahçeli olduğunun ispatının ön planda olması dikkat çekicidir. Bununla birlikte İsmet İnönü ve Lozan Anlaşması ile Fenerbahçe'nin General Harrington Kupası'nı kazanması arasındaki ilişki İsmet Paşa'nın Lozan'dan yolladığı tebrik telgrafı ile kurulmaktadır.

Öykülerdeki olay örgüsü ise anlatıların 'maceralar ve mücadeleler' üzerinden aktarımına dayanmaktadır. Özellikle Fenerbahçe SK'nın kendisinden kat kat üstün düşmanlarını yenebileceği gösterilmekte, bu olgu üzerinden vatanperverlik mesajı iletilmektedir. Fenerbahçe kulübünün logosunun ortaya çıkışı da duygusal çekicilik unsurlarının ön planda olduğu bir anlatıyla sunulmaktadır. Öykü anlatısına göre "logo üzerindeki mavi kalın üzerinde sarı bant başkalarının bu İstanbul kulübü için hissettiği hayranlığı ve kıskançlığı anlatmaktadır. Fenerbahçe'nin kuruluşundan birkaç yıl sonra Hikmet isimli bir oyuncusu tarafından tasarlanan logo üzerindeki mavi asaleti, beyaz saflığı ve açık fikirliliği, kırmızı aşkı ve Türk Bayrağını, yeşil ise başarıyı temsil etmektedir. Meşe yaprağı direnmenin, azmin ve gücün sembolü olarak tanımlanmaktadır.

Yapılan inceleme doğrultusunda Fenerbahçe SK'nın resmi web sitesi içerisinde yer alan öykülerde özellikle 'asalet, direnme, güçlü olma ve vatanseverlik' duygularını mesajlarda aktarıldığı görülmektedir.

Galatasaray SK'nın Resmi Web Sitesinin Öykü Anlatıcılığı Açısından İncelenmesi

Galatasaray kulübünün <https://www.galatasaray.org/> incelendiğinde hikâyelerin de Ana Sayfada 'Tarihçe' sekmesinin altında bulunduğu görülmektedir. 'Galatasaray Nasıl kuruldu?', 'Renklerin Öyküsü', 'İlk Yıllar',

'Galatasaray Logosunun Kuruluşu', 'Galatasaray Şehitleri', 'Atatürk ve Galatasaray', 'İlk Mabet Ali Sami Yen Stadı', 'Galatasaray Lisesi' alt başlıkları altında toplam 8 öykünün konumlandırıldığı görülmektedir. Bu öykülerden çalışmaya konu olan Fog ve arkadaşlarının modeli doğrultusunda incelenebilecek öykülerden kesitler Tablo 4'de yer almaktadır.

Tablo 4. Galatasaray SK'nın Resmi Web Sitesinde Yer Alan Öykü Başlıkları ve Kesitleri

Galatasaray Nasıl Kuruldu	"Türk Spor Tarihi'ndeki öncü olma özelliğini hiç kuşkusuz içinden doğduğu ve gene öncü bir kurum olan Galatasaray Lisesi'nden (Mektebi Sultani) almıştır. Okul ile kulüp arasındaki koparılmaz bağ, yadsınamayacak bir gerçeklik ve övünç kaynağıdır... II. Beyazıt tarafından 1481'de kurulan mektep, adını kurulduğu bölgeden alır ve "Galata Sarayı" olarak anılmaya başlar" "Türk olmayan takımları yenmek" "Ali Sami Yen'in Kaleminden Galatasaraylılık" ...
Renklerin Öyküsü	... "Galatasaray Spor Kulübü'nün ilk renkleri kırmızı-beyazdır." "Biri, vişneye çalan koyuca tatlı bir kırmızı, öteki de, içinde turuncudan iz taşıyan tok bir sarı. Tezgahtar, mahirane bir el hareketi ile kumaşların dalgalarını birleştirdi. Bir saka kuşunun başı ile kanadının yarattığı renk güzelliğine benzer bir parlaklık hasil oldu. Ateşin içindeki renk oyunlarını görür gibi olmuştuk. Sarı-Kırmızı alevinin takımımız üstünde parıldamasını tasavvur ediyor ve bizi derhal galibiyetten galibiyete götüreceğini tahayyül ediyorduk." "Kuruculardan Bekir Sıtkı, söz konusu renklerin Gül Baba'nın II.Beyazıt'a verdiği sarı ve kırmızı güllerden esinlendiğini ileri sürer" ...
İlk Yıllar	1905 yılı Ekim ayında Galatasaray Lisesi öğrencilerinden Ali Sami Yen, Galatasaray Lisesi'nde Mehmet Ata Bey'in dersi sırasında arkadaşlarıyla konuşarak, yeni bir futbol kulübü kurmaya karar verir... ...Ali Sami Yen ve arkadaşları, 1905'de Kadıköy'de bir Rum ekibiyle oynadıkları maça isimsiz olarak çıkar ve maçı 2-0 kazanırlar. Maçların sonunda, kulübün ismi seyirciler tarafından konur: "Galata Sarayı Efendileri" ...
Galatasaray Logosunun Doğuşu	...Arkadaşlarının kısaca Ayet olarak çağırdıkları Ayetullah, kendisi gibi bir dergi çıkarmaya ve bu sayede Galatasaraylı öğrencilerin sesi olmaya meraklı olan arkadaş Şinasi ile Kara Kedi adını verdikleri bir dergi çıkarmaktaydı... ...Ayet, Harf devrimi öncesinde kullanılan alfabenin G ve S'ye karşılık gelen gayın ve sin harflerini ahenkli bir tasarım ile birlikte çizmiş, her zaman yaptığı yarak, ortasına da kendi dergisinin adını ve "logosunu", o sevimli kara kedisini yerleştirmişti... ... "Galata" ve "Sarayı" kelimelerinin baş harflerinin çok şık bir tasarım ile istiflenerek bir araya getirilmesinden oluşan- tabii ki kara kedisiz- bu amblemin kulüp yöneticilerine gösterilmesi kararı verildi...
Galatasaray Şehitleri	...Bugünkü Galatasaray Lisesi'ne girer, ağaçların doğal bir koridor oluşturduğu yoldan ilerlerseniz karşınıza çıkacak olan Mektep binasının ana kapısına ulaşırsınız. İçeriye girin tüm Galatasaraylılar ve Galatasaraylı olmayanlar ve tarihin bir bölümüne tanık olun... ...İçerdeki bu taş ve mermer salonda sizi "VATAN" ve "GALATASARAYLILIK" sevgisi karşılayacaktır. Kapının tam karşısındaki bölümde yalın olmasına karşın görkemli bir anıtta vatan uğruna şehit düşen Galatasaray Lisesi öğrencilerinin listesi yer almaktadır...

Atatürk ve Galatasaray	... "Hiçbir lise Atatürk'ten böyle bir ilgi görmemiştir... Galatasaray, sadece 'Türkiye'nin' Batı'ya açılan penceresi' değil, Atatürk devrimlerinin en önemlilerinden, belki de en önemlisi laisizmin kilometre taşlarından biri olmuştur. Nasıl Harp Akademisi, Harbiye ve Mülkiye sıradan eğitim müesseseleri sayılmazsa Galatasaray da sıradan bir lise sayılamaz."... ... "1 Temmuz 1933, Galatasaray Lisesi'nin yaşadığı en büyük gündür; o gün Gazi Hazerleri, müessesimizde beş saat bir çeyrek saat kalmışlar, ve birinci devre Tarih-Coğrafya-Yurtbilgisi mezuniyet imtahanlarına giren talebemizden dokuzunu imtahan etmek lütufunda bulunmuşlardır. Galatasaray Lisesi, bundan sonra, o unutulmaz günü her sene anmak ve tekrar yaşamak için aynı devrenin aynı imtihanlarını daima aynı güne koyacaktır."...
İlk Mabet Ali Sami Yen Stadi	... Fenerbahçe Papazın Çayırı'ndaki araziyi mülkiyetine alarak Fenerbahçe Stadi haline getirirken, Beşiktaş şimdiki Çırağan Sarayı'nun yerinde yer alan Şeref Stadi'na geçti. Aynı dönemde stat konusunda en büyük problemi Galatasaray yaşadı... ... Bu sorunun aşılması için ilk adımlar 30'lu yılların başında atıldı. Mecidiyeköy'deki dutluk bir arazinin Galatasaray'a kazandırılması için ilk girişim 1933 yılında dönemin başkanı Ali Haydar Barşal tarafından yapılmıştı....
Batiya Açılan Pencere: Galatasaray Lisesi	Saray Mektebi Dönemi Sultanî Dönemi Lise Dönemi

Galatasaray SK'nın resmi web sitesi üzerinden yapılan öykü incelemelerinde de diğer iki takımında olduğu gibi Galatasaray SK'nın 'kahraman' arketipiyle konumlandırıldığı gözlemlenmektedir. Kuruluş aşamasında kahraman olarak 'Ali Sami Yen' ismi ön plana çıkmakta, kahramanların yetiştiği yer olarak da tarihi 15. yüzyıla dayanan 'Galatasaray Lisesi' vurgulanmaktadır. Anlatılar içerisinde özellikle "Türk olmayan takımları yenmek" mesajı kuruluştan bugüne dek çok önemli bir amaç olarak konumlandırılmakta, öyküdeki çatışma unsuru da bu mesaj üzerinden oluşturulmaktadır. Çatışma unsurunun yabancı/işgalciler ile Galatasaray arasındaki mücadeleye dayanırıldığı gözlemlenmektedir. Aynı zamanda bu, sadece kuruluşa özgü değil, günümüze kadar devam eden bir mücadele olarak tanımlanmaktadır. Galatasaraylılık ve vatan sevgisi şehitler üzerinden anlatılmakta ve şehitlerin isimleri ve künyeleri de buna dayanak gösterilmektedir.

Galatasaray kulübünün renklerinin öyküsünün de duygusal bir takım unsurlarla aktarıldığı görülmektedir. Sarı ve kırmızının kulübün renkleri olarak seçilmesinde ve kabulünde özellikle, zerafet, parlaklık, ateş gibi metaforlar üzerinden galibiyet mesajının iletildiği görülmektedir.

"Birçok yerleri dolaştıktan sonra, nihayet Bahçekapı'daki Şişman Yanko'nun dükkanına gidilerek orada zarif iki yünlü kumaşa tesadüf ettik. Biri,

vişneye çalan koyuca tatlı bir kırmızı, öteki de, içinde turuncudan iz taşıyan tok bir sarı. Tezgahtar, mahirane bir el hareketi ile kumaşların dalgalarını birleştirdi. Bir saka kuşunun başı ile kanadının yarattığı renk güzelliğine benzer bir parlaklık hasil oldu. Ateşin içindeki renk oyunlarını görür gibi olmuştuk. Sarı-Kırmızı alevinin takımımız üstünde parıldamasını tasavvur ediyor ve bizi derhal galibiyetten galibiyete götüreceğini tahayyül ediyorduk. Nitekim de öyle oldu."

Galatasaray SK'nın web sitesi üzerinden iletilen öykülerdeki mesajların etik olma, dayanışma, özveri gibi değerlerle aktarıldığı görülmektedir. Aynı zamanda bağlılık, mücadele ve güçlü duruş tüm öykülerde Galatasaraylılık duruşuyla ilişkilendirilmektedir.

"Ali Sami Yen'in deyişiyle, bu takımları oluşturan çocukların arasında Alexandre Dumas'ın Üç Silahşörleri'ne benzer bir bağlılık vardır. Kimi zaman hakaretlere uğrayan, kimi zaman dövüşmek zorunda kalan, kimi zaman tutuklanıp, okuldan uzaklaştırılan bu çocuklar, bağlılıktan doğan gücü keşfederler..."

Galatasaray SK'nın resmi web sitesinde aktarılan öykülerde kendisini Atatürk ile özdeşleştirdiği ve Atatürk'ün Galatasaray Lisesi'ni ziyaretlerinin sıklıkla vurgulandığı görülmektedir. Öykü anlatısı içerisinde Atatürk'ün diğer kulüplere bir kez ziyarete gittiği, Galatasaray Lisesini ise 3 defa ziyaret edip, 5 saat kalıp öğrencilere imtihan yaptığı vurgusu dikkat çekicidir.

Trabzonspor' un Resmi Web Sitesinin Öykü Anlatıcılığı Açısından İncelenmesi

Trabzonspor sitesi <http://www.trabzonspor.org.tr> incelendiğinde öykülerin 'Tarihçe' bölümünde olduğu görülmektedir. 'Tarihçe' başlığı altında '1967'den Önce...', 'Güç-Ocak Rekabeti', 'Trabzonspor'a Doğru...', 'Futbolda Anadolu Devrimi' ve '50. Yılında Karadeniz Fırtınası' gibi 5 ayrı öyküden oluşmaktadır. Bu öykülerden çalışmaya konu olan Fog ve arkadaşlarının modeli doğrultusunda incelenebilecek öykülerden kesitler Tablo 5'de yer almaktadır.

Tablo 5. Trabzonspor'un Resmi Web Sitesinde Yer Alan Öykü Başlıkları ve Kesitleri

'1967'den Önce...'	<p>...“Osmanlı Devleti'nin Karadeniz'deki en önemli limanlarından biri olan Trabzon, sadece ticari olarak değil; sosyo-kültürel olarak da önemli bir geçiş noktasıydı. Batı'dan gelen her türlü 'yenilik' ilk olarak Trabzon'da hayat bulur; ardından kentin hinterlandında kalan coğrafyaya yayılırdı. Futbol, bunlardan biriydi” ...</p> <p>...“Trabzon, öğreten, aktaran, öncülük eden bir konumdaydı ve iddiası da tarihsel olarak bundan kaynaklanmaktaydı. Bu açıdan düşünüldüğünde, Trabzonspor'un 1976 yılında Anadolu'ya şampiyonluğu taşıyan ilk kulüp olmasına kimseler şaşmamalıydı!” ...</p> <p>“Trabzon gençliği, kendi futbolu ve bilgisi ile yetinmemekte, sportif tecrübelerini arttırmak için sürekli arayış içindeydi. Trabzon sınırlarını sürekli zorlayan bir kentti. Henüz 1925 yılında Sovyetler Birliği'nden kente davet edilen spor kafilesi ile ilk yurtdışı temas da gerçekleştirilmişti. Bu da bir ilkti. İlerleyen yıllarda ise her fırsatta kente İstanbul, İzmir, Ankara, hatta İran ve hatta Avusturya'dan takımlar davet edilecekti; Trabzonlular meşin yuvarlakla tanıştıkları ilk günden bu yana, futbola 'yerel'in ötesinde bir anlam atfedecekti.” ...</p>
Güç-Ocak Rekabeti	<p>“İdmanocağı, İdmangücü, Necmiati, Birlikspor, Karadenizgücü, Doğanspor, Yolspor, Martıspor, Erdoğan Gençlik ve Trabzon Lisesi başta olmak üzere Trabzon amatör liginden pek çok kulüp gelip geçti. Bu kulüpler aynı zamanda “içtimai” gibi demek olarak faaliyet gösteriyor; tiyatro, piyes, balo ve musiki konseri gibi düzenledikleri farklı etkinliklerle kentin kültürel yaşamını renklendiriyordu.” ...</p> <p>...“Ocak-Güç derbisi şehirde adeta bir karnaval havası yaratırdı. Rengârenk flama ve bayraklarla donatılan kentte binlerce futbolsever maç saatinin gelmesini beklerken, tutuşulan bahisler ve iddialarla rekabetin dozu arttırılırdı. Rakip taraftarlar karşı tarafın renklerine boyadıkları bir tabutu veya eşeği kentin meydanlarında, sokak aralarında gezdirirlerdi. Maç saati geldiğinde Şehir Stadı'ndaki yerlerini alan futbolseverler “şa-şa-şa” dan pek de öteye gidemeyen tezahürat, ama bitmeyen coşkularıyla takımlarına destek olurlardı” ...</p>
Trabzonspor'a Doğru...	<p>...“1960'ların ilk yarısında Futbol Federasyonu Başkanı Orhan Şeref Apak'ın öncülüğünde profesyonel ikinci ve üçüncü ligler kurulmuştu. Tüm yurttaki liglerde mücadele edecek profesyonel şehir takımlarının kurulması öngörülüyordu. Kentin maddi, manevi ve sportif tüm imkânlarının profesyonel bir spor kulübüne seferber edilebilmesi için o kentteki amatör kulüplerin birleşmesi gerekiyordu. Trabzon elbette ki bu seferberliğin dışında kalmazdı. Ancak İdmanocağı-İdmangücü rekabeti Trabzon futboluna öylesine hakimdi ki bu iki kulübün bir çatı altında toplanması neredeyse imkansızdı.” ...</p> <p>...“Nihayet 2 Ağustos 1967 günü, geceli gündüzlü yapılan toplantılardan müsbet bir netice çıkacak ve her iki kulüp birleşmeyi kabul edecekti. Bordo-Mavi renkler altında, İdmanocağı, İdmangücü, Karadenizgücü ve Martıspor'un birleşmesi ile kurulan Trabzonspor Kulübü, 1967-68 sezonu itibarıyla İkinci Lig'e “merhaba” dedi.” ...</p>
Futbolda Anadolu Devrimi	<p>“Trabzonspor uzun uğraşlar sonucu kurulduktan sonra İkinci Lig'deki mücadelesine daha ilk sezondan itibaren Birinci Lig'e çıkma hedefi ile başladı. 'Trabzon futbolu'nun layık olduğu yer kesinlikle İkinci Lig olarak görülüyor; Trabzonluların Bordo-Mavili kulüpten beklentisi, gücünü övgülerle anılan bir maziden alıyordu. “Yıllarca memleket sporuna önderlik etmiş” bir kent, nasıl İkinci Lig'de kalabilirdi? ...</p>

**50. Yılında
Karadeniz
Fırtınası**

...“Trabzonspor, 50 yıllık mazisi boyunca kimi zaman dramatik kaybedişlerin kimi zaman sarsıcı başarı ve unutulmaz galibiyetlerin takımı oldu. Ama her dönem ve koşulda bir spor kulübünden çok daha fazla şeyi temsil ediyordu. “Kemençeden tulum, horondan kolbastıya, hamsisi, şivesi ve hırçın doğasıyla Karadeniz’e dair pek çok folklorik ve kültürel sembolün taşıyıcısı ve ulusal düzeyde sergilendiği zemini Trabzonspor. Bu, şüphesiz ki onu diğer kulüplerden ayıran en belirleyici özelliklerden biriydi. Diğeri mi? Umudun, inanç, mücadele ve sevdanın takımı olması”...

Trabzonspor’un resmi web sitesi üzerinden incelenen bu öykülerde zayıf durumdan güçlü bir duruma dönüşümün anlatıldığı bir olay örgüsü ön plana çıkmaktadır. Kahraman olarak gösterilen Trabzonspor aynı zamanda asi arketipiyle de ilişkilendirilmekte, öykülerde kendisine verilen rolü kabul etmeyen bir karakterle konumlandırılmaktadır. Trabzon şehrinin ve kültürünün sıklıkla öykülerin içerisinde yer alması taraftara kendisini bir şehre ait hissettirme mesajıyla dikkat çekmektedir.

Öykülerde verilen mesajlarda özellikle ‘Karadeniz Fırtınası’ betimlemesi de bunun bir göstergesi olarak tanımlanabilir. Aynı zamanda çalışmaya konu olan 3 İstanbul kulübünden farklı olarak, Trabzonspor’un kendisini Anadolu kulüplerinin temsilcisi rolüyle ilişkilendirdiği de görülmektedir. Bu temsilci rolünün pekiştirilmesinde öykülerde ve anlatı örgüsünde özellikle kemençe, tulum, horon, kolbastı, hamsi, Trabzon şivesi, hırçın doğa gibi kültürel bir takım sembollerin vurgulandığı görülmektedir. Bunların yanı sıra kulübün değer yaratması açısından iletilen mesajlardaki vurgular incelendiğinde, ‘umut, inanç, mücadele ve sevdanın takımı’ olma gibi özellikler ön plana çıkmaktadır.

Bordo mavi renklerle kendisini ifade eden kulüp öykülerinde ilettiği mesajlarda spor kulübü olmaktan daha fazla şeyi temsil etmek, şampiyonluğu ilk defa İstanbul dışına taşıyarak Türk futbolunda yerleşik her ne varsa altüst etmek ve bir devrime imza atmış olmakla kendi kahramanlıklarını “Kupa Beyi” deyişiyle öyküleştirmekte, buna dayanarak da saygınlık elde etmek adına devam eden bir mücadeleyi olay örgüsü olarak anlatıya dönüştürmektedir.

Sonuç ve Değerlendirme

Futbolun 1980’li yıllarda ön plana çıkmasında bu dönem içerisinde dünyada yaşanan ekonomik gelişmeler, ideolojik yapı ve neo liberal dalganın futbolun

endüstriyelleşme sürecinde etkili olduğu kabul görmektedir. Küreselleşme her türlü toplumsal dinamiği derinden etkilediği gibi spor alanında da ortak değerlerin, kodların paylaşımını beraberinde getirmektedir. Hali hazırda kurallar doğrultusunda oynanan futbol tüm toplumların futbola yüklediği anlamlar açısından da benzer düşünce ve davranış kalıplarının ortaya çıktığı bir alan olarak tanımlanabilir. Buradan hareketle birbirine benzeyen statların inşa edilmesi, yıldız futbolcuların ortaya çıkışı, her sezon yenilenen formalar, sponsorluk anlaşmaları, kulüplerin birer marka ya da şirketmiş gibi hareket etmesi gibi birçok ortak unsur küreselleşme olgusunun futbola etkisini gözler önüne sermektedir.

Endüstriyel futbol olarak ele alınan süreç tam da bu noktada futbolu tekrar başka bir bakış açısıyla değerlendirmemizi sağlamaktadır. Bilinir ya da tanınır olmak bir kulüp ya da futbolcunun geleceği açısından oldukça önemli bir amaç olarak algılanmaktadır. Yeşil sahada oynanan oyunun ötesinde kulüplerin tıpkı bir marka ya da şirket gibi davranmaları gerekliliği buradan doğar. Bahsi geçen profesyonelleşme futbol kulüplerini değişime ayak uydurmaya zorlamaktadır. Şirketlerin marka değeri yaratmada kullandıkları yol ve yöntemler futbol kulüpleri açısından da önemsenmesi gereken birer strateji haline dönüşmektedir.

Bu süreç, tıpkı kurum ve markalarda olduğu gibi futbol kulüplerinin de pazar ve rekabet gibi unsurları gündemine taşıması ihtiyacına işaret etmektedir. Bu nedenle futbol kulüpleri gerek taraftarlarında gerekse ülke ya da dünya kamuoyunda iyi bir izlenim yaratabilmek, marka değeri oluşturabilmek, saygın bir imaj dizayn edebilmek adına öykü anlatıcılığının gücünden faydalanmaktadır. Hedef kitlelerinde güçlü bir imaj yaratmak isteyen futbol kulüpleri kendi öykülerini taraftarlarına aktarmakta ve marka değeri yaratma konusunda öykü anlatıcılığını bir araç olarak konumlandırmaktadır.

Çalışma kapsamında Türkiye'nin dört büyük spor kulübü olarak kabul edilen Beşiktaş JK, Fenerbahçe SK, Galatasaray SK ve Trabzonspor'un resmi web sayfalarının Türkçe versiyonu temel alınmıştır. 01-09 Nisan 2019 tarih aralığında incelenen bu sayfalarda çeşitli sekmeler altında öykü unsurlarının izi sürülmüştür. Bunun sonucunda kulüplerin resmi internet sayfalarında çeşitli öyküler olduğu görülmüş, öyküler belli kategoriler üzerinden incelenmiştir. Kategorilerin oluşturulmasında Fog ve arkadaşlarının çekirdek öykü modeli kullanılmıştır. Buna göre öykünün temelini oluşturan dört temel un-

sur bulunmaktadır. Bu dört unsur "mesaj, çatışma, karakterler ve olay örgüsü" olarak tanımlanmaktadır. Bu doğrultuda şu çıkarımlara varmak mümkündür;

Dört spor kulübünün de resmi internet sayfalarında öykü anlatıcılığı unsurlarına yer verildiği görülmektedir. Öyküler dört temel unsur (mesaj, çatışma, karakterler ve olay örgüsü) üzerinden incelendiğinde mesajlarda kulüplerin kendilerini kuruluş döneminden başlayarak kahraman arketipi özelliklerine karşılık gelecek şekilde konumlandırması göze çarpmaktadır. Kahraman arketipi özelliklerine bakıldığında cesur, sağlam duruş gösteren ve kendine güvenen karakter özelliklerinin olduğu görülmektedir. Kahraman arketipi aynı zamanda daha iyi bir dünya için mücadele etmekte, içinde bulunduğu kötü bir durumu iyileştirmek için savaştırmaktadır. Kahraman arketipinin mücadelesi korku, zayıflık ve kötülük üzerine kuruludur. Yapılan öykü incelemelerinde de dört takımın da öykülerindeki örüntü ve karakterler tam da bunun tezahürüdür. Özellikle Beşiktaş JK, Galatasaray SK ve Fenerbahçe SK'nın kuruluş dönemlerine ve ilk yıllarına denk gelen 1. Dünya Savaşı ve Kurtuluş Savaşı gibi milli mücadeleler ile kendi öykülerini harmanlaması tüm taraftarlara hitap edebilecek vatanseverlik, millet, fedakarlık gibi unsurların ön planda olduğu anlatıları ön plana almaktadır. Bu öykülerde kurucu kahraman kulübü için kendini feda etmekte ya da oyuncular düşman takımları yenip galibiyete ulaşmaktadır. Anlatılarda yer alan bu mücadeleler ve sonucunda elde edilen galibiyetler savaş yıllarında halka ilham vermekte, halkın ayakta kalmasında ve güçlenmesinde de önemli rol oynamaktadır. Tüm bu unsurlar çalışmaya konu olan kulüplerin ortak tarihi bir bağ oluşturma ve kolektif bir tarih bilinci üzerinden taraftarlarına seslenme biçimidir. Denilebilir ki bu noktada taraftarlarıyla oluşturulacak duygusal tabanlı iletişim öykü anlatıcılığı unsurlarından faydalanılarak sağlanmakta, kulüple taraftar arasında sadakatin güçlü tutulmasına dayanak oluşturmaktadır.

Trabzonspor kulübünün kuruluşunun 1960'lı yılların sonlarına dayanması bu tür milli mücadele, savaş ve milliyetçilik gibi özelliklerin arka planda olduğu bir olay örgüsünü karşımıza çıkarmaktadır. Trabzonspor'un aktarılan öykülerde başka bir çatışmanın kahramanı olduğu görülmektedir. Öykülerinde güçlü, dev İstanbul kulüplerine karşı mütevazı bir takım olarak bölgenin ve tüm Anadolu'nun temsilcisi olarak kendini konumlandırmaktadır. Buna dayanan örüntülerde Trabzonspor asi, devrimci yanı ile büyük İstanbul kulüplerine meydan okuyan bir kahraman olarak gösterilmektedir.

Dört takımın resmi web sitelerinde öyküler aktarılırken, kulüplerin Atatürk ile ilişkilendirilmesi dikkat çekicidir. Atatürk'ün tuttuğu takım olmak ve taraftarları buna inandırmak için öykü anlatıcılığından faydalanılmakta, bunun üzerinden kulübe saygınlık ve itibar oluşturulmaktadır.

Dört kulübün resmi web sitelerindeki öykülerin metin olarak aktarıldığı ancak bunun yanı sıra öykülerdeki olaylar, karakterler ve mekanlara ilişkin bazı görsellerin de kullanıldığını söylemek mümkündür. Burada değinilmesi gereken çok önemli bir nokta da öykülerin tek yönlü bir biçimde, geleneksel anlatılarla aktarılmasıdır. Bu bağlamda kullanıcıların ürettiği ya da paylaştığı öykülere yer verilmediğini söylemek mümkündür. Öyküler her ne kadar dijital platformlar üzerinden iletiliyor olsa da, öykülerin aktarılmasında 'dijital öykü anlatıcılığı' unsurlarına yer verilmediği gözlenmiştir. Bunun yanında Türkiye'de farklı branşlarda pek çok spor kulübünün öykülerini incelemek, özellikle de taraftar gözü ile bu öykülere bakmak sonraki çalışmalarda spor iletişimi literatürü için de fayda sağlayacaktır.

EXTENDED ABSTRACT

**Storytelling and Football: An Investigation On The
Stories of 'Four Great Team's Web Sites**

*

Özge Uğurlu Akbaş – Sadık Çalışkan
Üsküdar University, İnönü University

Studies in the field of psychology and neuroscience show that the stories affect consumers' perception of the brand and its commitment to the brand. Brands are considered as a sum of the anticipations, memories, and stories about a certain company, product or service in the minds of consumers. In this sense, stories are considered as one of the most important means of establishing an emotional connection between brands and consumers. Sports has been an important part of the culture since ancient times. It is still a vital part of daily communication. More than 4 billion people are engaged in sports as either athletes or spectators. Football is the most popular kind of sports which people like to play, watch or talk. It has become a giant industry in which teams become brands that fans can identify themselves with. They develop emotional ties with the sport teams through stories. Through these stories people from different backgrounds, families, subcultures or ethnicities can unite and around the colors and the flag of the team. Sports clubs also use story and storytelling elements when communicating with their supporters. Beşiktaş JK, Fenerbahçe SK, Galatasaray SK and Trabzonspor are known as "the four great teams" in Turkey because of the multiple championships they won in their history. They are also the most popular sport teams in Turkey. According to the KPMG European Elite Report 2018 the three of the four teams, Galatasaray, SK, Beşiktaş JK and Fenerbahçe SK are among the 100 valuable football clubs of Europe. In this study, Turkey's four major sports clubs, Beşiktaş JK, Fenerbahçe SK, Galatasaray SK and Trabzonspor's official web pages were viewed by using the core story model of Fog et al. Accordingly, there are four basic elements that form the basis of the story. These four elements are defined as "messages, conflicts, characters and event patterns". According to the authors messages are the core parts or the lessons of the story. Conflict which is to recreate

harmony disturbed is the driving force of the story. In order to create harmony a hero has to struggle with other characters, nature or himself. Another element of the story is the characters. Although the turning point of the story is conflict, without interacting characters, it is impossible to create conflict or tension. The last element of the story is the plot, or the flow and progression. In order to take and maintain reader's attention, the sequence of events is to have a precise structure predicting what is coming, so to implement the theme and tone of the story. The questions we tried to answer are; how storytelling is used in the webpages of four great teams, what kinds of stories are used and how storytelling is used while communicating with supporters.

In this study, qualitative content analysis is used as data collection method. This method is used to determine the presence of certain words, concepts, themes, expressions, sentences in texts and to measure this entity objectively. Content analysis is a systematic analysis of social scientists to give meaning to the information obtained from archives, documents, newspapers, various visual documents such as cinema, series, and various mass media. In a more concrete way, examining court decisions on specific issues, reviewing newspaper news, examining the history archives between various dates, examining how television images are reflected, reviewing novels, etc. Such topics can be cited as an example. Content analysis techniques have increasingly been used to analyze content on Internet pages in recent years. The research universe is football clubs, which are a very important area of sports communication. The study was limited to the clubs called 'Four great teams' in Turkish football.

It is seen that the storytelling elements are included in the official websites of all four sports clubs. When the stories are analyzed on four basic elements (message, conflict, characters and plot), it is striking that the clubs position themselves in correspondence with the archetypal features starting from the establishment period. When the archetypal features of the hero are analyzed, it is seen that there are bold, strong posture and confident character traits. The hero archetype also fights for a better world and fights to heal a bad situation. The struggle of the hero archetype is based on fear, weakness, and evil. The patterns and characters in the stories of all four teams are exactly the manifestation of this. Particularly, Beşiktaş JK, Galatasaray SK and Fenerbahçe SK combine their own stories with the national struggles

such as the First World War and the War of Independence, which coincided with the foundation periods and first years, and elements such as patriotism, nation, and altruism are at the forefront. brings the narratives to the fore. In these stories, the founder hero sacrifices himself for the club or the players defeat the enemy teams and reach the victory. These struggles in the narratives and the victories achieved as a result inspire the public during the war years and also play an important role in the survival and empowerment of the public. All these elements are the way the clubs subject to the study form a common historical bond and address their fans through a collective history consciousness. It can be said that at this point, emotional based communication with the supporters of the story is provided by making use of the storytelling elements, and it provides a basis for keeping the loyalty strong between the club and the fans.

Kaynakça / References

- Alexander, B. (2011). *The new digital storytelling: Creating narratives with new media*. Santa Barbara, CA: ABC-CLIO.
- Baker, B. ve Boyle, C., (2009). The timeless power of storytelling. *Journal of Sponsorship*, 3(1), 79-87.
- Barthes, R. (1975). An introduction to the structural analysis of narrative. *New literary history*, 6(2), 237-272.
- Bausch, W. J. (2004). *In the beginning, there were stories: Thoughts about the oral tradition of the Bible*. Mystic, CT: Twenty-Third Publications.
- Benjamin, B. (2006). The case study: Storytelling in the industrial age and beyond. *On the Horizon*, 14(4), 159-164.
- Beşiktaş (t.y) *Tarihçe*. <https://bjk.com.tr/tr> adresinden erişilmiştir.
- Boyd, B. (2009). *On the origin of stories*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Campbell, J., ve Moyers, B. (2011). *The power of myth*. New York, NY: Anchor Books.
- Clubs'Valuation, F. (2018). *The European Elite 2018*.
- Czarniawska, B. (2004). *Narratives in social science research*. London: Sage.
- Denning, S. (2001). *The springboard: How storytelling ignites action in knowledge-era organizations*. Boston, MA: Routledge.
- Denning, S. (2016). What is a story? What is narrative meaning <http://stevedenning.com/Business-Narrative/definitions-of-story-and-narrative.aspx> adresinden erişilmiştir.

- Direction, S. (2008) Tall tales?: Storytelling for marketers, change managers and operational researchers. *Strategic Direction*, 24(7), 27-29.
- Eldrbarry, (2016). *What Storytelling is: An attempt at defining the art form*. http://www.eldrbarry.net/roos/st_defn.htm adresinden erişilmiştir.
- Fenerbahçe (t.y) *Tarihçe*. <https://www.fenerbahce.org/> adresinden erişilmiştir.
- Fog, K., Budtz, C., Munch, P., ve Blanchette, S. (2010). *Storytelling: Branding in practice*. Heidelberg: Springer.
- Galatasaray (t.y) *Tarihçe*. <https://www.galatasaray.org/> adresinden erişilmiştir.
- Gazzaniga, M. S. (2008). *Human: The science behind what makes us unique*. New York, NY: Harper Collins.
- Gladden, J.M. and Funk, D.C. (2002) Developing an understanding of brand associations in team sport: Empirical evidences from consumers of professionalsport. *Journal of Sport Management* 16(1), 54–81.
- Gottschall, J. (2012). *The storytelling animal: How stories make us human*. Houghton: Mifflin Harcourt.
- Green, M. C., ve Brock, T. C. (2000). The role of transportation in the persuasiveness of public narratives. *Journal of personality and social psychology*, 79(5), 701.
- Harari, Y. N. (2014). *Sapiens: A brief history of humankind*. London: Harvill Secker.
- Haven, K. (2014). *Story Smart: Using the science of story to persuade, influence, inspire, and teach*. Santa Barbara, CA: ABC-CLIO.
- Haven, K. F. (2007). *Story proof: The science behind the startling power of story*. Westport, CT: Greenwood Publishing Group.
- Herring, S. C. (2009). Web content analysis: Expanding the paradigm. *International handbook of Internet research* içinde (s.233-249). Dordrecht: Springer.
- Herskovitz, S. ve Crystal, M. (2010). The essential brand persona: story-telling and branding. *Journal of Business Strategy*, 31(3), 21–28.
- History, C. (2016). *The day in history*. <http://www.history.com/this-day-in-history/welles-scares-nation> adresinden erişilmiştir.
- Holt, D.B. (2004). *How brand become icons: The principles of cultural branding*. Boston MA: Harvard Business School Press.
- Ibrahim A, Stuart R. ve Daniel H., (2012) Examining the relationship between brand emotion and brand extension among supporters of professional football clubs. *European Journal of Marketing*, 46(9), 1233-1251.
- Jensen, K.B. (2011). New media, old methods- internet methodologies and the online/offline divide. (M. Consalvo ve C. Ess, eds). *The Handbook Of Internet Studies* içinde (s.43-58), Wiley- Blackwell, Malde, MA.

- Kaufman, J. E., Herzog, A. F. (2006). *The collected poems of Muriel Rukeyser*. Pittsburgh, PA: University of Pittsburgh Press.
- Lockett, M. (2007). *Mike Lockett*. <http://www.mikelockett.com/home.php> adresinden erişilmiştir.
- Lusensky, J. (2015). *Brandpsycho four essays on de branding*. Zürich: The Zurich Lab.
- Mendoza, M. (2015). *The evolution of storytelling*. <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:Gza9RuaolRoJ:https://reporter.rit.edu:8443/tech/evolution-storytelling&hl=tr&gl=tr&strip=1&vwsrc=0> adresinden erişilmiştir
- National Storytelling Association. (1999). *National storytelling network*. <https://storynet.org/> adresinden erişilmiştir.
- Parker, K., ve Stuart, T. (1997). The west ham syndrome. *Market research society. Journal* , 39(3), 1-8.
- Pink, D. H. (2006). *A whole new mind: Why right-brainers will rule the future*. New York, NY: Penguin.
- Sachs, J. (2012). *Winning the story wars: Why those who tell--and live--the best stories will rule the future*. Boston MA: Harvard Business Press.
- Shankar, A., Elliot, R. ve Goulding, C. (2001). Understanding consumption: Contributions from a narrative perspective. *Journal of Marketing Management*, 17(3-4), 429-453.
- Simmons, A. (2006). *The story factor: Inspiration, influence, and persuasion through the art of storytelling*. Cambridge, MA: Basic Books.
- Sinclair, J. (2005). The impact of stories. *Leading Issues in Knowledge Management Research*, 3(1), 53-64.
- Strangelove. M. (2010). *Watching YouTube: Extraordinary videos by ordinary people*. University of Toronto Press.
- Trabzonspor (t.y) *Tarihçe*. <https://www.trabzonspor.org.tr/tr> adresinden erişilmiştir.

Kaynakça Bilgisi / Citation Information

Uğurlu Akbaş, Ö. ve Çalışkan, S. (2020). Öykü anlatıcılığı ve futbol: 'dört büyükler'in internet sitelerinde aktarılan öyküler üzerine bir inceleme. *OPUS–Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(22), 1200-1233. DOI: 10.26466/opus.592530

Çalışanların Algıladıkları Örgütsel Desteğin Psikolojik Sahiplenme Üzerine Etkisi

DOI: 10.26466/opus.658193

*

Gül Çıkmaz* - Salih Yeşil**

* Doktora öğr., Hasan Kalyoncu Üniversitesi, İİBF., Gaziantep/Türkiye

E-Posta: gul.ckmz@gmail.com

ORCID: [0000-0002-3973-2984](https://orcid.org/0000-0002-3973-2984)

** Prof. Dr. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, İİBF, Kahramanmaraş/Türkiye

E-Posta : syes66@hotmail.com

ORCID: [0000-0003-3237-2258](https://orcid.org/0000-0003-3237-2258)

Öz

Bu çalışma örgütsel destek ve psikolojik sahiplenme konularını ele almakta ve incelemektedir. Çalışmanın amacı, örgütsel bağlamda ortaya çıkan örgütsel destek olgusunun psikolojik sahiplenme ile ilişkisi ve üzerinde etkisinin olup olmadığını belirlemektir. Araştırma bir alan çalışması içermektedir. Araştırmanın çalışma grubunu Gaziantep ilinde KOBİ niteliğinde çalışan işletmelerde görev yapan toplam 326 çalışan oluşturmaktadır. Çalışmada veriler anket soru formu yardımıyla toplanmıştır. Elde edilen verilerin istatistiksel analizi için SPSS 21.0 kullanılmıştır. Çalışma sonucunda algılanan örgütsel destek ile psikolojik sahiplenme arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Ayrıca algılanan örgütsel desteğin psikolojik sahiplenme üzerinde negatif yönlü bir etkiye sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Elde edilen sonuçlar, örgütsel destek ve psikolojik sahiplenme arasındaki ilişkileri ortaya koymak açısından önem taşımaktadır. Örgütsel destek algılamalarının, psikolojik sahiplenme üzerindeki etkisinin araştırıldığı bu çalışmada, örgütsel destek davranışlarının da ortaya çıkan olumsuz algılamaların, psikolojik sahiplenme duygusuna yönelik algılamaları negatif yönde etkileyebileceği belirlenmiştir. Bu sonuçlar gerek teorik ve gerekse uygulama perspektiflerinden sonuç kısmında tartışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Sahiplenme, Psikolojik Sahiplenme, Algılanan Örgütsel Destek.

The Effect of Perceived Organizational Support on Psychological Ownership

*

Abstract

The purpose of this study is to investigate whether organizational support has an effect on psychological ownership perception. Method: A total of 326 employees working in the SME in Gaziantep were the sample of this study. Data was collected through survey method and subsequently collected data were statically analysed by using SPSS 21.0. Results: According to the findings, there was a negative relationship between organizational support and psychological ownership perceptions. In addition, perceived organizational support had a negative effect on psychological ownership. Discussion: In this study where the effects of organizational support perceptions on psychological ownership were examined, it was seen that negative perceptions in organizational support behaviors could affect perceptions of psychological ownership negatively. This study focuses on and investigates the organizational support and psychological ownership perception. The purpose of this study is to investigate whether organizational support has an effect on psychological ownership perception. The study involved a field research. A total of 326 employees working in the SME in Gaziantep comprised the sample of this study. Data was collected through survey method and subsequently collected data were statically analyzed by using SPSS 21.0. According to the findings, there was a negative relationship between organizational support and psychological ownership perceptions. In addition, perceived organizational support had a negative effect on psychological ownership. The results were important to reflect upon the relationship between organizational support and psychological ownership perception. In this study where the effects of organizational support perceptions on psychological ownership were examined, it was seen that negative perceptions in organizational support behaviors could affect perceptions of psychological ownership negatively. The findings were discussed from the perspectives of both theory and practice.

Keywords: Ownership, Psychological Ownership, Perceived Organizational Support

Giriş

İnsanlar, duygu, düşünce ve davranış üçleminde yaşayan sosyal varlıklardır. İnsanların nesne ve olgular karşısında hissettikleri duygular, düşüncelerini, bu iki olgunun birleşimi ise davranışları meydana getirmektedir. İnsanlık tarihinin bugünlere gelmesinde öncelikli bir duygu vardır ve bu duygu istisnasız her insanın doğuştan sahip olduğu bir duygudur. Bu duyguya “sahiplenme duygusu” adı verilmiştir. Sonsuz ve sınırsız ihtiyaçlar çerçevesinde hayatı boyunca sahip olmadıklarına sahip olmaya çalışan insanların hayat hikâyeleri aynı zamanda insanlık tarihinin de hikâyesidir.

Sahip olma duygusu, insanların tabiatında vardır. Bu olgu sadece sosyal hayatta değil, çalışma hayatında da yer almaktadır. Bu durumun farkında olan işletmeler ise, çalışanların çalıştıkları kurumu kendi işyerleri gibi benimsemesi ve sahiplenebilmeleri adına birçok çalışmalar yapmaktadır. Jeswani ve Dave (2012)'e göre şirketler, insanların soyut veya somut varlıklara karşı hissettikleri sahiplenme duygusundan hareketle, maddi veya manevi bireysel veya örgütsel hedeflerle bağlantı kurulabileceği yönünde çalışmalar üzerinde yoğunlaşmıştır.

Örgütsel destek, 1980'li yıllarda ön plana çıkmış bir konudur. Bu kavram çalışanların örgütlerine yapmış olduğu katkının, örgüt tarafından önemli görülmesi ve örgütün çalışanlarına değer vermesi ve bunun çalışanlar tarafından algılanması ile ortaya çıkmıştır (Hellman Fuqua ve Worley, 2006, s.631).

Bu çalışmada, algılanan örgütsel desteğin psikolojik sahiplenme ile ilişkisi ve üzerindeki etkisi incelemiştir. Genel olarak örgütsel destek “terfi, iş zenginleştirme, ödül, örgütsel politikalar, etkileşimi, performans” “adalet” gibi birçok kavramla ilişkilendirilmiştir fakat şu ana kadar, psikolojik sahiplenme üzerinde etkisi olup olmadığına ilişkin yapılan çok çalışmaya rastalanılmamıştır. Litaratür incelendiğinde psikolojik sahiplenmenin genel sonuçlarıyla ilgili çalışmalar olsa da (Van Dyne ve Pierce, 2004), daha önce konuyla ilgili yapılan araştırmalar sınırlı kalmıştır (Ötken, 2015, s.115). Bu nedenle bu iki kavram arasında ilişki ve etkinin olup olmadığını ortaya koymanın, kavramların daha iyi anlaşılması ve ilgili yazına katkıda bulunmak açısından önem taşımaktadır. Bu bağlamda

bir alan çalışması yapılmış olup ve algılanan örgütsel destek ile psikolojik sahiplenme arasındaki ilişki ve üzerindeki etkisi belirlenmeye çalışılmıştır.

Çalışma sırasıyla kuramsal çerçeve, yöntem, analiz sonuçları ve sonuç bölümleri olarak şekillenmiştir.

Algılanan Örgütsel Destek

Blau (1964)'a göre algılanan örgütsel destek kavramının tanımlanmasında, "Sosyal Değişim Teorisi" ön plana çıkmaktadır (Eisenberger, Huntington, Hutchison ve Sowa, 1986, s.500; Rhoades ve Eisenberger, 2002, s.698). Örgütsel destek teorisine göre, algılanan örgütsel destek kavramının gelişimi çalışanların kurumdaki çalışanlara insani özellikler gösterme eğilimi ile onları teşvik etmesiyle ortaya çıkmıştır (Eisenberger, Huntington, Hutchison ve Sowa, 1986, s.500). Araştırmacılar, birey ve örgüt arasındaki ilişkileri anlamak için giderek daha fazla sosyal değişimi teorik bir temel olarak benimsemişlerdir. Blau (1964), sosyal değişimin, bir bireyin bir başkasına bir iyilik yapması durumunda belirtilmeyen yükümlülükler getirdiğini, gelecekteki bir geri dönüş beklentisinin olduğunu ifade eder (Coyle-Shapiro ve Conway, 2005, s.775). Blau (1964)'nun sosyal değişim teorisi, çalışanlar ile örgütler arasında var olan ama kesin bir şekilde tanımlanmayan, uyulmadığı zaman önemli olumsuz sonuçlar doğuracağını, karşılıklı zorunluluklar olduğunu söylemektedir (Coyle-Shapiro ve Conway, 2005, s.777).

Eisenberger (1986) en genel anlamıyla örgütsel desteği "örgütün çalışanın katılımına önem vermesi, iyiliğini önemsemesi ve çalışanları etkileyen faaliyetlerin örgütün gönüllü olarak gerçekleştirdiğine ilişkin duyguları" şeklinde tanımlamıştır. Şimdiye kadar yapılan araştırmalarda algılanan örgütsel destek; çalışanların katkısına değer vermeye, mutluluğunu önemsemeye ve ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik algılar olarak ifade edilmektedir (Kerse ve Karabey, 2017, s.379).

Bir örgütte çalışanların örgütsel destek algıları, çalışanların işe ve işletmeye karşı tutumlarını etkileyebilmektedir. İnsanlar başkaları tarafından desteklendiğini algılaması kendini iyi hissetmesine neden olmaktadır. Bu bağlamda bir çalışanın kurumu tarafından desteklendiğini hissetmesi önemlidir. Desteğin hem kurum hem de çalışanlar açısından önemi büyüktür (Giray ve Şahin, 2013, s.2). Çakır (2001), örgütsel desteğin,

günümüz çalışanlarının önemli haklarından biri haline gelmeye başladığını ifade etmiştir. Toplam kalite yönetimi, personel güçlendirme, mükemmellik yaklaşımı gibi yeni yönetim araçları ve sistemleri, örgütteki çalışanların önemsenmesini zorunlu kılmaktadır. Çalışanların fikirlerinin önemsenmesi ve her konuda destek olunması ve bunu hissetmeleri çalışma performanslarını daha da artıracaktır. Algılanan örgütsel destek sosyo-duygusal ihtiyaçları karşılayan performans-ödül beklentilerini artırarak ve gerektiğinde yardımda bulunup genel iş tatminine katkıda bulunmaktır ((George, Mood ve Absence 1989, s.319). Sosyal Değişim Kuramı'na göre, örgütler; çalışanlarının mutluluğu artırmak için yetkinlik ve değer duygularına katkıda bulunarak faaliyetler yapmaları ve çalışanların yapılan faaliyetleri zamanında ve doğru algılamalarını başardıkları zaman çalışanların ruh hali gelişmekte ve böylelikle sosyal değişimin sürekliliği sağlamış olmaktadır (Rhoades ve Eisenberger, 2002, s.701).

Psikolojik Sahiplenme

Psikolojik sahiplenme kavramı zihinsel bir durum olarak, bireylerin sahiplenme hedefi veya onun bir parçası gibi hissettiği durum yani kurumun “kendilerinin” gibi hissettiği durum şeklinde tanımlanır. Psikolojik sahiplenmenin özü, sahiplenme ve psikolojik olarak bir nesneye bir şeye bağlı olma hissi (Pare, Sicotte ve Jacque 2006, s.198), bir nesneyi, varlığı veya fikri “benim” veya “bizim” olduğunu düşünmektir (Furby, 1991, s. 458). Pierce, Kostova ve Dirks (2001), psikolojik sahiplenmeyi hem duygusal hem de bilişsel unsurlara karşı bir tutum olarak tanımlamışlardır.

Psikolojik sahiplik, bir çalışanın hedeflerine ulaşmak için için olumlu hisler geliştirdiği psikolojik olarak deneyimli bir olgudur (Van Dyne ve Pierce, 2004, s.442; Pierce vd., 2001, s.299), kişilerin nesnelere kendininmiş gibi hissetmelerini psikolojik sahiplik olarak ifade ederlerken, çalışanın örgütü kendisininmiş gibi hissettiği durumları da çalışanların örgütü psikolojik olarak sahiplenmeleri olarak göstermektedirler.

Çalışanların psikolojik sahipliği, kısmen firmanın salt bilişsel değerlendirmesini aşan kuruma duygusal bir bağlılıdır, bu duygu, firmaya gruba olabileceği gibi ekipmanlara yani iş araçlarına da olabilmektedir. Sahiplenmenin farklı amaçları vardır ve bunlar bireye ve duruma bağlı olarak değişebilir. Örneğin, bazı çalışanların sadece çalıştıkları kuruma

karşı psikolojik sahipliği var, bazılarının ise tüm kurum için yani kuruma ait tüm ne varsa onlar için de sahiplenme duygularına sahip olabilirler (Van Dyne ve Pierce, 2004, s.442).

Örgüt için psikolojik sahiplik, kişinin “Bu kuruluş (iş yeri)’un ne kadar benim olduğunu hissediyorum?” sorusuna cevap iken, örgütsel bağlılık ise “Bu iş yerinde çalışmamı neden sürdürmeliyim?” sorusuna cevaptır (Meyer ve Allen, 1991, s.63). Kuruluşa sahip olma hissini yani kuruluşun kendininmiş gibi sahiplenme hissi, kuruluştaki kalma arzusu, ihtiyacı veya yükümlülüğünü ifade eden örgütsel bağlılıktan hissetmekten farklıdır (Meyer ve Allen, 1997, s.62).

Literatürde psikolojik sahiplenmenin üç nedene bağlı olarak ortaya çıktığı ifade edilmektedir. Birincisi kurumun çalışana kendini daha iyi ve etkili hissetmesine neden olacak fırsatlar sunmasıdır. Bireyler çevrelerinin kontrolünde olduklarını düşündüklerinde, kendilerini daha etkin hissedecek ve mutluluk duyguları ortaya çıkacaktır (Pierce, vd. 2003, s.90). Diğer bir neden, çalışanların kendilerini tanımlamak amacıyla sahiplik hissettikleri örgütün bir parçası haline gelmesidir (McIntyre, Srivastava ve Fuller, 2009, s.384). Bireyin kuruma olan iletişim ve etkileşimden keyif duydukça kendini iyi hissettikçe, örgütün bireyin kişiliğinin bir parçası haline geldiği söylenebilir. Diğer taraftan çalışan kendi değerleriyle örgütün değerlerinin birbiriyle uyumlu olduğunu hissettiğinde, o örgütteki üyeliğini devam ettirmek isteyecek ve örgüte bağlı hissedecektir (Ötken, 2015, s.118). Psikolojik sahiplenme nedenlerinden üçüncüsü ise çalışanın kendine ait bir yer edinme arzusunu yerine getirmesi ve kurumda kendi evindeymiş gibi hissetmesidir (White, 1959). Pierce vd. (2003)’e göre, bu durum çalıştıkları kuruma çok fazla duygusal yatırım yapan ve kendilerini kurumlarıyla özdeşleştiren çalışanlarda daha fazla olmaktadır. Çalışanların kurumlarında geçirdikleri zaman dikkate alındığında, kurumu evleri gibi hissetmeleri normal olup ve kısmen de olsa yaşanacak yer ihtiyaçlarını tatmin edecektir. Yukarıda açıklanan bu üç nedenin karşılanması çalışan ve örgüt için önemlidir. Bu üç nedenin de karşılanması durumunda çalışan bireyin psikolojik sahiplik algısı artabilecektir (Ötken, 2015, s.118).

Örgütüne sahiplenilen bireyler işyerinde daha yüksek performans sergileyeceklerdir. İş yerini sahiplenilen çalışanların işe devamsızlıkları, geç kalmaları ve işten ayrılma gibi davranışlarında azalmalara sebep olacaktır (Mathieu ve Zajac, 1990, s.187). Yapılan araştırmalarda psikolojik sa-

hiplenmenin en önemli sebeplerinden birinin örgütsel destek olduğu görülmektedir.

Yöntem

Bu çalışmada amaç, algılanan örgütsel desteğin çalışanların psikolojik sahiplenmesi ile ilişkisini ve üzerindeki etkisini belirlemektir. Araştırmanın amacını gerçekleştirmek için bir alan çalışması yapılmıştır. Araştırmada veri toplama yöntemi olarak anket kullanılmıştır. Veriler anket soru formu vasıtasıyla çalışanlardan toplanmıştır. Veriler SPSS istatistik programında frekans, korelasyon ve regresyon analizlerine tabi tutularak sonuçlara ulaşılmıştır.

Evren ve Örneklem

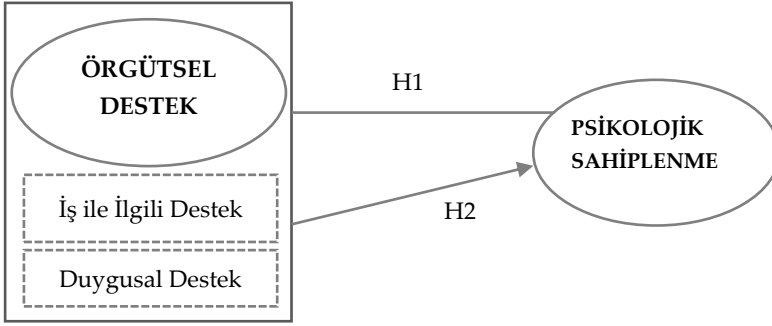
Araştırmanın evrenini, Gaziantep Organize Sanayi Bölgesinde faaliyet gösteren küçük ve orta ölçekli şirket çalışanları oluşturmaktadır. Araştırmada anketler firmalara gidilerek dağıtmaya ve toplanmaya çalışılmıştır. Yaklaşık 100 civarında firmaya gidilmiş ve 1000 adet anket dağıtılmıştır. Toplamda 353 anket formu cevaplanmış olarak araştırmacılara ulaşmıştır. Geri dönüş sağlanan anketlerden ise, eksik/hatalı 27 anket formu değerlendirilmeye alınmamış olup, toplam 326 anket formu analizlerde kullanılmıştır.

Araştırma Modeli ve Hipotezler

Araştırmanın amaçları doğrultusunda oluşturulan ve test edilmek istenilen hipotezler aşağıda sunulmuştur:

- **H1:** Örgütsel destek ve alt bileşenleri ile psikolojik sahiplenme arasında pozitif yönlü bir ilişki vardır
- **H2:** Örgütsel destek ve alt bileşenlerinin psikolojik sahiplenme üzerinde pozitif yönde bir etkisi vardır

Araştırma çerçevesinde oluşturulan model şekil 1’de sunulmuştur.



Şekil 1. Araştırma Modeli

Verilerin Toplanması

Araştırmada daha önce literatürde sıklıkla kullanılan ve güvenilirlik ve geçerliliği kabul edilmiş ölçekler kullanılmaya çalışılmıştır.

Psikolojik Sahiplenme Ölçeği an Dyne ve Pierce (2004) tarafından geliştirilen 8 soru önermesinden oluşan "Psikolojik Sahiplenme Ölçeği" kullanılmıştır. Algılanan Örgütsel Destek Ölçeği Eisenberger (1986) tarafından oluşturulan 8 soru önermesine sahip olan "algılanan örgütsel destek" ölçeğidir. Söz konusu ölçekte 1-4 arasında yer alan soru önermeleri "iş ile ilgili destek" boyutunu ve 5-8 arasında yer alan soru önermeleri ise "duygusal destek" boyutunu oluşturmuştur. Ölçek soru önermeleri 5'li likert yöntemi ile hazırlanmıştır Örgütsel destek alt boyutlarının güvenilirlik derecelerinin sırası ile 669 ve 682 olduğu tespit edilmiştir.

Çalışmada ayrıca katılımcıların demografik özelliklerini yönelik "yaş, eğitim, cinsiyet, medeni durum, alınan maaş, sahip olunan pozisyon ve çalışma süresi" gibi yedi soru sorulmuştur.

Bulgular

Demografik bulgular

Katılımcıların demografik açıdan özellikleri frekans analizi yoluyla belirlenmiş ve aşağıdaki tablolarda detaylı olarak sunulmuştur.

Tablo 1. Katılımcıların yaşlarına göre dağılımı

Yaş	N	%
20 ve altı	53	16,3
26-30	83	25,5
31-35	82	25,2
36-40	77	23,6
41 ve üstü	31	9,5
Toplam	326	100,0

Tablo 2. Cinsiyete göre adayların eğitim durumuna ilişkin dağılım.

Cinsiyet	N	%
Kadın	60	18,4
Erkek	266	81,6

Tablo 3. Eğitim durumlarına göre adayların ilişkin dağılım

Eğitim	N	%
Orta Öğretim	127	39
Lise	82	25,2
Ön Lisans	50	15,3
Lisans	60	18,4
Lisansüstü	6	1,8

Tablo 4. Medeni durumlarına göre ilişkin dağılım.

Medeni Durum	N	%
Evli	227	69,6
Bekar	99	30,4

Tablo 5. Katılımcıların yaşlarına göre dağılımı

Çalışma Süresi	N	%
1 Ay - 3 yıl	121	37,1
3-6 Yıl	87	26,7
6-9 Yıl	55	16,9
9-12 Yıl	32	9,8
12-15 Yıl	19	5,8
15 Yıl +	12	3,7

Tablo 6. Pozisyon durumlarına göre dağılım.

Pozisyon	N	%
Üst düzey yönetici	18	5,5
Orta düzey yönetici	65	19,9
Alt düzey yönetici	75	23
Yönetim görevim yok	168	51,5

Tablo 7. Aylık gelir durumlarına göre dağılım.

Gelir	N	%
0-1.500 TL	107	32,8
1.501-3.000 TL	139	42,6
3.001-4.500 TL	64	19,6
4.501 - 6.000 TL	8	2,5
6.001 TL ve üzeri	7	2,1

Katılımcıların yaş dağılımlarına bakıldığında zaman, çoğunluğunun 26-30, 31-35 ve 36-40 yaş gruplarında olduğu belirlenmiştir. Eğitim açısından demografik özelliklere bakıldığında, katılımcıların çoğunluğunun ortaöğretim düzeyine (%39) sahip oldukları görülmektedir. Katılımcıların geri kalanının ise lise (%25,2), lisans (%18,4), ön lisans (%15,3) ve lisansüstü (%1,8) eğitim düzeylerine sahip oldukları görülmektedir. Medeni duruma açısından katılımcıların %69,6'sının evli, %30,4'ünün bekâr olduğu görülmüştür.

Katılımcıların cinsiyet dağılımlarına bakıldığında %81,6'sının erkek, %18,4'ü kadınlardan oluşmaktadır. Çalışma süresi bakımından en çok yığılmanın 1 ay ile 3 yıl arasında olduğu (%37,1), en az yığılmanın ise 15 yıl üstü (%3,7) grubunda görüldüğü belirlenmiştir. Katılımcıların aylık geliri incelendiğinde, en çok yığılmanın 1.5001-3.000 TL ücret alanlarda, en az yığılmanın ise 6.001 TL ve üzeri alanlarda olduğu tespit edilmiştir. Son olarak katılımcıların pozisyonu incelendiğinde en fazla yığılmanın yönetim görevi olmayanlarda olduğu (51,5), en az yığılmanın ise üst düzey yönetici pozisyonunda olanların (5,5) olduğunu söylemek mümkündür.

Doğrulatoryı Faktör Analizi ve Güvenirlilik Sonuçları

Araştırma kapsamında kullanılan örgütsel destek ölçeği iki boyutlu olup, sekiz önermeden oluşmaktadır. Yine 8 soru önermesinden oluşan, psikolojik sahiplenme ölçeği ise tek bir boyutta incelenmiştir. Ölçeklerin yapısal geçerliliği ve doğrulatoryı faktör analizlerini yapabilmek için verilerin uygun olup olmadığını tespit etmek amacıyla Kaiser Meyer Olkin katsayısı ve Bartlett Sphericity değerlerine bakılmıştır. Araştırma kapsamında kullanılmış olan ölçeklerin güvenirliliğini belirlemek için Cronbach's Alfa değerleri dikkate alınmıştır.

Araştırmanın faktör ve güvenilirlik sonuçları Tablo 8 ve Tablo 9’ da sunulmuştur.

Tablo 8 .Örgütsel Destek Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi ve Güvenirlik Sonuçları

Boyutlar	Soru Önermesi	Açıklanan Varyans	Toplam Varyans	Cronbah's Alpha	Genel Cronbach's Alpha
İş ile İlgili Destek	1-4	41,655	75,684	,669	,634
Duygusal Destek	5-8	34,029		,682	
Kaiser Meyer Ölçek		,679			
Güvenirliği					
Bartlett's Küresellik	622,256				
Testi Ki-Kare					
Sd	28				
P Değeri	,000				

Örgütsel destek ölçeği 8 soru önermesi olmakla birlikte 2, 3, 5 ve 7. sorular ters ifadelerden oluşmaktadır.

Örgütsel destek ve alt boyutlarına yönelik doğrulayıcı faktör analizi sonucunda iş ile ilgili destek alt boyutu önermelerinin faktör yükleri sırası ile 645; ,682; ,748 ve 689'dur. Aynı şekilde duygusal destek alt boyutunun faktör yükleri ise sırası ile 774; 643; 692 ve 689'dur. Ayrıca örgütsel destek ölçeğinin iki alt bileşeninin toplam varyansın %75,7'sini açıkladığı görülmektedir. Genel kanı güvenilirliğin 0,70 üzerinde olmasıdır. Fakat Kalaycı (2014) çarışmasında 0,60 ve 0,70 arasındaki katsayıların güvenilir olduğunu belirtmiştir.

Algılanan örgütsel desteğin alt bileşenlerin güvenilirlik derecelerine bakıldığında; alt boyutlarının 669 ve 682 değerinde Cronbach's Alpha'ya sahip olduğu ve genel Cronbach's Alpha değerlerinin ise, 634 (KMO: ,679; Ki-Kare: 622,256; sd: 28; p:,000) olduğu belirlenmiştir.

Tablo 9. Psikolojik Sahiplenme Ölçeği Faktör Analizi ve Güvenirlik Sonuçları

Boyutlar	Soru Önermesi	Cronbach's Alpha
Psikolojik Sahiplenme	8	,783
KaiserMeyer Ölçek Güvenirliği	,828	
Bartlett's Küresellik Testi Ki-Kare	779,673	
Sd	21	
P Değeri	,000	

Doğrulamalı faktör analizi sonucunda psikolojik sahiplenme ölçeğinin genel Cronbach's Alpha değerlerinin ,785 (KMO: ,828; Ki-Kare: 779,673; sd: 21; p:,000) olduğu belirlenmiştir. Sosyal bilimler açısından araştırmada kullanılan iki ölçeğin yeterli düzeyde geçerlilik düzeyine sahiptir.

Tablo 10. Doğrulamalı Faktör Analizi Sonucunda Uyum İyiliği Değerleri

Değişkenler	X ²	df	CMIN/ DF≤5	GFI ≥.85	AG FI ≥.80	CFI ≥.90	NFI ≥.90	TLI ≥.90	RMSEA ≤.08
Örgütsel Destek	16,70	11	2,341	,981	,938	,975	,959	,937	,064
Psikolojik Sahiplenme	29,841	12	2,487	,975	,943	,977	,92	,959	,068

Not: Uyum iyiliği değer aralıkları "kabul edilebilir" standartlara göre düzenlenmiştir.

Tablo 10'da görüldüğü gibi ölçeklerin uyum iyilik değerleri kabul edilebilir değerlerdedir.

Örgütsel destek ölçeği 8 soru önermesi olmakla birlikte 2, 3, 5 ve 7. sorular ters ifadelerden oluşmaktadır.

Örgütsel destek ve alt boyutlarına yönelik doğrulamalı faktör analizi sonucunda iş ile ilgili destek alt boyutu önermelerinin faktör yükleri sırası ile 645; ,682; ,748 ve 689'dur. Aynı şekilde duygusal destek alt boyutunun faktör yükleri ise sırası ile 774; 643; 692 ve 689'dur. Ayrıca örgütsel destek ölçeğinin iki alt bileşeninin toplam varyansın %75,7'sini açıkladığı görülmektedir.

Algılanan örgütsel desteğin alt bileşenlerin güvenilirlik derecelerine bakıldığında; alt boyutlarının 669 ve 682 değerinde Cronbach's Alpha'ya sahip olduğu ve genel Cronbach's Alpha değerlerinin ise ,634 (KMO: ,679; Ki-Kare: 622,256; sd: 28; p:,000) olduğu belirlenmiştir.

Tablo 11. Psikolojik Sahiplenme Ölçeği Faktör Analizi ve Güvenirlilik Sonuçları

Boyutlar	Soru Önermesi	Cronbach's Alpha
Psikolojik Sahiplenme	8	,783
KaiserMeyer Ölçek Güvenirliliği	,828	
Bartlett's Küresellik Testi Ki-Kare	779,673	
Sd	21	
P Değeri	,000	

Doğrulamalı faktör analizi sonucunda psikolojik sahiplenme ölçeğinin genel Cronbach's Alpha değerlerinin ,785 (KMO: ,828; Ki-Kare: 779,673; sd: 21; p:,000) olduğu belirlenmiştir. Sosyal bilimler açısından araştırmada kullanılan iki ölçeğin yeterli düzeyde geçerlilik düzeyine sahiptir.

Tablo 12. Doğrulamalı Faktör Analizi Sonucunda Uyum İyiliği Değerleri

Değişkenler	X ²	f	CMIN/ DF≤5	GFI ≥.85	AGFI ≥.80	CFI ≥.90	NFI ≥.90	TLI ≥.90	RMSEA ≤.08
Örgütsel Destek	16,70	1	2,341	,981	,938	,975	,959	,937	,064
Psikolojik Sahiplenme	29,841	2	2,487	,975	,943	,977	,962	,959	,068

Not: Uyum iyiliği değer aralıkları "kabul edilebilir" standartlara göre düzenlenmiştir.

Tablo 12'de görüldüğü gibi ölçeklerin uyum iyilik değerleri kabul edilebilir değerlerdedir.

Korelasyon Analizi ve Sonuçları

Araştırmamızın birinci hipotezini test edebilmek için korelasyonu analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 13'te sunulmuştur.

Tablo 13'de gösterilen korelasyon analizi sonuçlarına göre; örgütsel desteğin alt bileşenlerinden olan "iş ile ilgili destek" bileşeni ile psikolojik sahiplenme arasında ($r=-,393$, $p<0,00$) orta düzeyde, negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Aynı şekilde örgütsel desteğin alt bileşenlerinden biri olan "duygusal destek" bileşeni ile psikolojik sahiplenme arasında ($r=-,390$, $p<0,00$) orta düzeyde, negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Tablo 13. Değişkenler Arasındaki Korelasyon Analizi Bulguları

Değişkenler/Alt Boyutlar		İş ile İlgili Destek	Duygusal Destek	Psikolojik Sahiplenme
İş ile İlgili Destek	PearsonCorr. Sig.(2-tailed)	1		
Örgütsel Destek	PearsonCorr. Sig.(2-tailed)	,440**	1	
Psikolojik Sahiplenme	PearsonCorr. Sig.(2-tailed)	-,393**	-,390**	1

** 0.01 seviyesinde korelasyon (2 kuyruklu)

Tablo 13'te gösterildiği gibi, algılanan örgütsel destek ile psikolojik sahiplenme algısı arasında negatif yönlü bir ilişki söz konusu olduğu, bu nedenle örgütsel destek davranışlarının az olduğu durumlarda psikolojik sahiplenme algısına yönelik düşüncelerinde olumsuz yönde olabileceği söylenebilir. Bu sonuçlardan hareketle “Örgütsel destek algısı ve alt bileşenleri ile psikolojik sahiplenme arasında pozitif yönlü bir ilişki vardır” şeklinde oluşturulan (H1) reddedilmiştir.

Regresyon Analizi ve Sonuçları

Algılanan örgütsel desteğin, psikolojik sahiplenme üzerindeki etkisi basit regresyon analizi yardımıyla incelenmiş ve sonuçları Tablo 14'te verilmiştir. Bu bağlamda bağımlı değişken olan psikolojik sahiplenme %,23'lük bir oranda bağımsız değişken; örgütsel destek tarafından açıklanmaktadır. Diğer taraftan, algılanan örgütsel desteğin psikolojik sahiplenme üzerinde negatif etkisi ($\beta=-,473$; $p<0,01$) olduğu belirlenmiştir.

Tablo 14. Regresyon Analizi Sonuçları

Psikolojik Sahiplenme						
Bağımsız değişken	Beta	t değeri	Pdeğeri	ΔR^2	F	Sig.
Örgütsel Destek(genel)	,473	9,559	,000	,224	91,374	,000

Algılanan örgütsel desteğin alt boyutlarının, psikolojik sahiplenme üzerindeki etkisini belirlemek üzere yapılan regresyon analizi sonuçları Tablo 14'de verilmiştir. Bağımlı değişken olan psikolojik sahiplenme %,21'lik bir oranda bağımsız değişken; işle ilgili destek ve duygusal destek tarafından açıklanmaktadır. Ayrıca tabloya göre, işle ilgili destek ($\beta=-,270$; $p<0,01$) ve duygusal destek ($\beta=-,288$; $p<0,01$) psikolojik sahiplenme değişkeni üzerinde negatif etkiye sahiptirler. Bu sonuç neticesinde araştırmanın ikinci hipotezi (H2: Örgütsel destek ve alt bileşenlerinin psikolojik sahiplenme üzerinde pozitif yönde bir etkisi vardır) reddedilmiştir.

Tablo 15. Regresyon Analizi Sonuçları

Bağımsız Değişkenler	Psikolojik Sahiplenme					
	Model 1			Model 2		
	β	T	P	β	T	P
İş ile İlgili Destek	-,397	-7,696	,000**	-,270	-4,3896	,000**
Duygusal Destek				-,288	-5,210	,000**
	F= 59,228			F= 45,630		
	R ² = ,157ΔR ² = ,155			R ² =,224 ΔR ² =,219		

(** $p < 0,01$, * $p < 0,05$, $N = 150$)

Bu çalışma da algılanan örgütsel destek ve psikolojik sahiplenme konuları üzerinde durulmuştur. Çalışmanın iki amacı vardır. Birincisi çalışanların örgütsel destek algıları ile psikolojik sahiplenme arasındaki ilişkiyi ortaya koymak, diğeri ise, algılanan örgütsel desteğin psikolojik sahiplenme üzerindeki etkisini belirlemektir. Bu bağlamda bir alan araştırması yapılmış, veriler toplanmış ve literatürden yola çıkılarak oluşturulan hipotezler test edilmiştir. Çalışmada elde edilen sonuçlar aşağıda tartışılmıştır.

Araştırmada ele alınan ilk konu örgütsel destek ile psikolojik sahiplenme arasındaki ilişkidir. Çalışmada her ne kadar pozitif bir ilişki öngörülse de, istatistiksel analizler sonucunda iki değişken arasından negatifi bir ilişki olduğu belirlenmiş ve bunun sonucunda birinci hipotezimiz (H1: Örgütsel destek ile psikolojik sahiplenme ve alt bileşenleri arasında pozitif yönlü bir ilişki vardır) reddedilmiştir. Analizler sonucunda, psikolojik sahiplenme ile örgütsel desteğin alt bileşenleri (iş ile ilgili destek ve duygusal destek) arasında, orta düzeyde negatif yönlü anlamlı bir korelasyon olduğu bulunmuştur. Bu sonuç, çalışanlara örgütsel desteğin az olduğu durumlarda, psikolojik sahiplenmenin de az olacağını ifade etmektedir. Elde edilene bu sonuç sosyal mübadele teorisi ile örtüşmektedir. Sosyal mübadele teorisi (Blau, 1964), taraflar arasında sosyal mübadeleyi ve istikrarlılığı açıklayan bir teoridir. Tarafların davranışlarını karşılıklı ve birbirine bağlı olarak geliştiğini ifade etmektedir. Karşılıklı olumlu veya olumsuz davranışlar birbirleri nezdinde karşılık bulacaktır. Bu çalışmada çalışanların algıları, örgütsel desteğin yeterli olmadığını ve buna paralel olarak psikolojik sahiplenmede azdır. Elde edilen bu sonuçlardan yola çıkarak, örgütlerde psikolojik sahiplenmenin artmasını istiyorsak örgütsel desteğin de artırılmasına çalışmak gerekmektedir. Örneğin yöneticilerin çalışanların emek ve

gayretlerini fark etmesi ve onların şikâyetlerini önemsemesi gibi çeşitli rolleri gerçekleştirmeleri gerekmektedir. Aksi takdirde örgütsel desteğin az ve yetersiz olduğu durumlarda psikolojik sahipleniminde az ve yetersiz olacağı yada olmayacağı aşikâr olacaktır.

Araştırmada elde edilen diğer bir bulguda ikinci hipotezimizin aksine (H2: Örgütsel desteğin alt bileşenlerinin psikolojik sahiplenme üzerinde pozitif yönde bir etkisi vardır), örgütsel desteğin ve alt bileşenlerinin psikolojik sahiplenme üzerinde negatif etkilerinin bulunmuş olmasıdır. Bu sonuç çalışmada oluşturulan hipotezin aksine bir sonuçtur. Analiz sonuçları göstermektedir ki, örgütsel destek ve bileşenleri (işle ilgili destek ve duygusal destek) çalışanların psikolojik sahiplenme algıları üzerinde negatif etkiye sahiptir. Çalışanların örgütsel destek konusundaki algılarının az ve yetersiz olması onların psikolojik sahiplenme algılarını negatif yönde etkilediklerini söyleyebiliriz.

Araştırma sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde, çalışanların örgütlerini psikolojik açıdan sahiplenmeleri için, örgütlerin çalışanlarına vereceği desteğin çok önemli olduğu görülmektedir. Örgütler, çalışanlarının tüm bilgi, tecrübe ve enerjilerini ortaya çıkarmak istiyorlarsa onları her açıdan desteklemeli, önemsemeli ve değer vermelidirler. Örgütlerin çalışanlarına verdikleri destekler azaldıkça, çalışanların örgütü psikolojik sahiplenmeyeceği ve bu azalmaya paralel olarak psikolojik sahiplenmenin de azalacağını söyleyebiliriz.

Çalışmada daha önce literatürde ele alınmamış olan örgütsel destek ve psikolojik sahiplenme ilişki ve etkilerinin ele alınmış olması bu araştırmayı diğer çalışmalardan kısmen farklı kılmaktadır. Araştırmanın iki önemli değişken arasındaki ilişkiyi ve etkiyi ele alması açısından bundan sonraki çalışmalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bundan sonra yapılacak çalışmalarda örgütsel destek ile psikolojik sahiplenme kavramlarını literatürdeki başka ilişkili kavramlarla birlikte ele alarak ilgili yazına büyük katkıları olabilir.

EXTENDED ABSTRACT

The Effect of Perceived Organizational Support on Psychological Ownership

*

Gül Çıkmaz – Salih Yeşil

Hasan Kalyoncu University, Kahramanmaraş Sütçü İmam University

This study focuses on and investigates the organizational support and psychological ownership perception. The purpose of this study is to investigate whether organizational support has an effect on psychological ownership perception.

In general, organizational support has been studied with respect to “promotion, reward, organizational politics, performance, and justice etc.” Yet till now and to our knowledge, no study has been conducted with regard to the relationship between organizational support and psychological ownership. Having being considered the literature under study, there have been studies that looked at the consequences of psychological ownership (Van Dyne and Pierce, 2004), the studies similar to our study has been very limited (Ötken, 2015, p.115). For this reason, to investigate these two important concepts, to look at the relationship between two concepts are very important to better understand concepts and contribute to the related literatures.

The first concept that needs to be defined and outlined to better understand the research objectives is the perceived organizational support. The organizational support has become an important concept during 1980s. Eisenberger (1986) defined organization support as valuing welfare, the work and participation of employees by the organization employees work for. Based on the social exchange, Blau (1964) argued that when a person does a good thing to another person, this act is result of an expectation that person has from the other person (Coyle-Shapiro and Conway, 2005, p.775). Blau (1964) argued that there has been a undefined expectations between employees and the organizations and when these expectation were unfulfilled, there would be negative consequences. (Coyle-Shapiro and Conway, 2005, p.777). Previous studies showed that perceived organizational support is feeling of employees toward how organization value

the the participation of the employees, give importance to the happiness of the employees; meet the needs of employees (Kerse and Karabey, 2017, p.379). The perception of employees regarding organizational support may have an effect on the attitude of employees toward an organization.

The perception of employees with regard to being supported by the organizations make the employees feel better. Within this realm, it is important for the employees to feel supported by the organization. The support is very important for both employees and organizations (Giray and Şahin, 2013, p.2).

The other important concept of this study is psychological ownership. It is defined as a mental situation and a situation where individual feel ownership of an organization. The core of psychological ownership is the feeling of ownership and to be connected to an object or a thing (Pare, Sicotte and Jacque 2006, s.198), the thinking of an object, asset, or idea as “mine” and “ours” (Furby, 1991, p. 458). Pierce, Kostovave Dirks (2001), defined psychological ownership as attitude toward both emotional and cognitive elements. Psychological ownership results from three reasons. First reason is to present opportunities that cause employees to feel more satisfied (Pierce, et al., 2003, p.90). Another reason is that employees has become a part of the organization which they feel ownership in order to define themselves (McIntyre, Srivastava and Fuller, 2009, s.384). The last reason that causes psychological ownership is desire of employees to find a place and feel as if they were at home in an organization (White, 1959).

When considering the time that employees spent in their organizations, it has become normal that they feel like at home and their living place would satisfy their needs. The perception of psychological ownerships could increase when these three factors that explained above are being met (Ötken, 2015, p.118). The employees who have the feeling of ownership toward their organization may reflect higher performance. The employees who have the organizational ownership are likely to experience a decrease in absence, being late and intent to leave the job (Mathieu and Zajac, 1990, p.187). According to the results of the previous studies, several studies showed that psychological ownership resulted from the organizational support.

The study involved a field research and a total of 326 employees working in the SME in Gaziantep comprised the sample of this study. Data was collected through survey method and subsequently collected data were statically analyzed by using SPSS 21.0. According to the findings, there was a negative relationship between organizational support and psychological ownership perceptions. In addition, perceived organizational support had a negative effect on psychological ownership. The results were important to reflect upon the relationship between organizational support and psychological ownership perception. In this study where the effects of organizational support perceptions on psychological ownership were examined, it was seen that negative perceptions in organizational support behaviors could affect perceptions of psychological ownership negatively. The findings were discussed from the perspectives of both theory and practice.

Kaynakça / References

- Bayram, N. (2004). *Sosyal Bilimlerde Spss İle Veri Analizi*. Bursa: Ezgi Kitabevi.
- Blau, P. M. (1964). *Exchange and Power in Social Life*. New York: Wiley.
- Coyle-Shapiro, J. A.-M., ve Conway, N. (2005). Exchange relationships: examining psychological contracts and perceived organizational support. *Journal of Applied Psychology*, 90(4), 774-781.
- Çakır, Ö. (2001). *İşe bağlılık olgusu ve etkileyen faktörler*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Eisenberger, R., Huntington, R., Hutchison, S., ve Sowa, D. (1986). Perceived organizational support. *Journal of Applied Psychology*, 71, 500-507.
- Furby, L. (1991). Understanding the psychology of possession and ownership: a personal memoir and appraisal of. *Journal of Social Behavior and Personality*, 6(6), 457-463.
- George, J. M. (1989). Mood and absence. *Journal of Applied Psychology*, 317-324.
- George, J. M., ve Brief, A. (1992). Feeling good-doing good: a conceptual analysis of the mood at work-organizational spontaneity relationship. *Psychological Bulletin*, 112(2), 319-329.
- Giray, M. D., ve Şahin, D. (2013). Algılanan örgütsel, yönetici ve çalışma arkadaşları desteği ölçekleri: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Türk Psikoloji Yazıları*, 15(30), 1-9.

- Hellman, C. M., Fuqua, D., ve Worley, J. (2006). A reliability generalization study on the survey of perceived organizational support: the effects of mean age and number of items on score reliability. *Educational and Psychological Measurement*, 66(4), 631-642.
- Kalaycı, Ş. (2014). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*. Ankara: Asil Yayın Evi
- Jeswani, S., ve Dave, S. (2012). A study on the impact of predictors of psychological ownership on turnover intention among faculty members. *IJEMR*, 2(2). - Online - ISSN 2249 – 2585 - Print - ISSN 2249 - 8672
- Kerse, G., ve Karabey, C. (2017). Algılanan örgütsel desteğin örgütsel özdeşleşmeye etkisi: örgütsel sinizmin aracı rolü. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(4), 375-398.
- Mathieu, J., ve Zajac, D. (1990). A review and meta-analysis of the antecedents, correlates and consequences of organizational commitment. *Psychological Bulletin*, 171-194.
- McIntyre, N., Srivastava, A., ve Fuller, J. A. (2009). The relationship of locus of control and motives with psychological ownership in organizations. *Journal of Managerial Issues*, 21(13), 383-411.
- Meyer, J. P., ve Allen, N. (1997). *Commitment in the Workplace: Theory, Research, and Application*. London: Sage Publication.
- Meyer, J. P., ve Allen, N. J. (1991). A three-component conceptualization of organizational commitment. *Human Resource Management Review*, 1(1), 61-89.
- Ötken, A. B. (2015). Algılanan örgütsel destek ve psikolojik sahiplenme arasındaki ilişki ve bu ilişkide örgütsel adaletin rolü. *Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 33(2), 113-140.
- Pare, G., Sicotte, C., ve Jacque, H. (2006). The effects of creating psychological ownership on physicians' acceptance of clinical information systems. *Journal of the American Medical Informatics Association*, 13(2), 197-205.
- Pierce, J. L., Kostova, T., ve Dirks, K. (2001). Toward a theory of psychological ownership in organizations. *Academy of Management Review*, 26(2), 298-310.
- Pierce, J. L., Kostova, T., ve Dirks, K. (2003). The state of psychological ownership: integrating and extending a century of research. *Review of General Psychology*, 7(1), 84-107.

- Rhoades, L., ve Eisenberger, R. (2002). Perceived organizational support: a review of the literature. *Journal of Applied Psychology*, 87(4), 698–714.
- Van Dyne, L., ve Pierce, J. L. (2004). Psychological ownership and feelings of possession: three field studies predicting employee attitudes and organizational citizenship behavior. *Journal of Organizational Behavior*, 25(4), 439–459.
- White, R. W. (1959). "Motivation reconsidered: the concept of competence. *Psychological Review*, 66(5), 297-330.

Kaynakça Bilgisi / Citation Information

Çıkmaz, G. ve Yeşil, S. (2020). Çalışanların algıladıkları örgütsel desteğin psikolojik sahiplenme üzerine etkisi. *OPUS–Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(22), 1234-1254. DOI: 10.26466/opus.658193

Toplumsal Hareketlenmede Önemli Bir Durak: Sosyal Ağlarda Dijital Aktivizm ve Dinamiklerine İlişkin Y ve Z Kuşağının Farkındalıkları Üzerine Bir Araştırma

DOI: 10.26466/opus.665241

*

Gonca Köse*

* Öğr. Gör. Dr., Dokuz Eylül Üniversitesi, Bergama MYO, Bergama/İzmir/Türkiye

E-Posta: gonca.dogru@deu.edu.tr

ORCID: [0000-0001-6464-4014](https://orcid.org/0000-0001-6464-4014)

Öz

Dijital teknolojiler aracılığıyla insan ve dijital dünyanın etkileşimi artmış, dijital araçlar gündelik hayatımızın her anına nüfuz etmiştir. Özellikle Y ve Z kuşağının dijital platformlarla büyümeleri ve olgunlaşmaları; her konuya, duruma, olguya ilişkin yüksek ilgi ve merakları sosyal medya ve araçlarındaki rollerini daha etkin hale getirmiştir. Öyle ki dijital dönemin; kuşakların karakteristik özellikleri üzerindeki belirleyici etkisi de göz ardı edilememektedir. Dijital platformlarda toplumsal hareket kapsamına giren ekonomik, sosyal, çevresel, politik vb. konulara ilişkin fikir ve düşüncelerini paylaşma, kendini ifade etme isteği dijital aktivizm olgusunu gün yüzüne çıkarmış ve kuşakların dijital aktivizm hakkında bilgileri, görüşleri ve tutumları son derece önemli hale gelmiştir. Bu bağlamda çalışmanın amacı; dijital odaklı yaşayan, sosyal medya ve araçlarının öncelikli kullanıcılarından Y ve Z kuşağının dijital aktivizm hakkındaki farkındalıkları; bilgileri, bakış açıları, düşünce biçimleri, ilgileri, anlayış ve yorumlama düzeylerini tespit etmektir. Çalışmada nicel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak anket formu hazırlanmış ve anket Y ve Z kuşaklarına uygulanmıştır. Y ve Z kuşağından oluşan toplam 148 katılımcının verileri SPSS Windows 25.0 programına aktarılarak analiz edilmiştir. Veriler, anlamlılık $p<0,05$ düzeyinde değerlendirilmiştir. Nicel değişkenlerin analizi için Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Kategorik değişkenler arasındaki ilişkiyi analiz edebilmek için Pearson Ki kare analizi yapılmıştır. Z kuşağının, Y kuşağından daha fazla sosyal ağlarda vakit geçirdiği; kuşakların sosyal ağları gündelik hayatlarında yaptıklarını detaylı paylaşmak ya da komik ve eğlenceli içerikleri bulmak dışında; dijital aktivizm kapsamında sosyal ağları; bir ideoloji veya toplumsal hareketi desteklemek amaçlı da kullandıkları sonucuna varılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Dijital aktivizm, toplumsal hareketlenme, y kuşağı, z kuşağı, sosyal ağ

A Significant Destination in Social Activation: A Research on Awareness of Y and Z Generation Regarding Digital Activism and Its Dynamics in Social Networks

*

Abstract

The interaction of human and digital world has increased through digital technologies and digital means have penetrated into any moments of our daily life. Since especially Y and Z generations have grown and developed with the digital platforms; their high interest and curiosity related to every subject, circumstance, and fact have made their roles in social media and its means become more efficient. Such that, the determinative effect of digital period on characteristic features of the generations cannot be denied. Sharing opinion and ideas regarding issues such as economic, social, environmental, politic etc. within the scope of social activity in digital platforms and the will of self-expression have brought the fact of digital activism to light and the knowledge, views and attitudes of the generations on digital activism have become extremely significant. In this context, the goal of the research is to determine the levels of awareness, knowledge, views, way of thinking, interests, approaches and commenting of the Y and Z generation who live digitally oriented and whom are primarily users of social media and its means related to digital activism. The quantitative research method was used in the research. Questionnaire form was prepared as data acquisition tool and the questionnaire was applied to Y and Z generations. The data of 148 participants consisting of Y and Z generations in total was analysed by transferring to SPSS Windows 25.0 program. The data was evaluated at level of significance $p < 0,05$. Mann Whitney U test was used in order for analysis of quantitative variables. Pearson Ki square analysis was applied in order to analyse relationship between categorical variables. It was concluded that Z generation spare time in social networks more than Y generation; they use social networks in order to support an ideology or social movement within the scope of digital activism except for using social networks for sharing what they did in their daily lives or searching for comic and funny contents.

Keywords: Digital activism, social activation, y generation, z generation, social network

Giriş

Tarih boyunca toplumsal yaşamda çarpıcı değişimlerin temel taşıyıcısı teknolojik yenilikler olmuştur. Bilgi iletişim teknolojilerinin gelişimi; bilgisayara ve iletişim araçlarına bağlı bir yaşam tarzının benimsenmesini beraberinde getirmiştir. Söz konusu yaşam tarzının içselleştirilmesinde mi-henk taşı olarak görülen internet ise; dijital devrimin yegane öncüsü olmuştur. İnternet'in anlamının ve bunun sonucunda pratiklerinin; zaman ve mekandan bağımsızlığı; insanların dünya üzerinde olup biten her olay ve durumdan en hızlı biçimde haberdar olmalarını sağlamaktadır. Dolayısıyla zamanın en büyük ve en önemli buluşlarından biri olarak kabul edilen internet; yeni bir toplumsal düzene yelken açmıştır. Sosyal medya da internetin gelişimi ile yeni bir oluşum olarak dijital devrimin öncülerinden biridir. Günlük yaşamın sanal ortamlara taşındığı, her şeye dijitalin bulaştığı bir çağda; toplumsal hareketler de bu durumdan nasibini almıştır. İnsan, hayvan, çevre hakları vb. toplumu doğrudan ilgilendiren konularla ilgili olarak insanların belli bir amaç etrafında birleşmesini temsil eden toplumsal hareket kavramının kökeninde bugün artık dijital platformlarda yaratılmaya çalışılan kolektif tutum ve davranışlar yatmaktadır. Toplumsal hareket kavramı ile ilişkilendirilen aktivizm kavramı ise artık yerini dijital aktivizme bırakmıştır. Dijital aktivizm; çeşitli iletişim teknolojileri aracılığıyla dijital ortamlarda kişileri harekete geçirecek aktivist söylem ve eylemlerde bulunmaktadır. Öyle ki dijital aktivizm kavramı ile en fazla özdeşleştirilen, dijitalleşmeyi en derinden yaşayan kuşak ise şüphesiz teknoloji kuşağı olarak kabul edilen y kuşağı ile dijital çağın dinamiklerini iliklerine kadar yaşayan, dijital yerli olarak da adlandırılan z kuşağıdır. Bu bağlamda çalışmanın ilk bölümünde; aktivizm, dijital aktivizm, toplumsal hareket kavramları açıklanacaktır. Ardından y ve z kuşağının dijital aktivizm hakkındaki bilgi düzeylerini ortaya koymak, kavrama ilişkin farkındalıklarını tespit etmek amacıyla niceliksel bir araştırmayı yer verilecektir. Son olarak da elde edilen niceliksel verilerden hareketle y ve z kuşaklarının; dijital aktivizm hakkında kendilerini nasıl değerlendirdiklerine dair yorumlar karşılaştırılmalı olarak aktarılmaya çalışılacaktır.

Eskiden Yeniye Evrilen Toplumsal Hareketlenme Kavramı

İnsanoğlunun; varoluşundan bu yana ekonomik, sosyal ve çevresel birçok konuyla ilgili yaşadıkları kolektif sorunlar karşısında hak ve adaleti arama mücadeleleri devam etmiştir. Özellikle endüstrileşme, teknolojik devrimler, internetin artan gücü ve gündelik yaşama olan derin etkisi gibi nedenler sonucunda değişime uğrayan toplumsal yapı içerisinde insanlar; söz konusu değişimlere çeşitli ölçülerde karşılık vermişlerdir. Değişimlere; direnç gösterme, kolektif mücadele, ayaklanma şeklinde verilen karşılıklar zaman içerisinde etkisini artırmıştır. Zira sanayileşmenin, kapitalist toplum yapısının ve ekonomik düzenin belirleyiciliği karşısında ortaya çıkan adaletsizlik, haksızlık, eşitsizlik gibi olgular toplumsal hareket kavramına odaklanmayı beraberinde getirmiştir.

Toplumsal hareketlerin tarihine bakıldığında ilk olarak 19. yüzyılda yaşanan kapitalizme bir tepki şeklinde ortaya çıkmış, modern toplumun gelişmesi ve sanayileşmenin artmasıyla artan sosyal adaletsizliğe bir karşı duruş biçiminde kendini göstermiş ama "Toplumsal hareket" kavramı ilk kez Batı Avrupa ülkelerinde işçi hareketleriyle kullanılmaya başlanmıştır (Işık, 2015, s.17). Lorenz Van Stein; tarihte toplumsal hareket kavramını halkın politik mücadelesi bağlamında ilk kullanan isim olarak kabul edilmektedir (Tilly, 2008, s.20). Sosyal hareket olarak da literatürde yerini alan toplumsal hareket kavramı tarihsel süreç içerisinde; dönemin şartlarına bağlı olarak farklı şekillerde tanımlanmıştır. Touraine'e göre (1999, s.51) toplumsal hareket; bir sosyal hareket, tarihselliğin biçimi, kültürel yatırım, bilgi ve ahlak modelleri üzerindeki hakimiyeti ya da bağımlılığı ile tanımlanan bir sosyal sınıfın, bu kültürel modellere yönelmiş çatışmacı hareketidir.

Toplumsal hareketler geleneksel olarak toplumsal değişimi ortaya çıkarmak için verilen örgütlü çabalar olarak tanımlanmışlardır (Form ve Craig, 2013, s. 419). Örgütlü toplumsal hareketlerin birinci özelliği, "kolektif meydan okumak" (hem tartışmacı hem de uzlaşmacı kolektif eylem yoluyla kurumsal düzenlemeleri değiştirme çabaları); ikinci özelliği de, siyasi bir karaktere sahip olmasıdır (Form ve Craig, 2013, s.421). Sistem karşıtı hareketler (Çoban, 2009, s.177) kavramı olarak da tanımlanan toplumsal hareketin doğuşu Charles Tilly'e göre üç unsurun sentezinden oluşmaktadır (Tilly, 2008, s.17):

- Hedef alınan otoritelere karşı yapılan ortak hak talebi kampanyaları,
- Çeşitli siyasi eylemlerin gerçekleştirilmesi. Bu tür eylemler; özel kuruluş dernekleri kurmak, halk toplantıları düzenlemek, resmi makamlar, gösteriler yapmak, medyaya açıklama yapmaktır.
- Halkla uyum içinde; makul olma, birlik, sayı ve kendilerine veya seçmenlerine bağlılık ilkelerini sergilemektir.

Bir başka tanıma göre toplumsal hareketler; elitlere, otoritelere, başka gruplara ya da kültürel kodlara karşı, elitler, diğer gruplar ve unsurlarla kalıcı bir etkileşim içinde, ortak hedeflere sahip ve dayanışma içinde olan bireyler tarafından geliştirilen toplu eylemler” olarak tanımlanmaktadır (Tarrow’ dan aktaran Demiroğlu, 2014, s.135). Dayanışmaya dayalı, bir çatışma taşıyan ve yer aldığı sistemin sınırlarını zorlayan bir kolektif hareket biçimi (Melucci, 2016, s.81) olan toplumsal hareket; yerleşik alanın dışındaki toplu eylemler yoluyla, ortak bir çıkarı korumak ya da ortak bir hedefe erişmeyi sağlayabilmek için girişilen toplu bir çaba olarak da kabul edilmektedir (Giddens, 2000, s.540-541). Toplumsal hareketler, birinci ve ikinci dalga, eski-yeni, klasik ve yeni sosyal hareketler olarak adlandırılmaktadır. 19. yüzyılın ikinci yarısından 1990’lara kadar uzanan süreç şu şekilde nitelendirilmektedir (Çımrın, 2010, s.2):

- Eski Toplumsal Hareketler; İşçi Sınıfı Hareketleri ve Ulusal Kurtuluş Mücadeleleri.
- Yeni Sosyal/toplumsal Hareketler; feminist, çevreci, savaş karşıtı hareketler vb.

Yeni toplumsal hareketler genel olarak “endüstriyel toplumdan” “postendüstriyel topluma”, “örgütlü kapitalizm” den “örgütsüz kapitalizm” e geçişin sonucu olarak ortaya çıkmış, geçmişin nesnel sınıf çıkarlarına dayalı olarak hareket eden işçi sınıfı hareketlerine karşılık, merkezine dağıtım meseleleri yerine kültür, kimlik, özerklik, nitelikli yaşam meselelerini koyan hareketler olarak ele alınmaktadır. Bu hareketlerin protestonun yeni bir biçimini sundukları ve ileri endüstriyel toplumun özelliklerini yansıttıkları ileri sürülmektedir (Coşkun, 2007, s.134-135). Yeni toplumsal hareket denildiğinde; adın hareketi veya feminizm, işçi ve sendika hareketleri, faşist hareketler, faşizme ve ırkçılığa karşı hareketler, çevreci, milliyetçi, hayvan hakları vb. olgular dikkat çekmektedir (Crossley, 2002, s.1). Çoban’a göre; feminist, ırkçılık, cinsiyetçilik

karşıtı vb. mücadeleyi ve demokrasiyi esas alan yeni toplumsal hareketler ile sınıf mücadelesinden doğan eski toplumsal hareketler arasındaki temel fark şöyledir: yeni toplumsal hareketlerde; hedef, antagonizmayı (cinsiyetlerin, dinlerin, etnik grupların “huzurlu” bir arada olmaları) farklılığa çevirmek iken, eski toplumsal hareketlerde hedef tam tersidir. Sınıf farkını sınıf antagonizmasına doğru şiddetlendirmeyi amaçlar. Bu bağlamda yeni toplumsal hareketler çözümlemeye çalıştıkları sorunu çözmek adına sistem içi araçlara başvurup var olan yapı içerisinde yeni bir açılımı zorlarken, sınıf hareketi tersi bir biçimde istediği sistemi hayata geçirmek için mevcut sistemi parçalamayı hedef alır (Çoban, 2009, s.31). Öte yandan Pakulski’ye göre eski ve yeni toplumsal hareketler üç temel noktada farklılaşmaktadır: Bunlardan ilki jenerasyondur ve bugünkü hareketlerin gençleri kapsadığı gerçeğidir ve jenerasyon kavramı sınıf kavramına göre daha açıklayıcıdır. İkincisi statü politikaları denen, eski işçi-burjuva çatışmasının yerini statü grupları arasındaki çatışmaya bırakması anlamına gelmektedir. Son büyük fark ise, sivil toplum kavramıdır. Çünkü yeni toplumsal hareketler sosyalist bir devrimi amaçlamayan, devletin değil sivil toplumun egemen olduğu, hareketin merkezini siyasal değil sosyo-kültürel yapının belirlediği hareketlerdir (Çayır, 2016, s.61).

Eski toplumsal hareketlerden, yeni toplumsal hareketlere doğru gerçekleşen dönüşümün; kuşkusuz yeni iletişim ve enformasyon teknolojilerindeki gelişmelerle ilişkisi göz ardı edilememektedir. Bu noktada ise; internetin gelişimi sayesinde gazete, dergi, televizyon gibi geleneksel medya araçları, yerini yeni medya teknolojilerinden özellikle sosyal ağlara bırakmıştır. Dolayısıyla bu durum geleneksel medyada üretilen içeriklerle sınırlı kalmamayı; bireylerin ses, yazı, video vb. formattaki içerikleri üretebilmelerini, sosyal ağlar aracılığıyla her türlü enformasyona ulaşabilmelerini kolaylaştırmaktadır. Sınırsız bilginin, belgenin ve anlık paylaşımların yapıldığı sosyal ağlarda enformasyonun zamansızlığı ve bolluk prensibiyle birlikte dünyanın pek çok bölgesinden aynı fikri savunan, benzer mental yapıya sahip bireyler, sanal ortamda bir araya gelebilmekte ve sinerji yaratabilmektedirler. Bu bağlamda yeni toplumsal hareketlerin hem çıkış noktası hem de itici gücü şüphesiz dijital aktivizm olmuştur.

Dijital Aktivizm ve Türleri

Dijital aktivizme geçmeden önce; tarihsel uzantısı esasında çok eski olan aktivizm kavramına kısaca değinmekte fayda görülmektedir. Aktivizm yaşanan toplumsal dönüşümlere destek olarak ya da karşı çıkarak ortaya konan davranışlar (Turhan ve Okcu, 2018, s.183); toplumda ilerleme kaydetmek ve toplumu dönüştürmek maksadıyla gösterilen çabaların tamamı olarak tanımlanabilir (Shaw, 1996). Eylemcilik ya da etkinlik olarak da kavramsallaştırılan aktivizm; Kim ve Sriramesh gönüllü olarak örgütlenmiş bir grup insanın ortak çıkarları tehdit eden bir problemi çözebilmek için gösterdikleri koordineli çabalar (Sert, 2012, s.128) olarak tanımlamaktadırlar.

Dolayısıyla aktivizm tanımları incelendiğinde; aktivizmi toplumsal düzlemde değişim yaratmayı hedefleyen ve bu hedefe uygun olarak gerçekleştirilen eylemlerin bütünü olarak özetlemek; bu eylemlerin aktörlerini de aktivist olarak değerlendirmek mümkündür. Aktivizm; küresel düzeyde yaşanan değişimler, teknolojik devrimler, zaman ve mekan engelini ortadan kaldıran internet aracılığı ile köklü değişimler yaşamış ve yerini önemli ölçüde dijital aktivizme bırakmıştır. İnternet'in büyüleyici etkisiyle de yeni toplumsal hareketlerin kök salması neticesinde dijital aktivizm kavramı yeni ve derin anlamlar kazanmıştır. Gladwell'in de belirttiği gibi internet, atomize haldeki bireyler yerine, daha iyi organize olmuş halk örgütlenmeleri tarafından kullanıldığında etkili bir siyasi değişim aracı haline gelebilmektedir (Morozov, 2017, s.23-24). Bu bağlamda Uçkan'a göre (2012) dijital aktivizm; farklı aktivizm türlerinin internet ortamında kullanılmasına verilen genel bir ad; dijital platformda kullanılan her türlü aktivizm örneğidir (Sivitanides, 2011, s.2). Bireylerin veya toplulukların, ağ yapıları ve bilgi teknolojilerinin hızlı yayılım niteliklerinden faydalanarak, savundukları ya da tepki gösterdikleri, ifade özgürlüğü, insan hakları ya da çevre gibi sosyal veya politik konulardaki dava veyahut olaylar üzerine merkezden bağımsız büyüeyebilen, temel amacı yüksek kamuoyu sesi üretebilmek olan eylemle tasarlayarak ortaya koyması dijital aktivizm olarak ifade edilmektedir (Kırık ve Özcan, 2014, s.66). Toplumsal hareketler bağlamında yeni medya araçlarının kullanımı, diğer bir ifadeyle dijital aktivizm, hem sokaktaki faaliyetleri örgütlemek adına bir iletişim kanalı olarak hem de doğrudan ortamın kendisiyle

sınırlı faaliyetler biçiminde karşımıza çıkmaktadır (Uçkan'dan aktaran Çayır, 2018, s.56). İnternet aktivizmi, e-aktivizm, siber aktivizm, online aktivizm olarak da adlandırılan dijital aktivizm; belli bir amacın savunusu, bu amaç etrafında veya belirli bir eylemi gerçekleştirmek için örgütlenme, amaca yönelik mesajları bir iletişim kampanyası çerçevesinde kitlelere iletme, amaç doğrultusunda lobi faaliyetleri gerçekleştirme, internet üzerinde eylem gerçekleştirme (boykot, site karartma vb.), amaca yönelik kaynak toplama / fon oluşturma, hükümetler veya şirketlerin faaliyetlerini izleyerek düzenli olarak raporlama (watchdog) gibi temel aktivist faaliyetlerin, başta sosyal medya olmak üzere geniş kitlelere gerçek zamanlı bilgi akışı ile ulaşmaya imkan tanıyan alanlarda veya blog, vlog, podcast, video, fotoğraf paylaşım siteleri gibi alanlarda gerçekleştirilmesi" anlamına gelmektedir (Uçkan, 2012).

Dijital aktivizmin; slaktivizm, klicktivizm, haktivizm vb. biçimleri bulunmakta ve bireylerin yeni iletişim teknolojiler sayesinde, aktivist faaliyetleri çok hızlı, etkili, çok sesli, eşzamanlı ve ulaşılabilir bir şekilde gerçekleştirebilmektedir. İletişimin ve internet teknolojilerinin hızla gelişmesi aynı zamanda aktivizmin kavramını da değiştirmiş ve hedef kitlenin gerçek medyadan dijital medyaya geçmesi, aktivistlerin bir konuyla ilgili yapılacak eylemlere eşzamanlı ve hızlı bir şekilde ulaşmasını mümkün kılmıştır (Yeğen, 2014, s.121). Dijital aktivizm kavramı üzerine çalışmaya başlayan ilk isimlerden biri olan Mary Joyce dijital aktivizmden bahsedebilmek için bazı temel gerekliliklerden bahsetmektedir. Bunlar; teknolojik altyapı, sosyal, siyasal ve ekonomik faktörlerdir (Joyce, 2010, s.2).

Dijital aktivizmle ilgili yeni medyanın rolünün ne olduğu ve aktivistler tarafından nasıl kullanıldığına ilişkin Morozov'un (2007) görüşleri ise şöyledir:

- Bilgi erişimini ve niteliğini arttırmak
- Kamunun dikkatini belirli bir soruna çekmek
- Gönüllülerin yardımıyla veya toplulukların gücüyle toplanmayı kolaylaştırmak.
- Politikacılar ve seçmenler ile doğrudan temas kurmak
- Sosyal yardımı geliştirmek/yeni üyeler çekmek
- Hareketi seferber etmek ve lojistik konusunda yardım
- Fon toplama ve toplu eylem için yeni ve yaratıcı yollar yaratmak

- Diğer STK ve aktivistlerle bilgi akışının sağlanması ve yayınlanması

Dolayısıyla yeni medyanın büyüme etkisiyle; olaylara, durumlara, olgulara eş zamanlı müdahale etme, talepte bulunma, tepki gösterme hızının ve sınır tanımazlığın gücü; dijital aktivizmin dijital ortamlardaki toplumsal etkileşimi perçinlediğini ifade etmek doğru olacaktır. Dijital aktivizm; insana, çevreye, hayvana, gezegene odaklı bir duruş sergileyen, değer üreten, sosyal bilinci artırmayı hedef alan bir nitelik taşımaktadır. Dijital aktivistler de yeni medya araçlarında kendi kimlikleri ve değerleri ile örtüşen sosyal, politik, ekonomik ve çevresel konulardaki görüşlerini paylaşan, kolektif faydayı amaçlayan, bu amaçlar doğrultusunda fikir birliği ve eylem birliği yaratmaya çalışmaktadırlar. Bu nedenle dijital aktivizmin yeni medya kapsamında kitlesel stratejik bir iletişim pratiği olduğunu belirtmek mümkündür.

Dijital aktivizm; amaca uygun seçilebilecek türlere sahiptir. Bunlar; taraf olma/farkındalık aktivizmi, kliktivizm/slaktivizm, hacktivizm, vatan-daş gazeteciliği oluşturmaktır. Bunlar şu ana kadar dijital aktivizm türü olarak sınıflandırılmış kavramlardır. Ancak teknolojik gelişmeler devam ettikçe, yeni dijital platformların ortaya çıkması kaçınılmaz olacağı için dijital aktivizm türlerinin de zaman içerisinde artacağı öngörülmektedir. Bu bağlamda çalışma kapsamında dijital aktivizm türlerine kısaca değinmekte fayda görülmektedir (Okcu, 2016, s.147):

- **Taraf Olma/Farkındalık Aktivizmi (Advocacy):** Taraf olma olarak adlandırılan aktivizm türü sosyal sistem içinde kurumların ya da kişilerin kararlarını etkilemek için bireysel ya da grup olarak yapılan her türlü aktiviteyi kapsar. İnsanlar fikirlerini duyurmak, farkındalık yaratmak, haklarını korumak ve tehdit olarak algıladıkları şeylerden kaçınmak için taraf olma tarzı aktivist hareket girişimleridir. Bu aktivizm türü son dönemlerde “hashtag aktivizmi” olarak daha çok anılmaktadır.
- **Slaktivizm/Kliktivizm:** İlk olarak 1995 yılında Dwight Ozard ve Fred Clark tarafından kullanılan slaktivizm kavramının en net tanımı ile “dijital bir eylemi durduğu yerden destekleme” anlamındadır. “Slacker” kelimesi ile “activism” kelimelerinin birleşerek oluşturduğu bu kavram miskin eylemcilik olarak da tanımlanırken, onu icra eden

kişilere de slaktivistler yani “miskin eylemciler” denmektedir (Yeğen, 2015, s. 90). Dijital aktivizme yönelik eleştirel yaklaşımların başında slaktivizm gelmektedir; çünkü slaktivizmin insanları aktivizme değil pasifizme ittiği iddia edilmektedir. Bir konuda vicdanını rahatlatmak adına insanların online ortamlarda tepkilerini kolay yoldan gösterdikleri, böylece içlerindeki sosyal değişim isteğinin köreldiği düşünülmektedir.

- **Haktivizm:** Haktivizm, kökeni itibariyle hack ve aktivizm kavramlarının bileşimi ile oluşmaktadır (Ruffin, 2004). Haktivizme ilişkin ilk teorik temel ise Florida merkezli olarak 1987 yılında kurulan Critical Art Ensemble (CAE, Eleştirel Sanat Topluluğu) adındaki sanat, eleştirel teori ve siyasal aktivizmin kesiştiği noktaları keşfetme amacı taşıyan bir topluluk tarafından ortaya koyulmuştur (Boschele ve Öztürk, 2017, s.443). Krapp’a göre (2005); haktivizmi “politik amaçları gerçekleştirmek adına bilgisayar ve dijital ağların otoriteyi rahatsız edecek şekilde kullanılması” olarak tanımlamıştır.
- **Vatandaş Gazeteciliği (Citizen Journalism):** Vatandaş gazeteciliği, medyanın mevcut yapısına bir refleks olarak gelişen, iyi niyetli ve reformcu nitelikleri taşıyan bir gazetecilik türü olarak irdelebilmektedir (Duran, 2003, s. 89). Vatandaş gazeteciliği, sivil vatandaşların haber ve bilgi toplanmasında, raporlanmasında, analiz edilmesinde ve yayılmasında aktif rol oynaması anlamına gelen bir kavramdır. (Browman ve Willis 2003). Vatandaşların eğitilebilmeleri için gereksinim duydukları konular ile güncel olaylar hakkında haberler üretmeyi, şehir ve yurttaşlık ile ilgili kararlar alınmasını, buna yönelik olarak diyalog ve faaliyetlerin sağlanmasını ve demokrasi anlayışı içerisinde vatandaşların sorumluluklarını harekete geçirerek geliştirmeyi hedeflemektedir (Shaffer, 2004).

Buraya kadar ki bilgiler ışığında yüzyılın buluşu olarak kabul gören internet, buna bağlı olarak başkalaşım geçiren medya ve medyada yer alan sınırsız enformasyon dijital aktivizm kavramının yegane unsurları haline gelmiştir. Dünyada sosyal, çevresel ve ekonomik konular hakkında dijital ortamlarda değişim yaratma mücadelesi güden dijital aktivizmin temsilcileri dijital aktivistler yeni medya araçlarında dijital aktivizm türlerini kullanarak kendi kamusal alanlarını yaratmaya çalışmaktadırlar. Öyle

ki dijital olarak şekil değiştiren, yer ve zamana meydan okuyan toplumsal hareketlerin uzantısı dijital aktivizm eylemleri; özellikle dijital nesil olarak kabul edilen kuşakları derinden etkilemiş ve söz konusu nesillerde dijital aktivizm hareketlerine olan eğilimin arttığı görülmeye başlanmıştır.

Sosyal Medya/ Sosyal Ağlar ve Dijital Aktivizm

Çağımızın en etkileyici teknolojik buluşlarından biri şüphesiz ki internet olmuştur. İnternet, toplumsal yaşamın önemli bir değişkeni olarak temel misyonunu yerine getirmekte ve işlevselliği nedeniyle bireyler için karşı konulmaz bir cazibe aracıdır. Sosyal medya ise söz konusu cazibenin önemli ölçüde yaratıldığı dijital bir sosyalleşme platformudur. Teknolojik, içerik ve yapısal olarak sürekli gelişim gösteren sosyal medya; zamansal farklılıkları yıkarak insanların her an her yerde her koşulda etkileşim halinde olmalarını ve sürekli görünür olmalarını sağlamaktadır. Jim Ellis ve Tom Trusott tarafından 1979 yılında Duke Üniversitesi'nde "Usenet" adı ile ilk sosyal medya platformu geliştirilmiştir. Dünyanın her yerinden erişimin sağlanabildiği bu platform mesaj panosu gibi kullanılmakta ve kullanıcılar birbirleriyle karşılıklı olarak mesaj paylaşabilmektedir (Kaplan ve Haenlein, 2010, s.61). Sosyal medya kavramı Guidewire Group ortaklarından olan Chris Shipley tarafından ilk kez kullanılmıştır. Kavram çevrimiçi (online) iletişim, destek, katılım ve bilgi alışverişi sağlayan tüm araçlar için kullanılmaktadır (Hayta, 2013, s.67). Sosyal medya iki farklı etkileşim türünden oluşmaktadır. Bunlar; eş zamanlı olan etkileşim ve eş zamanlı olmayan (asenkron) etkileşimdir. Eş zamanlı olan etkileşimde sosyal medya kullanıcıları birbirleri ile anlık olarak mesajlaşabilmektedir. Asenkron iletişim ise kullanıcıların profillerinde yer alan müzik, video ve fotoğraf paylaşımlarıdır (Tuten ve Solomon, 2015, s.3). Sosyal medyanın hizmetlerinden biri insanların birbirleriyle sanal bir ortamda buluşmasını sağlamaktır. Bunun için bireylere yarı açık veya tamamen açık bir profil oluşturmasına izin vererek, bu profillerle bireylerin diğer kişilerle bağlantı kurup, paylaşımlarda bulunmasını sağlar (Olgun, 2015, s.486). Sosyal medya; iletişim, etkileşim, işbirliği, bilgi paylaşımı vb. olanaklarını geniş bir yelpazede değerlendirilmesi gereken sosyal medya araçlarına borçludur. Facebook, Instagram, Twitter, Youtube, forumlar, wikiler, bloglar ve mikrobloglar sosyal medyanın önemli araçlarıdır. Öyle ki söz

konusu sosyal ağlar; yalnızca karşılıklı etkileşimi ve bilgi aktarımını sağlamamakta; toplumsal hareketleri de çok ciddi ölçüde yönlendirebilmektedir.

Sosyal ağ kullanıcıları; çevresel, sosyal, politik ve ekonomik konularda savundukları ya da tepki gösterdikleri, haklı ya da haksız buldukları durumlar hakkında birbirlerini bilgilendirme, örgütlenmeyi sağlama ve eylemlerini dijital platformlarda gerçekleştirme gibi aktivist imkanlara sahiptirler. Sosyal ağlarının giderek güç kazanması ile sosyal medyadaki aktivizm hareketlerinin yaygınlaşmasını beraberinde getirmiştir. Sosyal ağlara taşınan aktivist hareketler kitleleri harekete geçiren büyük bir güç haline gelmiştir. Sosyal medyanın bu etkileyici gücünün farkında olan sivil toplum kuruluşları da son yıllarda eylemlerini bu ortamlara taşımaktadırlar. Meydanlarda gerçekleştirilecek bir eylem öncesinde sosyal medyayı, insanların birbirleri ile haberleşmeleri ve örgütlenmeleri amacı ile etkili bir yol olarak kullanmaya başlamışlardır. Özellikle Twitter'ın 2007 yılında kurulması ile birlikte yaygınlaşmaya başlayan konu etiketleri (hashtag) ile, aynı görüşte olan insanların bir araya gelmeleri ve mesajlarını daha büyük kitlelere ulaştırmaları kolaylaşmıştır. Konu etiketleri, iletişim etkinliği sağlamak için bugün sosyal medyanın ayrılmaz bir parçası haline gelmiştir (livaport.com, 2017). Konuyla paralel olarak Gezi Parkı Direnişi hakkında Sayımer'in (2014) görüşleri ise şöyledir: Gezi Parkı Direnişi olarak Türkiye tarihine geçen ve farklı toplumsal dinamikleri barındıran kitlesel eylem, daha önce gerçekleşen farklı coğrafyalardaki toplumsal hareketlerde olduğu gibi bir birlik retoriğine sahip olmakla birlikte en baştan kendiliğindenlik özelliğini ortaya koymuştur. İlk önce bir grup çevre aktivistinin kentsel dönüşüme ve çevre tahribatına karşı İstanbul Gezi Parkında başlattıkları eylem, başta İstanbul olmak üzere giderek tüm ülkeye yayılmış, hareketin tüm dünyadan destek görmesiyle dünya çapında ses getirmiştir. Gezi Direnişi bir yanıla yeni medya ortamlarını kullanarak sosyal ağlarda bir araya gelen ve örgütlenen, bir lidere ihtiyaç duymayan, özgürlükçü küresel Y kuşağı gençliğinin Türkiye'deki örneğini oluşturmuştur (s.108).

Gezi Parkı ile ilgili mesajların, videoların ve fotoğrafların sosyal paylaşım sitelerinde paylaşılması ile insanların organize olması ve insanların sosyal medya aracılığı ile iletişim sağlayarak olaylar sırasında çekmiş oldukları görüntüleri, fotoğrafları paylaşarak diğer insanları olaylar hakkında bilgilendirmesidir. Yeni teknolojik gelişmeler ve internetin

sunduğu imkanlar aracılığıyla insanlar daha kolay örgütlenmekte ve bu örgütle eylemler/isyenlar devrim niteliği kazanmaktadır (Yeniçifti, 2014, s.274). Bu direniş Türkiye’de ilk kez kendisine has bir eylem örgütlenme biçimi yaratmıştır. Özellikle gençlerin yeni iletişim teknolojileri aracılığıyla sosyal ağlarda bir araya gelmeleri ve yerleşik siyasi düzene karşı geliştirdikleri isyanı ifade etmek için kullandıkları terminolojiler toplumsal hareket eylemleri açısından farklı bir deneyim yaratmıştır (Sayımer, 2014, s.108).

Buraya kadar ki bilgiler kapsamında dijital aktivizmde kayda değer bir yere sahip olan sosyal medya, toplumsal hareketlerin ve oluşumların şekillendiği, ulusal ve uluslararası düzeyde yankı bulmasını sağladığı çeşitli fırsatlar yaratmaktadır. Sosyal medya evrenindeki sosyal ağlar; kullanıcılarına alternatif iletişim kurma biçimleri sunmaktadır. Kullanıcılara; her türlü toplumsal konularda bağımsız iradeleriyle fikirlereğini paylaşmalarına, düşüncelerini savunmalarına imkan tanıyan, içerisinde tam anlamıyla yeni bir dünya barındıran sosyal medya ve araçları; paylaşılmış dijital bir ruh kazanmıştır. Her geçen gün büyümekte olan sosyal medya içerisinde; inançlarını, değerlerini, tercihlerini herhangi bir engelle takılmadan sınırsız bir ortamda paylaşan bireyler, dijital aktivizm dinamiklerini derinden etkilemişlerdir. Kuşkusuz sosyal medyayı en çok kullanan genç neslin, dijital aktivizm konusundaki etkin rolü de göz ardı edilememektedir.

Teknoloji ve Dijital Nesiller: Y ve Z Kuşağı

Dünya üzerinde, günümüz kadar birbiriyle yoğun iletişim içinde olunan bir dönem görülmemiştir. Bunun kök nedeni ise artan entegrasyon ve dijital dönüşümdür. Kültürel yapılarda, eğitimde, sağlıkta, satın alımda vb. birçok alanda yaşanan dijitalleşme, internetin gücü, pratikliği, her an her yerde olma imkanı tanınması gibi parametrelerden dolayı son yirmi yılda toplumların tüm iş yapış biçimleri radikal anlamda değişmiştir. Tüm bu değişimlere mental ve eylemsel olarak herkesin aynı biçimde, aynı oranda karşılık vermesi ve uyum sağlaması mümkün değildir; fakat bu durum yeni dijital dünyanın temposuna uygun, teknolojik dijital jargona hakim, günümüz dijital iletişimin uzmanları olarak kabul gören yeni kuşaklar

için geçerli bir durum olmamaktadır. Dijitalin niteliksel açıdan yeni ve yenilikçi muazzam imkanları y ve z kuşağı için yaşam biçimi haline dönüşmüştür. Bu bağlamda bahsi geçen kuşakların temel özelliklerine kısaca değinmekte fayda görülmektedir. Öncelikle kuşak kelimesi Yunan kökenli bir kelime olan "Genos" kelimesinden ortaya çıkmaktadır. Bu kelime biyolojik doğum olarak değerlendirilirken zaman açısından devamlı bir değişim olduğunu da vurgulamaktadır (Clarke, 2012, s.41). Kuşaklar yetiştirme tarzları ve içerisinde buldukları ortam değişikliklerinden kaynaklanan farklılıklara sahiptirler. Bu farklılıklar; kuşaklar arasında hem karakter, hem çalışma yaşamları, hem de sosyal hayatlarında önemli ayrımlar olduğunu ortaya koymaktadır (Yüksekbilgili, 2016). Bu çerçevede kuşaklar sosyolojik yönden belirli tarihlerde doğmuş bireylerin sosyalleşme sürecinde ortak politik, sosyal ve ekonomik olgulardan etkilenerek, ortak inanç, tutum, değer, sorumluluk ve beklentilere sahip gruplar haline gelmeleri olarak tanımlanmaktadır (Mannheim, 1970, s.164; Özer vd., 2013, s.125). Literatürde kuşaklar sessiz kuşak, bebek patlaması (Baby Boomers), X kuşağı, Y kuşağı ve Z kuşağı olmak üzere beş şekilde ele alınmaktadır (Williams ve Page, 2011); fakat bu kuşakların yaş aralıklarının belirlenmesinde net bir fikir birliği görülememektedir (Lissitsa ve Kol, 2016). Kuran'a göre (2018, s.18-82, 97-132) kuşaklar; 1927-1945 arası doğumlular Sessiz Kuşak; 1945-1964 arası doğumlular Bebek Bombardımanı Kuşağı; 1965-1979 arası doğanlar X kuşak; 1980-1999 arası doğanlar Y kuşak; 2000- 2008 arası doğanlar ise Z kuşağı olarak sınıflandırılmaktadırlar. Bu çalışmada da mevcut sınıflandırma baz alınmış; Y ve Z kuşağı çalışmanın kapsamını oluşturduğu için söz konusu kuşaklar incelenmiştir.

Y kuşağı; Millenniallar (Millennials), Dijital Kuşak (Digital Generation), Gelecek Kuşak (Generation Next), Sonrakiler (Nexters), www Kuşağı (www Generation), Net Kuşağı (Generation Next), Echo boomers, iGen gibi isimlerle adlandırılmaktadır (Jain ve Pant, 2012: s. 58; Çetin Aydın ve Başol, 2014, s. 3). 1980- 1999 yılları arasında doğan ve 7,5 milyarlık dünya nüfusunun yüzde 31'i, 81 milyonluk Türkiye nüfusunun ise yüzde 32'ni bu kuşak oluşturmaktadır (Kuran, 2018, s. 97). Y Kuşağı üyeleri teknoloji dünyasında büyüdüğünden ebeveynlerinden daha çok şey bilerek gelişmiş teknolojik bilgiler ışığında her yere herkesin ulaşabileceği bir çağı başlatmışlardır (Meier vd., 2010, s. 68). Teknoloji ile yakından ilgili olan Y kuşağının (Bannon vd., 2011, s.63); yedi ayırt edici özelliği bulunmaktadır:

özel, korunaklı, kendine güvenen, başarılı, takım odaklı, baskı altında ve gelenekseldir. Aynı zaman da bağımsız, özgür, otoriteye karşı, kurallar ile sınırlandırılmayan, mesai saatleri ile kısıtlanmayan, öz güvenli, bir an önce yükselmek isteyen, emir almaktan hoşlanmayan, dayatmalara karşı çıkan, inatçı ve direnişçi yapıları olan, sosyal medyada ve ortamlarda bulunmayı seven, kendi fikir ve istekleri doğrultusunda rahatça çatışmaya girebilen kişilerdir. (Bayraktar, 2017). Dolayısıyla esasında küreselleşme ve teknoloji, Y Kuşağının en belirgin kişilik özelliklerini ortaya çıkaran iki faktördür. Bu iki faktör daha fazla bilgiye erişim imkanını ortaya çıkararak bu kuşak üyelerini buluşçu, yaratıcı, açık fikirli, girişimci ruhlu ve cesaretli olmalarını sağlamıştır (Kuyucu, 2015, s.188).

Y kuşağı insanı dijital dünyanın gelişimi sürecini çok yakından yaşamış ve teknolojinin gelişimini yetişmeleri süresince izlemiştir. Bu sebeple almış oldukları eğitim sebebiyle ve aynı anda internetin getirmiş olduğu veri ve bilgi birikimini çok üst düzeyde kullanan bir özelliği sahiptirler. Yetiştikleri süre içerisinde hızla gelişen Sosyal medya ağları, tabletler ve akıllı uygulamalar onları teknolojik olarak geliştirmiştir. (The List of Millennial Characteristics, 2017)

Y kuşağı denilince akla ilk gelen kavram teknoloji olmaktadır. Bu kuşağa mensup kişiler sosyalleşmeye ve teknolojiye zaman ayırmalarıyla bilinmektedir. Y kuşağı bireyleri teknolojiyi çok yoğun bir şekilde kullanırlar. Y kuşağı bireyleri amaç veya görev dışında başkalarıyla iletişime geçmek amacıyla çevrimiçi ve çevrimdışı olarak sürekli bilgisayar kullanma eğiliminde olurlar (Keles, 2011, s.131). Y kuşağı bireylerinin farklı ülkelerde bulunmalarına rağmen benzer veya aynı sosyal ağlar ile internet sitelerini kullanmaları bu kuşağın “dünyanın ilk küresel kuşağı” olarak adlandırılmasına neden olmaktadır (McCrindle ve Wolfinger, 2009, s. 2).

Y kuşağı; iletişim teknolojilerinde, sosyal ağlarda ve küreselleşmede çok hızlı bir gelişmeyi deneyimlemişlerdir (Park ve Gursoy, 2012). Bu kuşaktaki bireyleri şekillendiren bu hızlı gelişmeler, Y kuşağının sosyal medya kullanımını etkilemekte; sosyal medyayı eğlence, iletişim, sosyalleşme ve bilgi alma aracı olarak görmektedirler (Bolton vd., 2013). Ayrıca iletişim kurmak bu kuşağın sosyal medya kullanımının başlıca sebebidir (Palfrey ve Gasser, 2008).

Z Kuşağı ise; Bu kuşağa i-kids (akıllı çocuklar), dijital yerliler (Prensky), net generation (ağ jenerasyonu) (Tapscott), digital born (dijital doğanlar) (Palfrey and Gasser), medya aileleri (Rideout ve Hammel), milenyum öğrencileri (Pedro) gibi isimler yakıştırılmıştır. (Selwyn 2009, s.364). Ayrıca Kristal Nesil, İnternet Kuşağı veya I-Kuşak ve Google Kuşağı gibi birçok teknolojik isimden esinlenerek adlandırılmaktadır (Çetin ve Karalar, 2016, s.162). Prensky (2001) tarafından kullanılan dijital yerliler tanımı da bu kuşağı en iyi temsil eden kavramlardan biridir çünkü; bu kuşak dijital bir dünyada doğan ilk nesildir. Böylece çevrimiçi yaşamakta, bilgiye hızlı erişmekte, sanal olarak en sevdiği markalarla bütünleşmekte ve etkileşime girmektedirler (Bernstein, 2015). İstedikleri bilgiye yetenekleri ve teknoloji sayesinde çok hızlı ulaşan (Taş, vd., 2017, s.103) Z kuşağı; teknolojiye sınırsız erişimleri nedeniyle, teknik fırsatlar sayesinde bağlantılı, bilgi işlemlerinin hızından dolayı, hemen deneyimledikleri sosyal ortamlarda paylaşan “dijital okuryazar” olarak tanımlanmaktadır (Oblinger ve Oblinger, 2005, s.2-7). Suskun kuşak olarak da isimlendirilen bu kuşak üyeleri; sosyal ağ ve yeni iletişim teknolojilerini profesyonel olarak kullanan bireylerden oluşmaktadır. Bu kuşağa suskun olarak adlandırılmasının sebebi olaylara olan tepkilerini yüksek seslerle veya fiziksel güçle değil, iletişim araçları ile ifade etmeleridir. Bu kuşak üyeleri birçok teknolojik imkanla birlikte büyüdüğü için Z Kuşağı aynı anda okuma, izleme ve konuşabilme yeteneklerine sahiptir. (Metin ve Kızıldağ, 2017, s.345).

Bu kuşağın en önemli özelliklerinden biri, modern dijital dünyada “yerliler” olarak doğdukları gerçeğidir (Greenfield, 2009) İlk günlerinden bu yana teknoloji dünyası ile çevrelenmişlerdir ve bu nedenle yaşadıkları, sosyalleştikleri, bilgiyi algıladıkları ve karar aldıkları yollar diğer nesillerdekinden tamamen farklıdır (Artemova, 2018, s.8). Merriman’a (2015) göre diğer belirgin özellikleri ise şöyledir: yeni teknolojilere olan yüksek ilgi, kullanım kolaylığı konusunda ısrar, güvende hissetme arzusu, karşılaştıkları gerçekliklerden geçici olarak kaçma arzusudur.

Araştırmacılar Z kuşağını toplumsal adalet meseleleriyle ilgili, teknolojik açıdan donanımlı, yüksek derecede eğitilmiş ve yaratıcı düşünceye sahip bir kuşak olarak tanımlanmaktadır (Trevino, 2018). Z Kuşağı üyeleri, cinsiyet eşitliği ve iklim değişikliği bilinci çağında doğup büyüyen en küresel ve çok kültürlü kuşaklardır. Sparks ve Honey (2015, s.46) tarafından yayımlanan raporda belirtildiği üzere bu nedenle Z

Kuşağı üyeleri önceki nesillerden farklı olarak sosyal sorumluluk bilinci yüksek olan, küresel meselelere karşı ilgili ve dünyayı değiştirmeye kararlı bir nesildir. Z kuşağı, bilgiye erişimde ya da insanlarla bağlantıda sınır tanımamakta ve coğrafi sınırlar bir engel teşkil etmemektedir. Çünkü neredeyse her şey çevrimiçi olarak bulunabilmekte ve dünyanın her yerinden insanlarla bağlantı birkaç saniye içinde yapılabilmektedir. Sparks ve Honey (2015, s.46) de kolaylıkla ulaşılan çevrimiçi ortamların Z kuşağı üyelerinin, çeşitli kişileri deneme, ilgi alanı seçme, farklı topluluklara katılma ve ufkunu genişletme özgürlüğüne sahip olduğunu ileri sürmektedirler.

Z kuşağı; doğuştan sosyal medyalıdır. Çünkü bu kuşaktakilerin çoğunun bebeklik fotoğrafları ebeveynleri tarafından arkadaşları ve akrabaları ile paylaşılmış ve böylece doğduklarından itibaren dijital ayak izleri oluşmaya başlamıştır (Cioletti, 2018). Sosyal medya üzerindeki diğer kişilerin görüşlerini de çok değer vermektedirler; ayrıca güncel olaylar, sosyal, ekonomik, politik olaylar hakkında görüş bildirme noktasında son derece duyarlılardır (Prakash ve Rai, 2017).

Y ve Z kuşağının karakteristik özellikleri ile sosyal medya ilişkileri dikkate alındığında; tarihsel açıdan birbirlerine yakın kuşaklar olmalarına karşın belirgin bazı farklılıkları olduğunu belirtmek doğru olacaktır. Özellikle Y kuşağı internet çağına yeni geçildiği dönemi temsil ederken; Z kuşağı teknoloji ve internet ile dünyaya gözünü açmıştır. Dolayısıyla Y kuşağı için teknolojiyi iyi kullanan; Z kuşağı için de ileri derecede teknolojiyi kullanan, internetin olmadığı bir dünyayı hayal edemeyecek kadar teknolojiye ve dijital gelişmelere bağımlı kuşak olarak özetlemek mümkündür. Ancak her iki kuşağın sosyal medya ve internet kullanımı noktasında benzerlikler taşıdığı söylenebilmektedir.

Araştırmanın Amacı

Y ve Z kuşağının dijital odaklı yaşamları; dijital ortamlardaki yeni toplumsal hareketlere olan bakış açıları, düşünce biçimleri, ilgileri, yorumlamaları önemli ölçüde dikkat çekmektedir. Dikkat çekici bu unsurdan hareketle şekillenen bu çalışmanın temel amacı teknolojiden, dijital girdi ve çıktılardan oldukça etkilenen, dijitali yaşam biçimi haline dönüştürmüş,

sosyal medya ve araçlarının birincil kullanıcıları olan Y ve Z kuşaklarının; dijital aktivizme ilişkin farkındalık ve anlayış düzeylerini tespit etmektir.

Bu temel amacın yanı sıra; Y ve Z kuşaklarının sosyal ağları kullanma düzeyleri ile dijital aktivizm kapsamında değerlendirilebilecek konulara ilişkin sosyal ağlardaki tavırlar, katılım dereceleri, kendilerini dijital aktivist olarak değerlendirip değerlendirmediklerini keşfetmek çalışmanın amaçları arasındadır. Çalışmada elde edilen sonuçlardan hareketle Y ve Z kuşaklarının dijital aktivizm hakkındaki bilgi, düşünce, tutum benzerlikleri ve farklılıkları incelenerek, karşılaştırma yapılması hedeflenmektedir.

Araştırmanın Önemi

Araştırmanın kapsamını günümüzün en dijital güruhu olarak kabul edilen ve sosyal ağları ciddi oranda kullanan Y ve Z kuşağı üzerinde tasarlanması çalışmayı önemli hale getirmektedir. Dijital aktivizm olgusunun ise mevcut kuşaklarla birleştirilmesi ve iki kuşağın da teknoloji kuşağı olmasına karşın aralarında dijital aktivizm hakkında olası görüş farklılıklarının tespiti, farkındalık ve anlayış düzeylerinin karşılaştırılması şeklinde yorumlanması gibi gerekçeler orta ve uzun vadede bu alanda yapılacak çalışmalara etkin bir uzgörü kazandırılabilmesi açısından önem arz ettiği düşünülmektedir.

Araştırmanın Yöntemi

Çalışmada nicel araştırma yöntemi tercih edilmiştir. Veri toplama aracı olarak anket formu hazırlanırken; Brodock vd.'nin (2009) dijital aktivizme ilişkin sunduğu 2009 yılı raporundaki sorular dikkate alınmış; araştırmanın amaçları gözetilerek oluşturulan soru ve seçeneklerde birtakım değişiklikler gerçekleştirilmiştir. Toplam 19 sorudan oluşan anket formunda; katılımcıların demografik bilgileri, internet ve sosyal medya kullanım düzeyleri ve kullanım amaçları ile dijital aktivizm hakkındaki bilgileri, görüş ve düşüncelerine ilişkin sorulara yer verilmiştir. Bazı sorular ise birden çok seçeneğin işaretlenebileceği şekilde tasarlanmıştır. Basılı şekilde hazırlanan anket formu katılımcılara elden dağıtılmıştır. Araştırma kapsamında elde edilen veriler SPSS (Statistical Package for Social Science) for Windows 25.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir

Araştırmanın Evren ve Örneklemi ile Sınırlılıkları

Araştırmanın evrenini; sosyal ağları kullanan Y ve Z kuşakları oluşturmaktadır. Zaman ve maliyet kısıtlılıklarından ötürü İzmir ili örneklem olarak seçilmiş ve spesifik olarak mevcut kuşaklar hedef alındığı için ağırlıklı olarak üniversite öğrencileri örneklemi oluşturmuştur. Ayrıca araştırmaya toplamda 148 kişi katılım göstermiştir. Bu durum araştırmanın sınırlılıkları içerisinde de yerini almaktadır. Araştırma; ankete katılanların sorulara dürüst cevaplar verdiğini varsaymaktadır. Öte yandan araştırma Kasım-Aralık 2019'da elde edilen bilgi ve bulgularla sınırlıdır.

Araştırma Verilerinin Analizi

Veriler, anlamlılık $p<0,05$ düzeyinde değerlendirilmiştir. Verileri değerlendirirken tanımlayıcı istatistik metotlarından sayı, yüzde, ortalama ve standart sapmadan yararlanılmıştır. Nicel değişkenlerin analizi için ise Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Kategorik değişkenler arasındaki ilişkiyi analiz edebilmek için Pearson Ki kare analizi yapılmıştır.

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Bilgileri Dağılımı

Özellik		Sayı	(%)
Cinsiyet	Kadın	61	41,2
	Erkek	87	58,8
Kuşak	1980-1999 (Y)	67	45,3
	2000-2004 (Z)	81	54,7
Eğitim durumu	Ön lisans okuyor	143	96,5
	Üniversite +	5	3,5
Meslek	Öğrenci	143	96,5
	Memur	5	3,5
Gelir: Öğrenci: 741,12±47,28			
Gelir: Memur: 3940,00±1052,90			

Araştırmaya katılan bireylerin %41,2'si kadın, %58,8'i erkektir; %45,3'ü Y kuşağı, %54,7'si Z kuşağıdır. Bireylerin %96,5'i ön lisans öğrenimine devam etmektedir (hala öğrenci), %3,5'i ise üniversite ve daha üstünde bir eğitim kurumundan mezun olmuştur (memurdur). Öğrencilerin ortalama

gelirleri 741,12 TL; memurların gelir ortalamaları ise 3.940,00 TL olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 2. Katılımcıların Sosyal Ağları Kullanma Sıklıkları Hakkındaki Dağılım

Özellik		Sayı	(%)
Sosyal ağ kullanımı	Evet	146	98,6
	Hayır	2	1,4
Sosyal ağ hesabını kontrol etme sıklığı	Günde 1 kez	9	6,1
	Günde bir kaç kez	59	40,1
	Haftada birkaç	2	1,4
	Ayda birkaç	1	0,7

Tablo-2'e göre; katılımcıların %98,6'sı sosyal ağ kullanmaktadır ve %40,1'i günde birkaç kez, %51,7'si sürekli sosyal ağ hesabını kontrol etmektedir.

Tablo 3. Katılımcıların Aktivizm Çağrışımları, Bilgileri ve Dijital Aktivist Olup/Olmadıkları Hakkındaki Değerlendirmelerine İlişkin Dağılımı

	Çağrışımlar	Sayı	(%)
Aktivizm kavramının yarattığı çağrışım	Eylemcilik	37	25,0
	Etkincilik	50	33,8
	Devrim	6	4,1
	Toplumsal hareketler	42	28,4
	Boykot	3	2,0
	Gösteri	2	1,4
	Direnç	5	3,4
	Eylemcilik	37	25,0
Dijital aktivizm kavramını daha önce duyup /duymadıkları	Evet	48	32,4
	Hayır	64	43,2
Dijital aktivist olduğunu düşünme	Hatırlamıyorum	36	24,3
	Evet	52	35,1
	Hayır	96	64,9

Tablo-3'e göre; aktivizm kavramının katılımcılarda çağrıştırdığı kavramlar incelendiğinde, %33,8'i etkinlik, %28,4'ü toplumsal hareketler, %25'i eylemcilik olduğunu belirtmiştir. Katılımcıların % 4'ü ise devrim olarak çağrışım yarattığını ifade etmişlerdir. Ayrıca katılımcıların % 43,2'i dijital aktivizm kavramını daha önce duymamışken, %32,4'ü kavramı, daha önce duyduklarını ifade etmişlerdir. Katılımcıların % 35,1'i ise kendini dijital aktivist olarak değerlendirmektedir.

Tablo 4. Sosyal Ağları Kullanım Amaçları İle Kuşaklar Arasındaki İlişki

	Özellik	Y kuşağı		Z kuşağı	
		sayı	(%)	sayı	(%)
Sosyal ağların kullanım amaçları	Arkadaş ve yakınlarınızın ne yaptığından haber olmak	54	43,5	70	56,5
	Güncel haber ve olaylardan haberdar olmak	61	44,5	76	55,5
	Komik ve eğlenceli içerikleri bulmak	55	46,6	63	53,4
	İlgilendiğiniz konuları tartışmak	34	41,5	48	58,5
	Diğerleri ile fotoğraf ve video paylaşmak	34	43,0	45	57,0
	Başkaları ile iletişim halinde olmak	32	35,6	58	64,4
	Yeni insanlarla tanışmak	17	37,8	28	62,2
	Günlük hayatınızda yaptıklarınızın detaylarını paylaşmak	7	30,4	16	69,6
	Bir ideoloji veya toplumsal hareketi desteklemek	24	46,2	28	53,8
	Politik içerikler için	19	54,3	16	45,7

Katılımcıların sosyal ağlarda geçirdikleri sürenin, kuşaklar arasında farklılık gösterip göstermediğini tespit edebilmek için Mann Whitney U testi yapılmıştır. Sonuçlar incelendiğinde, sosyal medyada geçirilen süre kuşaklara göre farklılık göstermektedir ($p<0,05$). Z kuşağının sosyal medyada daha fazla zaman geçirdiği tespit edilmiştir. Tablo-4’de; Z kuşağının %69,6’nın sosyal ağları günlük hayatlarında yaptıklarını detaylı paylaşmak için kullandığını belirtirken, Y kuşağının %46,6’ı sosyal ağları komik ve eğlenceli içerikleri bulmak için kullandığını belirtmiştir. Öte yandan Z kuşağının %53,8’i, Y kuşağının da %46,2’i sosyal ağları; bir ideoloji veya toplumsal hareketi desteklemek amaçlı kullandıklarını belirtmişlerdir.

Tablo 5. Bilinen Aktivistler ve Kuruluşlar ile Kuşaklar Arasındaki İlişki

Özellik		Y kuşağı		Z kuşağı	
		sayı	(%)	sayı	(%)
Tarihte aktivist olarak bilinen isimler	Mahatma Gandhi	36	49,3	48	53,3
	Martin Luther King	42	46,7	37	50,7
	Cesar Chavez	9	50,0	9	50,0
	John Lenon	26	51,0	25	49,0

Özellik		Y kuşağı		Z kuşağı	
		sayı	(%)	sayı	(%)
Aktivist kuruluşlar	Greenpeace	45	48,9	47	51,1
	Dünya Doğayı Koruma Vakfı (WWF)	49	47,1	55	52,9
	Sea Shepherd	5	33,3	10	66,7
	Uluslararası Af Örgütü	20	62,5	12	37,5
	Kadın Dayanışma Vakfı	45	47,9	49	52,1
	Humane Society	15	48,4	16	51,6

Tablo-5’de; katılımcıların 4 dijital aktivist ve 6 kuruluş isimlerini bilenlerin sayısının kuşaklar arasında farklılık gösterip göstermediğini tespit edebilmek için Mann Whitney U testi yapılmıştır. Tarihteki aktivist isimlerini bilenlerin sayısının kuşaklara göre değişmediği; ancak aktivist kuruluşların isimlerinin farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Y kuşağının Z kuşağından daha fazla kuruluş ismi bildiği tespit edilmiştir. Tarihteki aktivistlere; Y kuşağının %51 John Lenon’u, Z kuşağının %53,3’ü Mahatma Gandhi’i adını vermiştir. Y ve Z kuşakları; aktivist kuruluşların büyük bir kısmını bildiklerini belirtmişlerdir.

Tablo 6. Sosyal Ağlarda Dijital Aktivizm Konuları İle Kuşaklar Arasındaki İlişki

Özellik		Y kuşağı		Z kuşağı	
		sayı	(%)	sayı	(%)
Odaklanılan Konular	İnsan Hakları	53	46,9	60	53,1
	Hayvan Hakları	51	46,8	58	53,2
	Kadın Hakları	49	46,7	56	53,3
	Çocuk Hakları	51	49,0	53	51,0
	LGBT hakları	19	57,6	14	42,4
	Çevre Hakları	47	51,1	45	48,9

Tablo-6’da katılımcıların verileri bireysel satır bazlı ele alınmıştır. 53 Y kuşağı, 60 Z kuşağı katılımcıları insan hakları konusuna odaklandıklarını belirtmişlerdir.

Tablo-7’e göre; dijital aktivist olduğunu düşünme durumu ile kuşaklar arasındaki ilişkiyi belirleyebilmek için yapılan Pearson Ki sonuçları incelendiğinde ilişkinin olmadığı tespit edilmiştir ($p>0,05$). X^2 değeri: 2,380 ki kare değeridir. P(olasılık) değeri ise 0,123’dir. Y kuşağının %41,8’i, Z kuşağının ise %29,6’ı dijital aktivist olduğunu düşünmektedir.

Tablo 7. Dijital Aktivist Olduğunu Düşünme Durumu İle Kuşaklar Arasındaki İlişkiler

			Kuşak		Toplam
			Y	Z	
Dijital aktivist olduğunuzu düşünüyor musunuz?	Evet	sayı(%)	28 (41,8)	24 (29,6)	52 (35,1)
	Hayır	n(%)	39 (58,2)	57 (70,4)	96 (64,9)
			X^2 değeri: 2,380		
			p değeri:0,123		

Tablo 8. Dijital Aktivizme Dair Sosyal Ağlarda Yapılanlar İle Kuşaklar İlişkisi

Özellik	Y kuşağı		Z kuşağı		
	sayı	(%)	sayı	(%)	
Bilgi edinme ağları	Facebook	20	38,5	32	61,5
	Twitter	35	43,2	46	56,8
	Youtube	43	48,9	45	51,1
	Instagram	48	46,2	56	53,8
	Bloglar	13	43,3	17	56,7
	Linkedin	9	60,0	6	40,0
	Pinterest	8	57,1	6	42,9
	Flickr	2	66,7	1	33,3
	Snapchat	3	30,0	7	70,0
	Reddit	4	30,8	9	69,2
	Katılımcı sözlükler	30	47,6	33	52,4
Özellik	Y kuşağı		Z kuşağı		
	Sayı	(%)	Sayı	(%)	
Dijital aktivizme dair; sosyal ağlarda yapılanlar	İnsan, hayvan, çevre, çocuk vb. ile ilgili toplumsal konular hakkında içerik oluşturuyor ve paylaşıyorum	22	45,8	26	54,2
	Sivil toplum kuruluşu veya şirketlerin toplumsal konulara ilişkin paylaşımlarını takip ediyorum veya beğeniyorum.	40	50,0	40	50,0
	Başkalarının yorumlarını kendi sayfama ekliyorum.	14	45,2	17	54,8
	Tanıdığım herkese konuyla ilgili bilgiler gönderiyorum	14	37,8	23	62,2
	Karar alıcılar ile iletişime geçerek; üzerlerinde baskı oluşturmaya çalışıyorum	7	53,8	6	46,2
	Gündem oluşturmak için bir hashtag oluşturuyorum.	13	54,2	11	45,8
	Dijital materyal dağıtıyorum	3	75,0	1	25,0
	Boykot ediyorum	12	63,2	7	36,8
	İşitsel bilgi yayınlıyorum.	4	44,4	5	55,6
	Toplumsal bir mesele adına eylem veya çabayı belgelendirmeye çalışıyorum veya paylaşıyorum	13	54,2	11	45,8

Tablo-8'e göre; 56 Z kuşağı, 48 Y kuşağı Instagram'dan; 46 Z kuşağı, 35 Y kuşağı Twitter'dan dijital aktivizm ile ilgili konuları takip ettiklerini belirtmişlerdir. Ayrıca kuşaklara göre konuların sayısı değişmezken; bilgi edinme ağlarının sayısı farklılık göstermektedir. 40 Y ve Z kuşağı; sivil toplum kuruluşu veya şirketlerin toplumsal konulara ilişkin paylaşımlarını takip ettiklerini veya beğendiklerini belirtmişlerdir. 26 Z kuşağı, 22 Y kuşağı insan, hayvan, çevre, çocuk vb. ile ilgili toplumsal konular hakkında içerik oluşturduklarını ve paylaştıklarını da belirtmişlerdir.

Tablo 9. Dijital Aktivist Kavramını Daha Önceden Duyma Durumu İle Kuşaklar Arasındaki İlişkiler

		Kuşak		Toplam	
		Y	Z		
Anketten önce	Evet	sayı(%)	26 (38,8)	22 (27,2)	48 (32,4)
"dijital aktivizm"	Hayır	sayı(%)	26 (38,8)	38 (46,9)	64 (43,2)
kavramını hiç	Hatırlamıyor	sayı(%)	15 (22,4)	21 (25,9)	36 (24,3)
duydunuz mu ?	um				
		X ² değeri: 2,279			
		p değeri:0,320			

Tablo-9'a göre; daha önceden dijital aktivizm kavramını duyma durumu ile kuşaklar arasındaki ilişkiyi belirleyebilmek için yapılan Pearson Ki sonuçları incelendiğinde ilişkinin olmadığı tespit edilmiştir ($p>0,05$). Kuşakların %32,2'i dijital aktivizm kavramını daha önce duyduklarını; %43,2'i ise duymadıklarını belirtmişlerdir.

Sonuç ve Değerlendirme

Çalışma kapsamında dijital dönemin önemli temsilcileri olan Y ve Z kuşağının dijital aktivizm konusundaki farkındalık düzeyleri, kavrama ilişkin bilgi ve düşünceleri, aktivizm konusunda sosyal ağları ne amaçla, ne ölçüde kullandıklarına ilişkin verilere ulaşılmaya çalışılmıştır. Araştırmanın büyük bir çoğunluğunu üniversite öğrencileri oluşturmaktadır. %45,3'ü Y kuşağı iken, %54,7'si Z kuşağıdır; Y ve Z kuşağının dengeli olmasına özen gösterilmiştir.

Gerçekleştirilen anket çalışması ile; Y ve Z kuşağının sosyal ağları kullanım düzeyleri, terim olarak aktivizm ve dijital aktivizmin ne ifade ettiği, tarihteki aktivistlerden ve aktivist kuruluşlardan hangilerini bildikleri, daha çok hangi aktivist konulara ilgileri olduğu; sosyal ağları bu konularla ilgili ne şekilde kullanıp kullanmadıkları ve daha önce dijital aktivizm kavramını duyma duymadıkları hakkında elde edilen veriler incelenmiştir. Yapılan frekans ve çapraz analizlerin koyduğu sonuçlar doğrultusunda; kuşakların %98,6'nın sosyal ağları kullandıkları görülmüştür ve kuşakların %40,1'i günde birkaç kez, %51,7'si sürekli sosyal ağ hesabını kontrol etmektedir. Burada dikkat çeken sonuç; Z kuşağının sosyal medyada daha fazla zaman geçiriyor olmasıdır. Bu durumu Z kuşağının; dijital dünyanın getirileri ile büyümesine ve dijitalleşmenin Z kuşağı için

bir yaşam biçimi olması ile açıklanabilmektedir. Elde edilen veriler Y ve Z kuşaklarının internet ve yeni iletişim teknolojilerini kullanım oranları hakkında da önemli bilgiler vermektedir.

Z kuşağının %69,6'nın sosyal ağları gündelik hayatlarında yaptıklarını detaylı paylaşmak için kullandığını belirtirken, Y kuşağının %46,6'ı sosyal ağları komik ve eğlenceli içerikleri bulmak için kullandığını belirtmiştir. Bu durum kuşakların sosyal ağları ağırlıklı olarak ne amaçla kullandıklarını da göstermektedir. Ancak; Z kuşağının %53,8'i, Y kuşağının da %46,2'i sosyal ağları; bir ideoloji veya toplumsal hareketi desteklemek amaçlı kullandıklarını belirtmişlerdir. Dolayısıyla kuşakların toplumsal hareket konuları hakkında da sosyal ağları kullandıkları görülmektedir.

Aktivizm kavramının Y ve Z kuşağında yarattığı çağrışımlara ilişkin elde edilen veri sonuçları incelendiğinde; toplam kuşak sayısının %33,8'nin etkinsizlik kavramını, %28,4'nün ise toplumsal hareket kavramını çağrıştırdığını belirtmişlerdir. Kuşaklarda; aktivizm kavramına dair alan yazınında kavramsallaşmış terimlerin çağrışması oldukça dikkat çekicidir.

Y ve Z kuşağının dijital aktivizm kavramını daha önce duyup duymadıkları hakkında elde edilen veriler sonucunda; kuşakların %32,4'ü kavramı duyduğunu, %43,2'i daha önce kavramı duymadıklarını belirtmişlerdir. Bu durum dijital aktivizmin kavram olarak tarihi geçmişinin çok uzak olmaması ve bu nedenle yaygın kullanılmayışı ile açıklanabilmektedir.

Çalışmanın en dikkat çekici sonuçlarından biri; dijital kuşak olarak kabul edilen ve zamanlarının kayda değer bir kısmını dijital platformlarda (sosyal ağlarda) geçiren Y ve Z kuşağının toplam %64,9'nun kendini dijital aktivist olarak görmemesidir. Bu durum kuşakların dijital aktivist kavramını daha önce duymadıklarına bağlanabilmektedir.

Kuşakların bildikleri aktivistlerin sayısına ilişkin bariz bir farklılık görülmemiştir. Y kuşağının %51 John Lenon'u, Z kuşağının %53,3'ü Mahatma Gandhi'i adını vermiştir. Aktivist kuruluşlar hakkında da Y kuşağının Z kuşağından daha fazla kuruluş bildiği sonucuna varılmıştır. Bilinen kuruluşlar daha çok Greenpeace ile Dünya Doğayı Koruma Vakfı (WWF)'dir.

Kuşakların dijital aktivizm kapsamında; sosyal ağlar üzerinde daha çok hangi konular üzerinde durduklarına ilişkin elde edilen veri sonuçları da dikkat çekicidir. Zira Y kuşağı katılımcılarının büyük bir çoğunluğu; sosyal

ağlarda insan, hayvan, çocuk hakları konularına daha önem verdiklerini belirtirken; Z kuşağı katılımcıları; insan, hayvan, kadın hakları konularına daha fazla eğildiklerini belirtmişlerdir. Öte yandan Y kuşağının %46,2'i , Z kuşağının ise %53,8'i Instagram'dan dijital aktivizm ile ilgili konuları takip ettiklerini belirtmişlerdir. Dolayısıyla kuşakların insan, çocuk, kadın, çevre vb. konularda Instagram'ı daha etkin kullandıklarını söylemek mümkündür. Ayrıca kuşaklara göre konuların sayısı değişmezken; bilgi edinme ağlarının sayısı farklılık göstermiştir.

Çalışmanın önemli bir noktasını Y ve Z kuşağının sosyal ağlarda dijital aktivizm kapsamında neler yaptıklarını tespit etmek olmuştur. Öyle ki iki kuşak da sosyal ağlarda; en çok sivil toplum kuruluşu veya şirketlerin toplumsal konulara ilişkin paylaşımlarını takip ettiklerini veya beğendiklerini belirtmişlerdir. İkinci seçenek olarak da insan, hayvan, çevre, çocuk vb. ile ilgili toplumsal konular hakkında içerik oluşturduklarını ve paylaştıklarını belirtmişlerdir. Dolayısıyla kuşakların dijital aktivizm hakkında sosyal ağlar üzerindeki tutumlarının benzerlik gösterdiği çıkarımına varmak mümkündür. Bu sonuç Y ve Z kuşağı hakkında ortaya atılan slaktivizm/kliktivizm; yani Y ve Z kuşağının dijital bir eylemi durdukları yerden destekleme yaklaşımı ile hareket ettikleri yönünde akıllarda soru işareti bırakmaktadır.

EXTENDED ABSTRACT

**A Significant Destination in Social Activation:
A Research on Awareness of Y and Z Generation
Regarding Digital Activism and Its Dynamics in
Social Networks**

*

Gonca Köse
Dokuz Eylül University

In an era when daily life is transferred to virtual platform and everything involves digital, the social movements also get its share from such conditions. Representing the congregate of people for a particular purpose in relation with the aspects bearing on the society such as human, animal and environmental rights etc., the concept of social movement is originated from collective attitudes and behaviors created in digital platforms today. The concept of activism related to social movement gives way to digital activism. Digital activism is to do an activist act and expression to stir the individuals in digital environment by means of various communication technologies. In fact, the generation which is identified with the concept of digital activism at the most and experiences the digitalization deeply is certainly Y generation, accepted as technology generation, and the generation which experiences the dynamics of digital era up to the hilt is Z generation, named as digital habitants.

Y and Z generations' digital-oriented lives, point of view on new social movements in digital environment, opinion styles, interests and comments draw attention in a significant level. The main purpose of this study starting out from this attractive factor is to determine the awareness and perception levels of Y and Z generations, which are affected quietly by digital inputs and output, and converted to a digital lifestyle and primary users of social media and tools, in relation with digital activism. In addition to this main purpose, the following aspects are taken place in the purpose of the study: Y and Z generations' social network activity levels and attitudes in social networks in relation with the matters which may be evaluated in the scope of digital activism, participation levels and determination whether they

identify themselves as digital activist. In the study, quantitative research method was preferred. While questionnaire form was prepared as data collection tool, the questions in the report presented by Brodock et.al. (2009) in 2009 in relation with digital activism were considered, and some questions and options were amended by minding the purpose of the research. In the questionnaire form consisting of 19 questions totally, there were questions related to participants' demographical data, internet and social media usage levels, usage tools, information about digital activism and opinions and views. The data obtained in the scope of research was analyzed by using SPSS (Statistical Package for Social Science) for Windows 25.0 Program. Population of the research was constituted by Y and Z generations using social networks. Due to the restriction of time and cost, province Izmir was selected as sample, and university student sample was prepared mainly as the current generations was aimed specifically. Moreover, 148 people participated into the research totally. Majority of the research was constituted by university students. While 45,3% was Y generation, 54,7% was Z generation. By means of the questionnaire, findings were acquired about Y and Z generations' social network usage levels, what activism and digital activism meant terminologically, which activist and activist organizations they knew, on what activist subjects they were interested, and in which type they used the social networks and whether they heard the concept of digital activism before. As a result of the frequency and cross-analysis, it was observed that 98,6% of the generations used social networks and that 40,1% of the generations checked their social network accounts several times in a day and 51,7% checked them constantly. The result which draw attention here is that; Z generation spends more time in social media. This situation may be explained thus and so Z generation is being raised with gaining of the digital world and digitalization becomes a life style for Z generation. The data obtained has provided significant information related to use ratios of internet and new communication Technologies by Y and Z generations. While the 69,6% of Z generation states that they use social networks in order to share things in detail they did in their daily lives, the 46,6% of Y generation uses social networks to find comic and funny contents. This circumstance indicates for what purpose generations use social networks predominantly. However; the 53,8% of Z generation and the 46,2% of Y generation

have indicated that they use social networks in order to support any ideology or social movement. Therefore, it is seen that the generations use social networks regarding social movement matters.

When the data results of the associations of the notion activism created in Y and Z generations is examined; the 33,8% of generation number in total evokes the notion activism, the 28,4% of them associates the notion of social movement. In generations; the association of the conceptualised terms in literature of the activism notion is quite remarkable. One of the most attention grabbing results of the study is that the 64,9% of Y and Z generations who are accepted as digital generation and who spend a part of their significant time in digital platforms (social networks) do not see themselves as activist. This situation may be connected to the fact that they may not have heard the notion of digital activist before. The data which is acquired regarding what topics the generations focus on social networks more within the scope of digital activism is also remarkable.

Likewise, while most participants of Y generation attach importance to human, animal, child rights in social networks; Z generation states that they keen on subjects such as human, animal, women rights more. On the other hand, the 46,2% of Y generation and 53,8% of Z generation stated that they follow the topics related to digital activism on Instagram. Hence, it is possible to deduce that the attitudes of the generations on social networks regarding digital activism show similarity. This result put a question mark in the minds regarding the fact that slacktivism/clicktivism put forward related to Y and Z generations which means that Y and Z generations act with a supporting approach for a digital action on their places.

Kaynakça / References

- Andreas, M. K. ve Michael, H. (2010). *The users of the world- the challenges and opportunities of social media*. Paris: Business Horizons.
- Artemova, A. (2018). *Engaging generation Z through social media marketing*. Licence Thesis, South- Eastern Finland University of Applied Sciences.
- Bannon, S., Ford, K., ve Meltzer, L. (2011). Understanding millennials in the workplace. *CPA Journal*, 81(11): 61-65.
- Bayraktar, N. (2017). "Y kuşağı nedir? Özellikleri nelerdir?." 25.11.2019 tarihinde <https://paratic.com/y-kusagi-nedir-ozellikleri-nelerdir/> adresinden erişilmiştir.

- Bernstein, R. (2015). Move over millennials e here comes Gen Z. Ad age. 20.11.2019 tarihinde <http://adage.com/article/cmo-strategy/move-millennials-gen-z/296577/> adresinden erişilmiştir.
- Bolton, R., Hoefnagels A., Migchels, N., Kabadayi, S., Gruber T., Loureiro Y., ve Solnet, D. (2013). Understanding gen Y and their use of social media: A review and research agenda. *Journal of Service Management*, 24 (3), 245 – 267.
- Boschele, A., Öztürk, F. ve Çetin, Ö. (2017). Dijital iletişim teknolojileri ve toplumsal hareketler bağlamında hacktivizm. *Üsküdar University Journal of Social Sciences*, 5, 429- 452.
- Brodock, K., Mary, J. ve Timo, Z. (2009). Digital activism survey report Di-giActive. 21.10.2019 tarihinde <https://katebrodock.com/digital-activism-survey-results-ae2a5b16d944/> adresinden erişilmiştir.
- Browman, S., Willis, C. (2003). *We media: How audiences are shaping the future of news and information*. The Media Center at the American Press Institute. 25.11.2019 tarihinde <http://www.hypergene.net/wemedia/web-log.php> adresinden erişilmiştir.
- Cioletti, A. (2018). Hi there, gen Z! Nice to meet you. 21.10.2019 tarihinde <https://www.licenseglobal.com/magazine-article/trendwatch-hi-there-gen-z-nice-meet-you>. adresinden erişilmiştir.
- Clarke, B. P. (2012). *Din sosyolojisi*. Çev., İ. Çapcıoğlu. İstanbul: İmge Kitabevi.
- Crossley, N. (2002). *Making sense of social movements*. Buckingham, Philadelphia: Open University Press.
- Çayır, F. (2018). Dijital bir hak mücadelesi olarak video aktivizm ve video aktivistlerin yaşadığı hukuki sorunlar. G. Şener ve N. Gider Işıkman (der.). *Video Aktivizmde Kavramlar, Sorunlar, Uygulamalar* içinde(s.55-86). Ankara: Um: ag Vakfı Yayınları.
- Çayır, K. (2016). *Yeni sosyal hareketler*. İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Çetin A. G. ve Başol, O. (2014). X ve Y kuşağı: Çalışmanın anlamında bir değişme var mı?. *Ejovoc (Electronic Journal of Vocational Colleges)*, 4(4),1-15.
- Çetin, C. ve Karalar, S. (2016). X, Y ve Z kuşağı öğrencilerin çok yönlü ve sınırsız kariyer algıları üzerine bir araştırma. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 14 (28), 157-197.
- Çımrın, K. F. (2010). Yeni toplumsal hareketler ve kentsel yaşam. *Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Elektronik Dergisi*, 2, 45-58.

- Çoban, S. (2009). *Yeni toplumsal hareketler ve iktidar sorunu- Yeni toplumsal hareketler: Küreselleşme çağında toplumsal muhalefet içinde*. İstanbul: Kalke-don Yayınları.
- Coşkun, K. M. (2007). *Demokrasi teorileri ve toplumsal hareketler*. Ankara: Dipnot Yayınları.
- Demiroğlu, T. E. (2014). Yeni toplumsal hareketler: Bir literatür taraması. *Marmara Üniversitesi Siyasal Bilimler Dergisi*, 2(1), 133-144.
- Duran, R. (2003). *Yurttaş gazeteciliği, gazetecilik ve habercilik*. İstanbul: IPS İletişim Vakfı Yayınları.
- Form, W. ve Craig, J. (2013). *Toplumsal hareketler ve toplumsal değişim*. Çev., Olcay Sevimli, Ankara: Phoenix Yayınevi.
- Giddens, A. (2000). *Sosyoloji*. Çev., Hüseyin Özel ve Cemal Güzel. Ankara: Ayraç Yayınları.
- Greenfield, S. (2009). *Id: The quest for meaning in the 21st century*. UK: Hachette.
- Hayta, A. B.(2013). A study on the of effects of social media on young consumers buying behaviors. *European Journal of Research on Education*, 65-74.
- Ipadmin. (2017.) Aktivizm ve sosyal medya. 09.11.2019 tarihinde <https://www.li-vaport.com/aktivizm-sosyal-medya/>. Adresinden erişilmiştir.
- Işık, G. (2015). *Nükleer santral karşıtı bir toplumsal hareketin analizi-sanaldan so-kağa toplumsal hareketler*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Jain, V. ve Pant, S. (2012). Navigating generation y for effective mobile mar-keting in India: A conceptual framework. *International Journal of Mo-bile Marketing*, 7(3), 56-65.
- Joyce, M. (2010). *Digital activism decoded the new mechanics of change*. Internati-onal Debate Education Association.
- Keles, N. H. (2011). Y kuşağı çalışanlarının motivasyon profillerinin belirlen-mesine yönelik bir araştırma. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Der-gisi*, 3(2), 129-139.
- Kırık, M. A. ve Özcan, A. (2014). Bir dijital aktivizm örneği: Akıllı ağ çeteleri (Smart Mobs). *AJIT-e: Online Academic Journal of Information Techno-logy*, 5(14), 61-78.
- Kuran, E. (2018). *Telgraftan tablete- Türkiye'nin 5 kuşağına bakış*. İstanbul: Des-tek Yayınları.
- Kuyucu, M. (2015). Y kuşağının radyo dinleme doyumları üzerine bir araş-tırma. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(21), 186-202.
- Lissitsa, S. ve Kol, O. (2016). Generation X vs. Generation Y - A decade of on-line shopping. *Journal of Retailing and Consumer Services*, 31, 304-312.

- Lucky, A. (2017). *The list of millennial characteristics*. 09.11.2019 tarihinde <http://luckyattitude.co.uk/millennial-characteristics/> adresinden erişilmiştir.
- Mannheim, K. (1970). The problem of generations. *Psychoanalytic Review*. 57(3), 378-404.
- Mccrindle, M. ve Wolfinger, E. (2009). *The ABC of XYZ: Understanding the global generations*. Australia: McCrindle Research Pty Ltd.
- Meier, J, Austin, S. ve Crocker, M. (2010). Generation Y in the workforce: Managerial challenges. *The Journal of Human Resource and Adult Learning*. 6 (1), 68-78.
- Melucci, A. (2016). *Çağdaş hareketlerin sembolik meydan okuması*. Çev., Kenan Çayır. İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Merriman, M. (2015). What if the next big disruptor isn't a what but a who?." 12.11.2019 tarihinde [https://www.ey.com/Publication/vwLUAssets/EY-what-if-the-next-big-disruptor-isnt-a-what-but-a-who/\\$File/EY-what-if-the-next-big-disruptor-isnt-a-what-but-a-who.pdf](https://www.ey.com/Publication/vwLUAssets/EY-what-if-the-next-big-disruptor-isnt-a-what-but-a-who/$File/EY-what-if-the-next-big-disruptor-isnt-a-what-but-a-who.pdf). adresinden erişilmiştir.
- Metin, S. ve Kızıldağ, D. (2017). X ve Y kuşaklarının kariyer beklentilerinin farklılaşması: Otomotiv sektöründe bir araştırma. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14 (40), 340-363.
- Morozov, E. (2017). *Facebook ve Twitter sadece devrimcilerin gittiği yerlerdir*. Çev., Filiz Aydoğan. İstanbul: Der Yayınları.
- Morozov, E. (2007). *How can activists and NGO'S benefit from new media*. 02.11.2019 tarihinde <https://www.slideshare.net> adresinden erişilmiştir.
- Oblinger, D. ve Oblinger, L. J. (2005). Educating the net generation. Educause.
- Olgun, B. (2015). Sosyal medyanın tüketici satın alma davranışları üzerindeki etkisi. *Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Elektronik Dergisi*, 4(12), 484- 507.
- Özer, S. P, Eriş, D. E., Nezcan, O., ve Özmen, T. (2013). Kuşakların farklılaşan iş değerlerine ilişkin emik bir araştırma. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 38, 123-142.
- Palfrey, J. ve Gasser, U. (2008). *Born digital: Understanding the first generation of digital natives*. New York: Basic Book.
- Park, J., ve Gürsoy, D. (2012). Generation effects on work engagement among U.S. hotel employees. *International Journal of Hospitality Management*, 31(4), 1195- 1202.

- Prakash, G., ve Rai, J. (2017). The generation Z and their social media usage: A review and a research outline. *Global Journal of Enterprise Information System*. 9(2), 110- 122.
- Prensky, M. (2001). Digital natives and digital immigrants. *On the Horizon MCB University Press*, 9(5), 1-6.
- Randy, S. (1996). *The activist's handbook: A primer for the 1990s and beyond*. University of California Press.
- Ruffin, O. (2004). *Hactivism, from here to there*. 01.12.2019 tarihinde http://www.cultdeadcow.com/cDc_files/cDc-0384.php adresinden erişilmiştir.
- Sayımer, İ. (2014). Yeni medya ortamlarında ağlar oluşturan toplumsal hareket deneyimleri. *Elektronik Mesleki Gelişim ve Araştırma Dergisi*, 2(2), 97-112.
- Selwyn, N. (2009). The digital native- myth and reality. *Emerald Insight*, 1(4), 364-379.
- Sert, Y. N. (2012). Online aktivizm araçları yoluyla oluşturulan etkilerin metafor kullanılarak açıklanması örnek olay incelemesi: İnternete dokunma eylemi. *Akdeniz Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, 17, 126-140.
- Shaffer J.T. (2004). *The media and civic engagement*. 07.11.2019 tarihinde http://www.pewcenter.org/doingcj/speeches/s_grantmakers.html adresinden erişilmiştir.
- Sivitanides, M. (2011). *The era of digital activism*. Conference for Information Systems Applied Research.
- Sparks ve Honey Culture Forecast. (2015). Generation Z 2025: The final generation. 11.11.2019 tarihinde https://www.slideshare.net/sparksandhoney/gen-z-2025-the-final-generation-preview/99-GEN_Z_2025MET-HODOLOGYFor_Gen_Z adresinden erişilmiştir.
- Tas, H. Y., Demirdöğmez, M., ve Küçüköğlü, M. (2017). Geleceğimiz olan Z kuşağının çalışma hayatına muhtemel etkileri. *OPUS-Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 7(7), 1033-1048.
- Tilly, C. (2008). *Toplumsal hareketler 1768-2004*. Çev., O. Düz. İstanbul: Babil Yayınları.
- Touraine, A. (1999). *Toplumdan toplumsal harekete*. Çev., Kenan Çayır. İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Trevino, G. N. (2018). *The arrival of generation Z on college campuses*. Doctoral dissertation, University of The Incarnate Word.

- Turhan, G., ve Okcu, M. (2018). *Siyasette dijital yerliler ve göçmenler*. Ankara: Gece Kitaplığı.
- Tuten, L. T., ve Solomon, R. M. (2015). *Social media marketing*. Londra: Sage.
- Uçkan, Ö. (2012). Dijital aktivizm ne kadar etkili ? 02.11.2019 tarihinde <https://spotdergi.wordpress.com> adresinden erişilmiştir
- Williams, C. K., ve Page, A. R. (2011). Marketing to the generations. *Journal of Behavioral Studies in Business*, 3, 11-17.
- Yeğen, C. (2014). Dijital aktivizmin bir türü olarak hacktivizm ve redhack. *E-Journal of Intermedia*. 1(1), 118-132.
- Yeğen, C. (2015). Bir dijital aktivizm biçimi olarak slaktivizm: Change.org Örneği. *Karadeniz Teknik Üniversitesi İletişim Araştırmaları Dergisi*, 85-108.
- Yeniçıkıtı, T. N. (2014). İletişimsel eylem ve facebook: Gezi parkı olaylarında sosyal medyanın gücü. *Selçuk İletişim Dergisi*, 8(2), 263-284.
- Yüksekbilgili, Z. (2016). Tüketici karar verme tarzlarının kuşaklara göre değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(59), 1392-1402.

Kaynakça Bilgisi / Citation Information

Köse, G. (2020). Toplumsal hareketlenmede önemli bir durak: Sosyal ağlarda dijital aktivizm ve dinamiklerine ilişkin Y ve Z kuşağının farkındalıkları üzerine bir araştırma. *OPUS-Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(22), 1255-1288. DOI: 10.26466/opus.665241

Sosyal Medya Kuşaklarının Sosyal Medya Kullanım Seviyeleri ve Tercihleri¹

DOI: 10.26466/opus.626283

*

Aylin Tutgun-Ünal* - Levent Deniz **

* Dr. Öğretim Üyesi, Üsküdar Üniversitesi, İletişim Fakültesi, İstanbul/ Türkiye

E-Posta: aylin.tutgununal@uskudar.edu.tr ORCID: [0000-0003-2430-6322](https://orcid.org/0000-0003-2430-6322)

** Doç. Dr. Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, İstanbul / Türkiye

E-Posta: ldeniz@marmara.edu.tr ORCID: [0000-0002-5786-215X](https://orcid.org/0000-0002-5786-215X)

Öz

Sosyal medya farklı ilgi ve tercihlerdeki tüm kuşakların merkezi ve ortak bir buluşma noktası haline gelmiştir. Bu çalışmada sosyal medya kuşakları olarak adlandırılan Baby Boomer, X, Y ve Z kuşağının sosyal medya kullanım seviyeleri ve tercihlerinin anlaşılabilmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda, kuşakların sosyal medya kullanım seviyeleri "süreklilik" ve "yetkinlik" boyutlarında çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırma var olan durumun belirlenebilmesini amaçladığından genel tarama modeline uygun olarak 516 kişi ile yürütülmüştür. Araştırmada veriler Deniz ve Tutgun-Ünal (2019) tarafından geliştirilen "Sosyal Medya Kullanımı Ölçeği" ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen sonuçlardan bazıları şu şekildedir: (a) Kuşakların süreklilik ve yetkinlik boyutlarında sosyal medya kullanım seviyeleri orta düzeyde bulunmuştur, (b) Y kuşağı, Baby Boomer ve Z kuşağına göre sosyal medya kullanımında kendilerini daha yetkin bulmaktadır, (c) Z kuşağı erkekleri aynı kuşaktaki kadınlara göre kendilerini sosyal medya kullanımında daha yetkin bulmaktadır, (d) Sosyal medyayı 3 saatten fazla kullanan kuşakların daha az kullananlara göre sosyal medya kullanımında süreklilik sağladığı ve kendilerini daha yetkin buldukları belirlenmiştir, (e) Baby Boomer kuşağı en çok Facebook'u kullanırken, Y kuşağı en çok Instagram'ı tercih etmekte, Z kuşağında ise Instagram ve Youtube tercihleri yükselmiştir.

Anahtar Kelimeler: Sosyal medya, Kuşaklar, X, Y, Z, Baby Boomer, Sosyal medya kullanımı.

¹ Bu araştırmanın kısa bir özeti 11-14 Temmuz 2019 tarihlerinde gerçekleşen 5.Uluslararası Sosyal ve Eğitim Bilimleri Araştırması Kongresinde sunulmuştur

Social Media Usage Levels and Preferences of Social Media Generations

*

Abstract

Social media platforms become central and common meeting point of all generations of different interests and preferences. The main aim of this research is to find out social media usage levels and preferences of X, Y, Z and Baby Boomers. For this purpose, social media usage levels of generations are investigated in "continuity" and "competence" dimensions of "Social Media Usage Scale" developed by Deniz and Tutgun-Ünal (2019). The research was carried out in a general survey model and the sample of the research consisted of 516 individuals of different generations. Some of the major results are as follows: (a) the social media usage levels of generations in continuity and competence dimensions are at moderate level; (b) Generation Y perceive themselves more competent than Baby Boomers and generation Z; (c) Generation Z males perceive themselves more competent than females of the same generation; (d) The generations who use social media more than three hours in a day find themselves higher in continuity and competence than the one who use lower hours; (e) Baby Boomers prefer to use Facebook and generation Y prefers to use Instagram most. On the other hand, generation Z's preferences toward Instagram and YouTube are in rise.

Keywords: Social media, Generations, X, Y, Z, Baby Boomer, Social media usage

Giriş

Günümüzde bilgi ve iletişim teknolojilerinin hızla gelişmesiyle insanların iletişim alışkanlıkları da dönüşüme uğramıştır. Bu süreçte, telefon, radyo, televizyon hatta bilgisayar gibi pek çok iletişim aracının önceden hanelerde sabit bir ortamda hayatımızda yer aldığı, şimdilerde ise sabit olmanın yanında taşınabilir tek bir cihaz ile bütünleşik hale geldiği görülmektedir. Akıllı telefonlara her geçen gün pek çok aracın sunduğu hizmetler yüklenmiş olup kolay ve ucuz internet imkânı ile hemen hemen herkesin yanında temas halinde olduğu bir çevrimiçi dünya yaratılmıştır. Şimdilerde özellikle sosyal medya ile tüm dünya ortak bir platformda buluşmaktadır.

Sosyal medya ağları çevrimiçi ortamlar olup bireysel veya topluluk halinde küresel iletişime imkân vererek hayatımızın vazgeçilmez bir parçası haline gelmiştir. Sosyal medya ağları her yaştan ve kültürden insanları bir araya getirdiğinden kendi içinde ayrı bir toplumu barındırmaktadır. Mor-sümbül (2014)'e göre, bir toplumu anlamak o toplumu oluşturan kuşakların ve toplumsal normların temelini oluşturan yönlendirici unsurlar olarak "değerlerin" anlaşılmasını gerektirmektedir. Aynı şekilde sosyal medya toplulukları da sanal ortamda kendine özgü birtakım değerlere ve davranışlara sahiptir. Bu değerleri anlamak için de sosyal medya ortamlarında iletişim kuran kuşakların anlaşılması gerekmektedir.

Kuşak konusu ile ilgili ilk bilimsel araştırma çabalarının sosyolog Auguste Comte (1974) tarafından başlatıldığı ve kuşakların tarihsel süreç içerisinde hareket eden kuvvetler olarak tanımlandığı görülmektedir. Daha önceleri ise, 1950 yılında ilk çalışmalarından birini yapan Karl Mannheim ortak alışkanlıkları, kültürü ve tarihsel süreci paylaşan insan toplulukları olarak tanımlanmış olup anlamlı bir bütünlük oluşturabilmenin sadece sosyal etkileşimden ibaret olmadığını aynı zamanda belirli tarihsel ve sosyal zamanda doğmaktan, yaşamaktan geçtiğini ve duruma uygun davranış sergileme eğiliminin de anlamlı bütünlük oluşturmada rolü olduğunu belirtmiştir (Mannheim, 1950; 1952).

Kuşak kavramını tanımlama çabaları Batı toplumlarında yirminci yüzyılın ikinci yarısı ağırlık kazanırken, Ülkemizde iki binli yılların başlarından itibaren araştırmacıların gündemini oluşturmaya başladığı vurgulanmaktadır (Ekşili ve Antalyalı, 2017). Genel olarak ele alındığında kuşak kavra-

mının, dünya genelindeki ekonomik ve sosyal hareketler ile teknolojik gelişmelerle oluşmuş zaman aralıklarından doğduğu söylenebilir (Berkup, 2014; Latif ve Serbest, 2014; Deniz ve Tutgun-Ünal, 2019). Diğer taraftan ebeveynler ile çocuklarının doğumları arasındaki ortalama zaman aralığı olduğu da ifade edilmektedir (McCrinkle ve Wolfinger, 2010, s.8-13).

Dünya genelindeki kuşak adlandırmaları incelendiğinde beş kategori karşımıza çıkmaktadır. Bunlar; Sessiz Kuşak (1927-1945), Baby Boomer (1946-1964), X Kuşağı (1965-1979), Y Kuşağı (1980-1999) ve Z Kuşağı (2000 ve sonrası) olarak adlandırılmaktadır (Berkup, 2014; Deniz ve Tutgun-Ünal, 2019; Dewanti ve Indrajit, 2018; Ekşili ve Antalyalı, 2017; Taş, Demirdöğmez ve Küçükkoğlu, 2017; Toruntay, 2011; Tutgun-Ünal, 2013b; Zemke vd., 2013).

Kuşaklar pek çok açıdan ele alınarak araştırmalara konu olmuştur. Alan yazın incelendiğinde, kuşakların çalışma hayatına bakış açıları, iletişimleri, satın alma davranışları, eğitim ortamındaki iletişimleri gibi konularda yapılmış pek çok araştırmaya rastlanmaktadır (Akdemir ve diğerleri, 2013; Aydemir ve Dinç, 2015; Berkup, 2014; Çetin Aydın ve Başol, 2014; Demirkaya ve diğerleri, 2015; İnce, 2018; Kelgökmen İlic ve Yalçın, 2017; Latif ve Serbest, 2014; Macky, Gardner ve Forsthy, 2008; Martin ve Tulgan, 2002; Toruntay, 2011; Yiğit, 2010). Bir araştırmada kuşaklararası iletişim sorunlarının kaynağının Dünya genelindeki yaşlı nüfus artışından kaynaklandığı belirtilmektedir (Yıldırım Becerikli, 2013).

Şimdilerde Web 2.0 teknolojilerinin hızla gelişip yaygınlaşmasıyla kuşakların bilgisayar, cep telefonu ve özellikle de sosyal medya ile ilişkisi incelenmektedir (Asmafiliz ve Şalvarcı Türeli, 2018; Deniz ve Tutgun-Ünal, 2019; Dyke, Haynes ve Ferguson, 2007; Kuyucu, 2017; Özdemir, 2017; Sağır ve Eraslan, 2019; Süer, Sezgin ve Oral, 2017; Tutgun-Ünal, 2013b, 2015; Tutgun-Ünal ve Soykan, 2015; Tutgun-Ünal ve Deniz, 2019).

Sosyal medya kullanımına yönelik araştırmalar incelendiğinde, çoğunlukla gençler ile yürütülmüş araştırmalara rastlanmaktadır (Kandell, 1998; Tutgun-Ünal, 2012, 2015, 2019; Tutgun, Deniz ve Moon, 2011; Tutgun-Ünal ve Deniz, 2016, 2019). Bu bağlamda yapılmış pek çok araştırmada farklı grupların sosyal medya kullanım sıklıkları, amaçları ve tercihleri araştırılmış olup bazılarında eğitim, haber okuma, tanışma, oyun oynama gibi özel amaçlarla kullanılıp kullanılmadığı özellikle sorgulanmıştır (Akyazı ve Tutgun-Ünal, 2013; Johnson, 2011; Karal ve Kokoç; 2010; McCool; 2011; Keleş ve Demirel; 2011; Odabaşı ve diğerleri, 2012; Tutgun-Ünal ve Köroğlu,

2013; Tutgun-Ünal, 2015; 2019; Tutgun-Ünal ve Deniz, 2016; 2019; Tutgun-Ünal ve Katmer-Bayraklı, 2014; Yılmazsoy ve Kahraman, 2017).

Sosyal medya ağları pek çok amaca yönelik her yaşta bireyin katıldığı ve bir arada bulunduğu zaman zarfında birbirinin davranışlarına maruz kaldığı ortamlardır. Bu bağlamda sosyal medyanın olumlu ve olumsuz yönlerinin incelendiği pek çok araştırmaya rastlanmaktadır. Aşırı ve problemli kullanılmasından dolayı sosyal medya bağımlılığı araştırmacıların yoğun ilgi duyduğu bir alan haline gelmiştir. Buna göre uzmanlar sosyal medya bağımlılığının tıpkı internet bağımlılığında olduğu gibi belirleyicilerini araştırmaya yönelmiş olup ölçekler üretmiştir (Andreassen, 2012; Çam ve İşbulan, 2012; Tutgun-Ünal, 2015; Tutgun-Ünal ve Deniz, 2015). Araştırmalarda az ve kalitesiz uyku, sosyal medyanın zihni fazla meşgul etmesi, sosyal medya kullanımının azaltılmak istenip her seferinde aynı dozda kullanımına devam edilmesi, duygusal olarak iyi gelmesi ve orada geçirilen zamanda kişinin problemlerini unutmaması, sosyal medya kullanımının kişilerle çatışmalara sebep olması gibi pek çok olumsuzluklar raporlanmıştır (Kuss ve Griffiths, 2011; Tutgun-Ünal, 2013a, 2015, 2019; Tutgun-Ünal ve Deniz, 2015; Tutgun-Ünal ve Soykan, 2015; Wilson, Fornasier ve White, 2010).

Diğer taraftan, sosyal medya ortamında her yaşta ve kültürdeki insanlar gerek çevrimiçi profillerini oluşturarak gerekse içerik üreterek kendilerini istediği şekilde ifade edebilmekte, hızlı ve küresel boyutta iletişim kurabilmektedir. Sosyal ağların tüm kuşakları barındırması, kuşaklararası benzerlik ve farklılıkların çevrimiçi ortamda ele alınmasına ortam sağlamaktadır. Söz konusu çevrimiçi sosyal dünyada iletişimin problemsiz ve hatta kuvvetli olabilmesi için kişilerin sosyal medya alışkanlıkları, tercihleri ve yetkinlikleri incelenirken, her bir kuşağa dair teknolojik, ekonomik ve kültürel olarak dönem şartlarının da göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Bu gereklilik sosyal medya araştırmalarının, kuşak teorisi bağlamında çok yönlü ele alınması ihtiyacını doğurmuştur.

Kuşak teorisine göre, belli dönemlerde doğup büyüyen ve aynı yaş grubu içerisinde yer alan bireylerin benzer davranış özellikleri gösterdiği ve her yeni kuşakla bu davranış özelliklerinin değişebildiği vurgulanmaktadır. Buna göre o dönemin teknolojik gelişmeleri, ekonomisi, dönemde yaşanan olaylar gibi pek çok boyutta kuşaklar benzerlikler ve farklılıklar gös-

terebilmektedir. Bu doğrultuda teknoloji kullanımlarına, iş yaşamına yönelik bakış açılarına, toplumsal değerlerine dair birtakım özellikler kuşaklara atfedilebilmektedir (Deniz ve Tutgun-Ünal, 2019).

Alanyazın incelendiğinde, kuşak teorisinde yer alan teknoloji kullanım özelliklerine paralel olarak yapılmış sosyal medya kullanımına yönelik birtakım araştırmalara rastlanmaktadır. Bu araştırmalarda her bir kuşağın ayrı ayrı veya birkaç kuşağın bir arada ele alındığı görülmektedir. Bir araştırmada X, Y ve Z kuşakları arasında sosyal medyada araştırma, iş birliği, iletişim kurma ve sürdürme açılarından kuşaklararası farklılıkların görüldüğü belirtilmektedir (Sarıtaş ve Barutçu, 2016). 397 kişi ile yürütülen araştırmada, Y kuşağının araştırma ve iş birliği amacıyla sosyal medyadan daha fazla yararlandığı, X kuşağının daha çok iletişim kurma ve iletişimi sürdürme açısından yararlandığı, içerik paylaşma ve eğlence amaçlarında ise tüm kuşakların birleştiği belirtilmektedir. Özdemir (2017)'in İstanbul ilinde 400 kişiyle yürüttüğü araştırma sonucunda ise, X, Y ve Z kuşaklarının yeni medya kullanım alışkanlıkları farklılaşmakta, Z kuşağı yeni medyayı daha etkin kullanmaktadır. Z kuşağına yönelik başka bir çalışmada, Z kuşağı öğrencilerinin ihtiyaç duydukları teknoloji tabanlı uygulamaların tespit edildiği ve yeni medya ile ilişkilerinin ele alındığı görülmektedir (Altunbay ve Bıçak, 2018).

Diğer taraftan bazı araştırmalarda X ve Y kuşaklarının iş alanlarındaki sosyal medya kullanımlarının araştırıldığı görülmektedir. Bir araştırmada Y kuşağı profesyonellerinin personel bulma süreçlerinde sosyal ağlarını kullanmaya X kuşağı profesyonellerine göre orta seviyede daha yatkın olduğu belirtilmektedir (Erdal, 2018). X ve Y kuşaklarının sosyal medyada kurumsal içerikleri takip etme oranları ile kendi sosyal medya hesaplarında kurumsal paylaşım yapmalarına yönelik farklılaşmalarının da araştırıldığı görülmektedir. Aynı araştırmada, X kuşağının web site beğenileri ile bilgilendirebilirlik boyutu arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunurken, eğlence boyutunda Y kuşağı anlamlı bulunmuştur (Sungur, 2019).

Tutgun-Ünal (2013b)'a göre, farklı nesillerin iş yaşamına, teknolojiye ve hatta hayata uyum sağlamaları değişiklik göstermektedir. Yapılan araştırmalarda da söz konusu farklılıkların tespit edilmesine çabalanmaktadır. Bununla birlikte, sosyal medya kullanımlarına yönelik kuşak araştırmalarında dönem şartlarının da göz önünde bulundurulması önemlidir. 1946-1964 yılları arasında doğan Baby Boomer Kuşağının bulunduğu dönemde

teknolojinin yaygın olmadığı ve bu yüzden kendi işlerini kendilerinin yapması gerektiği ve ürettiği belirtilmektedir. X Kuşağının teknolojiyle ilişkisi ele alındığında 1965 ile 1979 yılları arasında doğanların merdaneli çamaşır makinesi, transistörlü radyo, kasetçalar gibi, günümüzde teknolojik araçların yaygınlaşmaya başlamasıyla hemen hemen yok olan ve nostaljik olduğu düşünülen, araçlarla gözlerini açtığı, bilgisayar sistemlerinin yaygınlaşmaya başlamasıyla pek çok alanda dönüşümler yaşadığı ve değişen iş yapış şekillerine adapte olmaya çalıştığı vurgulanmaktadır. Bilgisayar sistemleri ile sonradan tanışan her iki kuşağın şimdilerde sosyal medya ağlarında daha genç kuşaklar ile bir arada bulunup sosyalleştiği gözlenmektedir.

Bu araştırmada Baby Boomer, X, Y ve Z Kuşakları, sosyal medya ağlarındaki yetkinlikleri, süreklilikleri ve seviyeleri incelendiğinden, “Sosyal medya kuşakları” olarak adlandırılmıştır. Sosyal medya kuşaklarının sosyal medya kullanım seviyeleri ve tercihleri sorgulandığından araştırmanın problem cümlesi “Sosyal Medya Kuşaklarının Sosyal Medya Kullanım Seviyeleri ve Tercihleri” olarak belirlenmiştir.

Amaç

Araştırmanın amacı sosyal medya kuşaklarının sosyal medya kullanım seviyeleri ve tercihlerinin incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki araştırma sorularına cevap aranmıştır.

1. Sosyal medya kuşaklarının sosyal medya kullanım seviyeleri ne düzeydedir?
2. Sosyal medya kuşaklarının sosyal medya kullanım seviyeleri farklılaşmakta mıdır?
3. Sosyal medya kuşaklarının sosyal medya kullanım seviyeleri cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?
4. Sosyal medya kuşaklarının sosyal medya kullanım seviyeleri günlük kullanım sürelerine göre farklılaşmakta mıdır?
5. Sosyal medya kuşaklarının birinci sırada tercih ettiği sosyal medya uygulamaları nelerdir?
6. Sosyal medya kuşaklarının sosyal medyada beğendiği içerikler nelerdir?

Yöntem

Araştırma Modeli

Araştırmada kuşakların sosyal medya kullanım seviyelerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi ve sosyal medya tercihlerinin belirlenmesi amaçlandığından var olan durumu ortaya koyulmasına yönelik olan genel tarama modeli kullanılmıştır. Karasar (2018)'e göre genel tarama modelleri çok sayıdaki elemanı içeren bir evrende var olan durumu değiştirmeden olduğu gibi ortaya koyma amacıyla kullanılmaktadır.

Çalışma grubu

Araştırmada çalışma grubunu farklı kuşaklar kapsamında yer aldığı kabul edilen %57'si kadın (n:294), %43'ü erkek (n:222) olan 516 katılımcı oluşturmuştur. Böylece çalışma grubu uygun (ulaşılabilen) örnekleme yoluyla belirlenmiş olup Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Araştırmanın çalışma grubunun kuşaklar bağlamında dağılımı

Kuşaklar	Yıl aralığı	n	%
Sessiz Kuşak	(1944 öncesi)	-	-
Baby Boomers	(1944 – 1964)	30	5,8
X Kuşağı	(1965 – 1980)	34	6,6
Y Kuşağı	(1981 – 1999)	183	35,5
Z Kuşağı	(2000 – 2020)	269	52,1

Örneklemin 395 kişisini (%76,6) halen öğrenci olan gruplar oluşturmaktadır. Halen orta okulda öğrenim göre Z kuşağı katılımcılarının oranı %54,2'dir. Lise öğrencilerinin oranı %14,4; lisans öğrencilerinin oranı %17,7; yüksek lisans öğrencilerinin oranı %9,4; doktora öğrencilerinin oranı ise %1,3'tür.

En son mezun oldukları okullar sorgulandığında ise örneklemin %45,5'i lisans mezunu, %16,5'i lise mezunu, %12,4'ü yüksek lisans mezunu, %11,6'sı doktora mezunu, %8,3'ü yüksekokul mezunu, %4,1'i ortaokul mezunu, %1,7'si ilkokul mezunudur.

Veri Toplama Araçları

Araştırma Deniz ve Tutgun-Ünal (2019) tarafından geliştirilen “Sosyal Medya Kullanımı Ölçeği (SMKÖ)” kullanılmıştır. SMKÖ “Süreklilik” ve “Yetkinlik” adındaki iki alt ölçekten oluşmaktadır. Süreklilik boyutu kişinin sosyal medya kullanımında süreklilik sağlama seviyesini ölçmektedir. Yetkinlik boyutu ise, kişinin sosyal medyada kendini ne derecede yetkin gördüğünü ölçmektedir. Her bir alt ölçekte 4 madde yer almakta olup tamamı 8 maddeden oluşan ölçeğin toplamı bireyin sosyal medya kullanım seviyesini ölçmektedir.

Ek-1’de yer alan SMKÖ’nin 1,2,3,4. maddeleri süreklilik, 5,6,7,8. maddeleri ise yetkinlik boyutunu ölçmektedir. SMKÖ 5’li likert türünde olup maddelere katılım “Bana hiç uygun değil”, “Bana az uygun”, “Bana orta seviyede uygun”, “Bana çok uygun” ve “Bana tamamen uygun” seçenekleri ile düzenlenmiştir. Ölçeğin Cronbach α iç tutarlılık katsayısı 0,82 bulunmuştur.

Araştırmada ayrıca katılımcıların doğum yılı, cinsiyeti, öğrenim durumu, birinci sırada kullandığı sosyal medya uygulaması tercihi, beğendiği sosyal medya içerikleri, günlük sosyal medya kullanım süresine ait veriler araştırmacılar tarafından düzenlenen bir bilgi formu ile toplanmıştır.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmada veriler ulaşılabilen kuşaklardan gönüllülük ilkesine uygun olarak toplanmıştır. Açıklama yapılarak anket formunun doldurulabilmesi için 12 ile 15 dakika arası süre yeterli olmuştur. Verilerin toplanabilmesi 5 haftalık sürede gerçekleştirilmiştir.

SMKÖ’nün her bir maddesinden alınabilecek en düşük puan ile en yüksek puan dikkate alınarak elde edilen aralığın 3’e bölünmesiyle sosyal medya kullanım seviyeleri “Az”, “Orta” ve “Yüksek” seviyeli sosyal medya kullanımı olarak derecelendirilmiştir. Alt ölçekler için de ilgili maddeler aynı şekilde derecelendirilmiş olup süreklilik ve yetkinlik seviyeleri belirlenmiştir.

Verilerin çözümlenmesinde SPSS 18 (PASW) istatistik programı kullanılmış olup, verilerin analizinde frekans, t-testi, varyans analizi gibi çeşitli teknikler kullanılmıştır.

Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde Sosyal Medya Kullanım Ölçeğinin uygulandığı X, Y, Z ve Baby Boomer kuşaklarından oluşan 516 katılımcının sosyal medya kullanım seviyeleri ve sosyal medya kullanım tercihleri araştırma soruları eşliğinde istatistiksel olarak incelenmiştir.

Sosyal Medya Kuşaklarının Sosyal Medya Kullanım Seviyelerine Yönelik Bulgular

Araştırmada ilk olarak, sosyal medya kuşaklarının sosyal medya kullanım seviyelerinin ne düzeyde olduğunun belirlenmesine yönelik analizler sosyal medya kullanım ölçeği toplamından ve alt ölçeklerden alınan puanlar doğrultusunda yapılmış olup Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Kuşakların Sosyal Medya Kullanım Seviyeleri

Kuşak	Alt Ölçek/Ölçek	n	\bar{X}	ss
Baby Boomer	Süreklilik	30	2,81	1,06
	Yetkinlik	30	2,66	1,08
	SMKÖ	30	2,74	,94
X	Süreklilik	34	2,84	,83
	Yetkinlik	34	2,87	,84
	SMKÖ	34	2,86	,74
Y	Süreklilik	183	2,96	,90
	Yetkinlik	183	3,06	,85
	SMKÖ	183	3,01	,78
Z	Süreklilik	269	2,69	1,09
	Yetkinlik	269	2,83	,95
	SMKÖ	269	2,76	,93

Tablo 2 incelendiğinde, kuşakların süreklilik ($\bar{X}=2,80$) ve yetkinlik ($\bar{X}=2,90$) alt ölçeklerinden ve sosyal medya kullanım ölçeğinin toplamından ($\bar{X}=2,85$) aldıkları ortalama puanlar orta seviyede sosyal medya kullandıklarını ortaya koymuştur.

Sosyal Medya Kuşaklarının Sosyal Medya Kullanım Seviyelerinin Farklılaşmasına Yönelik Bulgular

Sosyal medya kuşaklarının sosyal medya kullanım seviyelerinin farklılaşıp farklılaşmadığının tespit edilebilmesi için sosyal medya kullanımı ölçeğinden ve alt ölçeklerden alınan puanlar bağımsız tek yönlü varyans analizi ile çözümlenmiş olup Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Kuşakların Sosyal Medya Kullanım Seviyelerinin Farklılaşması

Alt Ölçek / Ölçek	Kuşaklar	n	\bar{X}	ss	F	p	Fark
Süreklilik	Baby Boomer	30	2,81	1,06	2,517	,05	-
	X	34	2,84	,83			
	Y	183	2,96	,90			
	Z	269	2,69	1,09			
	Toplam	516	2,80	1,01			
Yetkinlik	Baby Boomer	30	2,66	1,08	3,024	,02	B. B.<Y Z<Y
	X	34	2,87	,84			
	Y	183	3,06	,85			
	Z	269	2,83	,95			
	Toplam	516	2,90	,92			
SMKÖ	Baby Boomer	30	2,74	,94	3,123	,02	Z<Y
	X	34	2,86	,74			
	Y	183	3,01	,78			
	Z	269	2,76	,93			
	Toplam	516	2,85	,87			

Tablo 3'te görüldüğü gibi yetkinlik boyutunda ve sosyal medya kullanımı ölçeğinin toplamında bir farklılık bulunmuştur ($p<0.05$). Buna göre farklılığın hangi gruplar arasında olduğunun belirlenmesi için yapılan LSD analizi sonucunda, Y kuşağının Baby Boomer kuşağına göre ve Z kuşağına göre sosyal medya kullanımında kendilerini daha yetkin buldukları ortaya çıkmıştır.

Sosyal medya kullanım ölçeğine bakıldığında bir farklılaşma bulunduğu, Y kuşağının Z kuşağına göre sosyal medya kullanımında süreklilik sağladığı ve kendilerini daha yetkin bulduğu belirlenmiştir ($p<0.05$). Süreklilik boyutundan alınan puanlar anlamlı bir fark ortaya koymasa da p

değerinin sınırdadır olduğu görülmektedir ($p=0.05$). Y kuşağının ortalamasının en yüksek olması sosyal medya kullanımında süreklilik sağladığı hakkında fikir vermektedir.

Sosyal Medya Kuşaklarının Sosyal Medya Kullanım Seviyelerinin Cinsiyete Göre Farklılaşmasına Yönelik Bulgular

Sosyal medya kuşaklarının sosyal medya kullanım seviyelerinin cinsiyete göre farklılaşmasının belirlenebilmesi için bağımsız grup t-testi ile sosyal medya kullanım ölçeği ve alt ölçeklerden alınan puanlar analiz edilmiştir. Elde edilen veriler Tablo 4'tedir.

Tablo 4. Sosyal Medya Kullanım Seviyelerinin Cinsiyete Göre Farklılaşması

Kuşak	Alt Ölçek/Ölçek	Cinsiyet	n	\bar{X}	ss	sd	t	p
Z	Süreklilik	Kadın	154	2,70	1,14	267	,15	,874
		Erkek	115	2,68	1,02			
	Yetkinlik	Kadın	154	2,64	,92	267	3,87	,000
		Erkek	115	3,08	,93			
	SMKÖ	Kadın	154	2,67	,96	267	1,84	,066
		Erkek	115	2,88	,88			

Baby Boomer, X ve Y kuşaklarının sosyal medya kullanım seviyeleri incelendiğinde cinsiyete yönelik anlamlı bir farklılaşma bulunmamıştır. Sadece, Z kuşağı erkeklerinin sosyal medya kullanımlarında kadınlara göre kendilerini daha yetkin buldukları bulunmuştur ($p<0.01$). Söz konusu bu farklılaşma sosyal medya kullanımı ölçeğinin toplamına yansımamıştır.

Sosyal Medya Kuşaklarının Sosyal Medya Kullanım Seviyelerinin Günlük Sosyal Medya Kullanım Sürelerine Göre Farklılaşmasına Yönelik Bulgular

Sosyal medya kuşaklarının sosyal medya kullanım seviyelerinin günlük kullanım sürelerine göre farklılaşmasının belirlenebilmesi için tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır (Tablo 5 ve 6).

Y kuşağında yer alan bireylerin sosyal medyayı kullanım seviyelerinin süreklilik, yetkinlik ve sosyal medya kullanımları açısından günlük kullanım sürelerine göre farklılaşma durumlarının incelenmesi için tek yönlü varyans analizi yapılarak Tablo 5’de verilmiştir.

Tablo 5. Y Kuşağı ve Günlük Kullanım Sürelerinin Farklılaşması

Kuşak	Alt Ölçek/ Ölçek	Günlük Süre	n	\bar{X}	ss	F	p	Fark
	Süreklilik	1 saatten az	24	1,97	,67	20,5	,00	1 s. az<1-3 s.
		1-3 saat	94	2,89	,76			1 s. az<4-6 s.
		4-6 saat	37	3,36	,83			1 s. az<7 s. fazla
		7 saatten fazla	12	3,77	,87			1-3 s.<4-6 s.
		Toplam	167	2,93	,90			1-3 s.<7 s. fazla
Y	Yetkinlik	1 saatten az	24	2,58	,66	10,6	,00	1 s. az<4-6 s.
		1-3 saat	94	2,92	,77			1 s. az<7 s. fazla
		4-6 saat	37	3,41	,89			1-3 s.<4-6 s.
		7 saatten fazla	12	3,89	,88			1-3 s.<7 s. fazla
		Toplam	167	3,05	,86			
Sosyal Medya Kullanımı		1 saatten az	24	2,28	,43	19,5	,00	1 s. az<1-3 s.
		1-3 saat	94	2,90	,66			1 s. az<4-6 s.
		4-6 saat	37	3,38	,78			1 s. az<7 s. fazla
		7 saatten fazla	12	3,83	,82			1-3 s.<4-6 s.
		Toplam	167	2,99	,78			1-3 s.<7 s. fazla

Tablo 5’te yer alan Y kuşağına yönelik sonuçlar incelendiğinde, katılımcıların günlük sosyal medya kullanım süresi arttıkça sosyal medyada sağladığı sürekliliğin, sosyal medya yetkinliğinin ve sosyal medya kullanımının da arttığı bulunmuştur ($p<0.01$).

Buna göre, günde 1 saatten az sosyal medya kullanan Y kuşağı bireylerinin daha fazla kullananlara ve günde 1-3 saat kullananların daha fazla kullananlara göre sosyal medyayı sürekli kullanmadığı ve kendilerini daha az yetkin bulduğu söylenebilir. Burada 3 saatten fazla sosyal medya kullananların sosyal medya kullanımlarında daha süreklilik sağladığı ve kendilerini daha yetkin buldukları sonucu ortaya çıkmaktadır. Sosyal medya kullanımı günde 4 saati aşmaya başladığında artık bir farklılık yaratmadığı görülmektedir.

Z kuşağında yer alan bireylerin sosyal medyayı kullanım seviyelerinin süreklilik, yetkinlik ve sosyal medya kullanımları açısından günlük kullanım sürelerine göre farklılaşma durumlarının incelenmesi için tek yönlü varyans analizi yapılarak Tablo 5’de verilmiştir.

Tablo 6. Z Kuşağı ve Günlük Kullanım Sürelerinin Farklılaşması

Kuşak	Alt Ölçek/ Ölçek	Günlük Süre	n	\bar{X}	ss	F	p	Fark
Z	Süreklilik	1 saatten az	94	2,09	,92	26,1	,00	1 s. az<1-3 s.
		1-3 saat	108	2,76	1,00			1 s.az<4-6 s.
		4-6 saat	42	3,57	,92			1 s.az<7 s.fazla
		7 saatten fazla	12	3,64	,98			1-3 s.<4-6 .
		Toplam	256	2,70	1,10			1-3 s.<7 s.fazla
	Yetkinlik	1 saatten az	94	2,25	,64	22,2	,00	1 s. az<1-3 s.
		1-3 saat	108	2,88	,91			1 s.az<4-6 s.
		4-6 saat	42	3,69	,84			1 s.az<7 s. fazla
		7 saatten fazla	12	3,45	,89			1-3 s.<4-6 s.
		Toplam	256	2,81	,95			1-3 s.<7 s.fazla
	SMKÖ	1 saatten az	94	2,17	,69	24,0	,00	1 s. az<1-3 s.
		1-3 saat	108	2,84	,85			1 s.az<4-6 saat
		4-6 saat	42	3,63	,79			1 s.az<7 s. fazla
		7 saatten fazla	12	3,55	,79			1-3 s.<4-6 s.
		Toplam	256	2,76	,94			1-3 s.<7 s.fazla

Tablo 6 incelendiğinde Z kuşağının günlük sosyal medya kullanım sürelerinin Y kuşağına benzerlik gösterdiği görülmektedir. Buna göre, Z kuşağı bireylerinin günlük sosyal medya kullanım süreleri arttıkça sosyal medya kullanıma yönelik süreklilik ve yetkinlik boyutlarındaki artış anlamlı bulunmuştur ($p<0.01$). Günde 3 saatten fazla sosyal medya kullanan Z kuşağı bireyleri daha az kullananlara göre sosyal medya kullanımlarında daha fazla süreklilik sağladığı ve kendilerini daha yetkin bulduğu ortaya çıkmıştır. Günde 4-6 saat ile 7 saatten fazla sosyal medya kullanan bireyler arasında farklılaşma bulunmaması 4. saatten sonra artık bir farklılaşmanın sağlanmadığını göstermektedir.

X ve Baby Boomer kuşaklarında günlük sosyal medya kullanım süresinin sosyal medya kullanım seviyesinde anlamlı bir farklılık yaratmadığı bulunmuştur ($p>0.05$). Katılımcıların aldıkları ortalama puanlar incelendiğinde Baby Boomer kuşağı bireylerinin hem yetkinlik hem süreklilik boyutlarında günde en çok 1-3 saat kullandığını belirttikleri görülmektedir.

(n=14; \bar{X} =2,98). Ayrıca, 2 kişi (%6,7) günde 4-6 saat sosyal medya kullandığını belirtmiş olup ortalama puanları diğer gruplardan yüksektir (\bar{X} =3,50).

X kuşağında ise, günde 1-3 saat sosyal medya kullananlar çoğunlukta-
dır (n=16; \bar{X} =2,95). Ayrıca günde 4-6 saat sosyal medya kullandığını belir-
ten 4 kişi (%11,8) bulunmakta olup ortalama puanları 3,43 bulunmuştur.

Günde 7 saatten fazla sosyal medya kullananlar sadece Y (%6,6) ve Z (%4,5) kuşağında bulunmaktadır.

Sosyal Medya Kuşaklarının Birinci Sırada Tercih Ettiği Sosyal Medya Uygulamalarına Yönelik Bulgular

Sosyal medya kuşaklarının birinci sırada tercih ettikleri sosyal medya uygulamasının belirlenebilmesi için veriler frekans analizi ile çözümlenmiş olup elde edilen sonuçlar Tablo 7'de yer almaktadır. Baby Boomer, X, Y ve Z kuşaklarının her biri için yapılan analizlerde birinci sırada kullanılan sosyal medya uygulamasının hangisi olduğu sorgulanmıştır.

Tablo 7 incelendiğinde, kuşakların birinci sırada kullandığı sosyal medya uygulamalarına dair oranlar görülmektedir. Buna göre, Baby Boomer kuşağının birinci sırada Facebook'u kullandığı (%41,4) ortaya çıkmıştır. Baby Boomer mensubu %10'luk bir kesim birinci sırada Instagram kullandığını belirtmiştir. Twitter'ı birinci sırada kullandığını belirten sadece iki kişi bulunmaktadır.

X kuşağı birinci sırada en çok Facebook (%47,1), daha sonra ise Instagram uygulamasını kullanmaktadır (%38,2). Söz konusu iki uygulamanın kullanım oranı kayda değer bulunmuşken diğer uygulamaların kullanım oranı oldukça düşük bulunmuştur.

Y kuşağı incelendiğinde, Instagram kullanımı ortalamanın üzerinde bulunmuştur (%63,5). Y Kuşağı'nda birinci sırada Youtube ve Facebook kullandığını belirten katılımcıların oranı %10 civarında kalmıştır. Birinci sırada Twitter kullandığını belirtenlerin oranı %7,2'dir.

Z kuşağına bakıldığında en çok kullanılan uygulamanın Instagram olduğu ortaya çıkmıştır (%45,8). Daha sonra ise YouTube gelmektedir (%37,1). Twitter uygulamasını birinci sırada kullandığını belirten katılımcı olmamıştır.

Tablo 7. Birinci Sırada Kullanılan Sosyal Medya Uygulamaları

Kuşak	Uygulamalar	n	%
Baby Boomer	Facebook	12	41,4
	Diğer	10	34,5
	Instagram	3	10,3
	Twitter	2	6,9
	Youtube	2	6,9
	Toplam	29	100
X	Facebook	16	47,1
	Instagram	13	38,2
	Diğer	2	5,9
	Twitter	1	2,9
	Youtube	1	2,9
	LinkedIn	1	2,9
Y	Toplam	34	100
	Instagram	115	63,5
	Youtube	21	11,6
	Facebook	19	10,5
	Twitter	13	7,2
	Diğer	12	6,6
Z	Pinterest	1	,6
	Toplam	181	100
	Instagram	121	45,8
	You Tube	98	37,1
	Diğer	31	11,7
	Facebook	8	3
Z	SnapChat	6	2,3
	Toplam	264	100

Ayrıca zamanında popülerliği ile bilinen Facebook'un birinci sırada kullanılıp kullanılmadığı sorgulandığında, Baby Boomer ve X kuşağının halen birinci sırada kullanmasına rağmen Y ve Z kuşağı tarafından kullanım oranı oldukça düşük bulunmuştur.

Bununla birlikte Yurt dışında yaygın kullanıma sahip olup ülkemizde yeni yaygınlaşmaya başlayan Pinterest uygulamasını birinci sırada kullanan bir kişinin kuşak Y katılımcısı olduğu görülmektedir.

Sosyal Medya Kuşaklarının Sosyal Medyada Beğendiği İçeriklerin Ne Olduğuna Yönelik Bulgular

Bu bölümde kuşakların pek çok sosyal medya içeriğini beğenip beğenmedikleri sorgulanmış olup elde edilen veriler frekans analizi ile çözümlenmiştir (Tablo 8).

Tablo 8. Kuşakların Sosyal Medya İçeriklerini Beğenme Oranları

Sosyal Medya İçerikleri	Baby Boomer		X		Y		Z	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Çoklu Fotoğraf	8	26,7	12	35,3	93	50,8	95	35,3
Eğitim	14	46,7	21	61,8	116	63,4	80	29,7
El Becerisi	4	13,3	11	32,4	53	29	71	26,4
Güncel Haberler	17	56,7	24	70,6	118	64,5	58	21,6
Özlu Sözler	7	23,3	9	26,5	43	23,5	89	33,1
Selfie (Özçekim)	3	10	6	17,6	66	36,1	103	38,3
Video/Müzik	13	43,3	19	55,9	133	72,7	227	84,4
Politika	12	40	15	44,1	44	24	10	3,7
Hayvanlar	8	26,7	6	17,6	53	29	78	29
Spor	6	20	8	23,5	69	37,7	133	49,4
Yemek Tarifi	7	23,3	12	35,3	58	31,7	47	17,5
İlanlar	-	-	5	14,7	33	18	10	3,7

Tablo 8 incelendiğinde, çoklu fotoğrafları beğendiğini bildiren katılımcıların çoğunlukla Y kuşağından olduğu görülmektedir (%50,8). Diğer kuşaklarda ise beğendiğini bildirenler %50'nin altındadır.

Eğitim içeriklerini beğendiğini bildirenlerin çoğunlukla Y ve Z kuşağından olduğu belirlenmiş olup ortalamanın üzerinde oran elde edilmiştir (Y:%61,8; Z:%63,4). Baby Boomer kuşağı bireylerinin de yarısına yakın bir kısmı (%46,7) beğendiğini bildirmiş olup en düşük oran Z kuşağında bulunmuştur (%29,7).

El becerisine dair içerikleri beğendiğini bildirenlerin en çok X kuşağından olduğu görülmektedir (%32,4). Tüm kuşaklarda el becerisine dair içeriklerin beğenilme oranı %50'nin altında kalmıştır.

Güncel haberleri beğendiğini bildirenlerin birinci sırada X kuşağından (%70,6) ikinci sırada Y kuşağından (%64,5), üçüncü sırada ise Baby Boomer kuşağından (%56,7) olduğu görülmektedir. En düşük oran Z kuşağına aittir (%21,6).

Özlu sözlere dair içerikleri beğenenler tüm kuşaklarda %50'nin altında olup birbirine yakın oranlarda olduğu görülmektedir.

Selfie (Özçekim) içeriklerini beğenenlerin çoğunlukla Y ve Z kuşağından olduğu belirlenmiştir (Y:%36,1; Z:%38,3). Fakat bu oranların da %50'nin altında olduğu görülmektedir.

Video/Müzik içeriklerine yönelik beğeniler sorgulandığında en yüksek oran Z kuşağında bulunmuştur (%84,4). İkinci sıradaki en yüksek oran Y kuşağında (%72,7), üçüncü sırada ise X kuşağında (%55,9) görülmüştür. Baby Boomer kuşağının da ortalamaya yaklaştığı söylenebilir (%43,3).

Politikaya yönelik içeriklerin Baby Boomer kuşağı ve X kuşağı tarafından beğenildiği görülmektedir (Baby Boomer: %40; X: %44,1). Y kuşağındaki beğeni oranı %24 olup Z kuşağında ise %3,7'dir.

Hayvanlara dair içeriklerin beğenilme oranları Baby Boomer, Y ve Z kuşaklarında birbirine yakın bulunmuş olup %30'un altındadır. En düşük oran X kuşağında görülmüştür (%17,6).

Spor ile ilgili içeriklerin beğenilme oranlarına bakıldığında, Z kuşağının neredeyse yarısı (%49,4) beğendiğini belirtmiş olup ikinci sırada Y kuşağı gelmektedir (%37,7). Baby Boomer ve X kuşağı ise yüzde yirmilerde seyretmektedir.

Yemek tariflerini beğendiğini bildirenler incelendiğinde, X ve Y kuşağında oranların birbirine yakın olduğu (X: %35,3; Y: %31,7) görülmektedir. Diğer kuşakların yemek tariflerine yönelik beğenileri daha düşüktür (Baby Boomer: %23,3; Z: %17,5).

Son olarak sosyal medya ilanlarını beğenenler sorgulanmış olup az da olsa X ve Y kuşağından beğenenlere rastlanılmıştır (X: %14,7; Y: %18). Z kuşağında bu oran %3,7'dir. Baby Boomer kuşağında ise ilanları beğendiğini bildiren bulunmamaktadır.

Tartışma ve Sonuç

Araştırmada Baby Boomer, X, Y ve Z kuşaklarının sosyal medya kullanım seviyeleri, süreklilikleri ve yetkinlikleri araştırılmış olup pek çok sonuca ulaşılmıştır. Buna göre tüm kuşaklara uygulanan sosyal medya kullanımı ölçeği (SMKÖ) ile elde edilen veriler, sosyal medya kullanım seviyelerini, ölçeğin alt boyutları ise süreklilik ve yetkinlik seviyelerini ortaya çıkarmıştır.

Araştırma sonucunda, SMKÖ toplamından ve alt ölçeklerden alınan puanlar tüm kuşakların orta seviyede sosyal medyayı kullandığını ortaya koymuştur. Aynı şekilde süreklilik ve yetkinlik boyutlarında da tüm kuşaklarda orta seviyede sosyal medya kullanımının belirlenmesi, kuşakların sosyal medya kullanımlarında aynı seviyede olduğunu göstermiştir. Alanyazın incelendiğinde, Baby Boomer ve X Kuşağı'nın teknolojiyle doğmadığı fakat sonradan ayak uydurduğu belirtilmektedir (Berkup, 2014; Özdemir, 2017; Tutgun-Ünal, 2013b). Bu çalışmada Baby Boomer ve X Kuşağı'nın sosyal medya kullanımının orta seviyede bulunması sosyal medyaya ayak uydurduklarını, dolaylı yoldan teknolojiye adapte olduklarını doğrulamaktadır.

Y ve Z Kuşağı ele alındığında, küçük yaştan beri teknolojiyle tanışıyor oldukları, özellikle Z Kuşağının teknolojiyle iç içe büyüdüğü, yaşça büyük kuşaklara göre teknolojiyi daha iyi kullandıkları ifade edilmektedir (Altunbay ve Bıçak, 2018; Ekşili ve Antalyalı, 2017; Kuyucu, 2017; Özdemir, 2017; Sarıtaş ve Barutçu, 2016; Tutgun-Ünal, 2013b). Fakat çalışmada genç kuşakların sosyal medya kullanımının orta seviyede bulunması, sosyal medyaya yaşça büyüklere göre daha yüksek seviyede yetkin oldukları sonucuna götürmemiştir. Bununla birlikte, sosyal medya uygulamaları herkesin kullanabileceği uygulamalar olup kullanıcı dostu arayüze sahiptir ve yediden yetmişe herkes için kullanımı kolaydır. Bu bağlamda, sosyal medya kullanım yetkinliği ve seviyesinin tüm kuşaklarda birbirine yakın olması doğal bir sonuçtur.

Diğer taraftan Dinçer ve Kiliç (2019)'un Beden Eğitimi ve Spor Okulu'ndaki 262 öğrenci ile yaptığı çalışmada da sosyal medya kullanım seviyeleri incelenmiş olup orta düzeyde kullandıkları bulunmuştur. Bu çalışmada da kuşakların orta seviyede sosyal medya kullandığının bulunması alanyazını desteklemektedir.

Cinsiyete göre elde edilen sonuçlar incelendiğinde, Z kuşağı erkeklerinin sosyal medya kullanımlarında aynı kuşağın kadınlara göre kendilerini daha yetkin bulduğu belirlenmiştir. Sosyal medyada sağladıkları süreklilik ve sosyal medya kullanım seviyelerinde bir farklılık bulunmamıştır. Cinsiyete yönelik yapılan analizlerin yer aldığı sosyal medya kullanımına ve bağımlılığına yönelik önceki pek çok çalışmada, kadın ile erkekler arasında farklılıklar olduğu belirtilirken (Balci ve Gölcü, 2013; Balci

ve Tiryaki, 2014; Çam ve İşbulan, 2012; Pfeil, Arjan ve Zaphiris, 2009; Tutgun-Ünal, 2015; Tutgun-Ünal ve Deniz, 2016), şimdilerde farklılığın olmadığı da raporlanmaktadır (Tutgun-Ünal, 2019). Böylece, kadın ve erkeklerin sosyal medya kullanımında süreklilik sağlamada farklı bir rolü olmayıp cinsiyeti fark etmeksizin her bireyin bu mecralarda bulunduğu söylenebilir. Buna bağlamda, araştırmada da Baby Boomer, X ve Y kuşaklarında cinsiyete göre sosyal medya kullanım seviyesi, sürekliliği ve yetkinliği fark yaratmamıştır.

Kelgökmen İlic ve Yalçın (2017)'ye göre, teknolojik, ekonomik, siyasi ve sosyal alanda meydana gelen gelişmeler toplumların kültür yapılarında değişimlere sebep olmakta ve buna bağlı olarak farklı zaman diliminde doğan kuşaklar farklı karakteristik özellikler göstermektedirler. Bu farklılıkları Ekşili ve Antalyalı (2017), bazen aynı bölgede bulunan iki farklı okuldaki Y kuşağı davranışlarının bile farklılık gösterdiğini bildirerek açıklamaktadır. Buna göre Türkiye'nin kendi içerisinde bile tek tip bir Y kuşağı bulunmadığı belirtilmektedir. Bu bağlamda düşünüldüğünde, genelleme yapmanın doğru olmadığı sonucuna varılabilir. Buradan hareketle, Z kuşağında cinsiyete yönelik farklılık bulunup diğer kuşaklarda bulunmaması durumu açıklanırken yine toplumun her geçen gün değişen teknolojik, kültürel yapılarının ve bunların kuşaklararası aktarımının ilerleyen zamanda değişebileceği göz önüne alınmalıdır.

Diğer taraftan gerek sosyal medya gerekse internet kullanımına yönelik pek çok araştırmada bağımlılık, aşırı kullanım gibi pek çok açılardan etkisi olup olmadığını belirleyebilmek amacıyla günlük kullanım süreleri sorgulanmaktadır. Araştırmalarda günde 4 saat internet kullanımının, diğer belirleyicilerle birlikte internet bağımlılığının tespit edilmesinde anlamlı bulunduğu belirtilmektedir (Goldberg, 1996; Young, 1996a,b, 2009). Günlük sosyal medya kullanım süreleri sorgulandığında Y ve Z Kuşağı'nda 1-3 saat kullananların daha fazla kullananlara göre sosyal medyada süreklilik sağlamadığı ve kendilerini daha az yetkin buldukları belirlenmiştir. Yani 4 saat ve üzeri sosyal medya kullanan Y ve Z Kuşağı'nın sosyal medyada daha fazla süreklilik sağladığı ve kendilerini daha yetkin buldukları bulunmuştur. Başka bir araştırmada Facebook başında geçirilen günlük süre arttıkça Facebook bağımlılığının da arttığı, Z neslinin Y ve X nesline göre Facebook'a daha fazla bağımlı olduğu bulunmuştur (Tutgun-Ünal ve Soykan,

2015). Tutgun-Ünal ve Deniz (2016)'in Y kuşağından oluşan Üniversite öğrencileri ile yürüttüğü sosyal medya bağımlılığına yönelik araştırmada, Y kuşağının %21'inin günde 4-6 saat sosyal medyaya bağlandığı ve sosyal medya bağımlılıklarının daha az süre kullananlara göre yüksek olduğu bildirilmiştir. Bu durum, Y ve Z Kuşaklarının sosyal medya bağımlılığı açısından risk altında olduklarını göstermekle birlikte, bu araştırmada da süreklilik ve yetkinlik boyutlarında sosyal medyaya daha yatkın olduklarının belirlenmesi manidar bulunmuştur.

Araştırmada günde 4-6 saat ile 7 saatten fazla sosyal medya kullanımı arasında süreklilik ve yetkinlik açısından bir farklılık bulunmamıştır. Günde 4 saat sosyal medya kullanımı farklılaşma için anlamlı bulunmuştur.

Genç kuşağa yönelik günlük sosyal medya kullanımında bulunan farklılaşma yaşça büyük Baby Boomer ve X Kuşaklarında bulunamamış olup ortalama puanlara göre Baby Boomer Kuşağının çoğunlukla günde 1-3 saat sosyal medyayı kullandığı belirlenmiştir. X kuşağında da günde 1-3 saat sosyal medya kullanımı birinci sırada bulunmuştur. Her iki kuşakta günde 4-6 saat sosyal medya kullandığını belirten kişilerin oranı %6 ile %12 arasındadır. Günde 7 saatten fazla sosyal medya kullandığını belirtenlere sadece Y ve Z kuşağında rastlanmış olup Baby Boomer ve X Kuşağı'nda 6 saatten fazla kullanana rastlanmamıştır.

Baby Boomer ve X Kuşaklarının teknolojiyle doğmadığı fakat zaman içinde ayak uydurduğu hem günlük sosyal medya kullanım sürelerinden hem de genç kuşaklar olan Y ve Z'de olduğu gibi orta seviyedeki sosyal medya kullanımlarından anlaşılmaktadır.

Diğer taraftan araştırmada kuşakların sosyal medya tercihlerini anlayabilmek amacıyla en çok kullanılan sosyal medya uygulaması sorgulanmıştır. Buna göre %41,4 oranındaki Baby Boomer Kuşağı birinci sırada Facebook'u kullandığını belirtmiştir. Instagram kullanımı %10,3, Twitter ve Youtube kullanım oranları oldukça düşüktür (%6,9).

X Kuşağında da %47,1 oranında birinci sırada Facebook kullanımı görülmüştür. Fakat ikinci sırada Instagram kullanım oranı da %38,2 olarak bulunmuştur. Söz konusu oranlar, X Kuşağındaki Instagram kullanımının Facebook'a yaklaştığını göstermektedir. Bu durum X Kuşağının, birinci sırada Instagram kullandığını belirten Y Kuşağına uyum sağladığını göstermektedir. Diğer uygulamaların X Kuşağındaki kullanım oranları oldukça düşük bulunmuş olup Twitter kullanım oranı %2,9'dur. Söz konusu oran

çalışmanın kapsamında değerlendirildiğinde çok şaşırtıcı değildir. Çünkü kuşak çalışmalarında aynı bölgede iki farklı kurumda bile aynı kuşaktaki bireylerde farklı değerlerin gözlenebileceğinden bahsedilmekte olup araştırma sonuçlarının çalışma kapsamına alınan bölgedeki X Kuşağı çerçevesinde değerlendirilmesi ve genelleme yapılmaması gerekmektedir. Diğer taraftan bu kuşağın YouTube ve LinkedIn kullanım oranları da %2,9 olarak bulunmuştur.

Y Kuşağı incelendiğinde, birinci sırada en çok tercih edilen sosyal medya uygulamasının Instagram olduğu ortaya çıkmıştır (%63,5). Diğer uygulamaların birinci sırada tercih edilme oranları ise oldukça düşüktür. Buna göre, ikinci sırada %11,6 oranında YouTube kullanımı, üçüncü sırada ise Facebook gelmektedir (%10,5). Birinci sırada Twitter kullanımı Y kuşağında %7,2 bulunmuştur. En çok Pinterest kullandığını belirten 1 kişi bulunmuştur.

Z Kuşağı verileri incelendiğinde, birinci sırada %45,8'lik kullanım oranıyla en çok kullanılan sosyal medya uygulaması Instagram bulursa da YouTube kullanım oranının da %37,1 ile Instagrama yaklaştığı ortaya çıkmıştır. Z Kuşağı katılımcıları %3 oranında Facebook'u birinci sırada kullandığını belirtmiştir. Bu oran birinci sırada Facebook'u kullandığını belirten Baby Boomer ve X Kuşağına göre farklılık yaratmıştır. SnapChat kullanımının birinci sırada olduğunu belirten Z kuşağının oranı ise %2,3 olup diğer kuşaklarda en çok SnapChat kullandığını belirten bulunmamıştır.

Araştırmada son olarak, kuşakların sosyal medyada hangi içerikleri beğendiği sorgulanmıştır. Baby Boomer Kuşağının en yüksek oranda güncel haberleri beğendiği ortaya çıkmıştır (%56,7). Güncel haberlerin %70,6 oranla X kuşağında da en çok beğenilen içerik olduğu belirlenmiştir. Y Kuşağında ise %61,8 oranla ikinci sırada beğenilmektedir. Z Kuşağında beğenilme oranı diğer kuşaklara göre daha düşük bulunmuştur (%21,6).

Diğer taraftan en çok beğenilen içeriklerden biri olarak video/müzik sorgulandığında, en yüksek oran Z Kuşağında bulunmuştur (%84,4). Bununla birlikte, Z Kuşağının YouTube kullanım oranı tüm kuşaklar arasında en yüksektir. Böylece elde edilen veriler doğrultusunda, YouTube ve Instagram'da Z Kuşağının yoğun olarak bulunduğu ve video/müzik içeriklerini beğendiği sonucuna varılabilir.

Video/müzik içeriklerini beğenen diğer kuşaklar incelendiğinde, Y Kuşağının da birinci sırada beğendiği ortaya çıkmıştır (%72,7). Buna göre, Z

Kuşağındaki beğenilme oranının en yüksek olduğu, Y Kuşağında ise Z kadar olmasa da birinci sırada beğenildiği anlaşılmaktadır. X Kuşağında ise, %56 oranında video/müzik içeriklerinin üçüncü sırada beğenildiği belirlenmiştir. Baby Boomer Kuşağında da üçüncü sırada beğenildiği görülmüştür (%43,3).

Diğer taraftan Baby Boomer Kuşağında %40 oranında politika içeriklerinin beğenildiği, X Kuşağında ise %44 oranında beğenildiği belirlenmiştir. Böylece iki kuşağın da politika içeriklerini beğenme oranları yakın bulunmuştur. Ayrıca, birinci sırada Facebook'u kullanmaları ortak noktaları olup yine en çok güncel haberlere, ikinci sırada eğitim içeriklerine ilgi duydukları ortaya çıkmıştır. Bu anlamda Baby Boomer Kuşağı ile X Kuşağının benzer ilgi alanları olduğu ve en çok Facebook'ta buldukları söylenebilir.

Z Kuşağı ele alındığında politika içerikleriyle ilgilenmedikleri belirlenmiştir. Z Kuşağında en düşük beğenilme oranına politika ve ilanlar sahiptir (%3,7). Y Kuşağının politikayla ilgili içerikleri beğenme oranı %24 olup Z'ler kadar düşük olmasa da X ve Baby Boomer Kuşağında olduğu gibi %40'larda bulunmamıştır. İlan içeriklerini beğenme oranı Y Kuşağında %18, X Kuşağında %14,7 olarak belirlenmiş, Baby Boomer Kuşağında beğenen kimse bulunmamıştır.

Ayrıca Z Kuşağında ikinci sırada en çok beğenilen içerik spor bulunmuştur (%49,4). Diğer kuşaklardaki beğenilme oranlarının Z'den Baby Boomer'a giderek düştüğü, Baby Boomer Kuşağının %20 oranında spor içeriklerini beğendiği belirlenmiştir.

Araştırmada tüm kuşaklarda dengeli dağılım gösteren içerik türü ise özlü sözler bulunmuştur. Buna göre Baby Boomer Kuşağında %23,3, X Kuşağında %26,5, Y Kuşağında 23,5 ve Z Kuşağında %33.1 oranında özlü sözlerin beğenildiği ortaya çıkmıştır.

Araştırma sonucunda kuşakların sosyal medya kullanımının orta seviyede bulunması, kuşak teorisinde belirtildiği gibi teknoloji kullanımına yönelik farklı adaptasyonlarının olduğu konusundaki görüşten farklılaşmıştır. Ayrıca kuşakların pek çok ortak ilgi alanında az veya çok oranla da olsa birleşmesi sosyal medya kuşaklarının keskin bir çizgi ile ayrışmadığını ortaya koymuştur. Söz konusu farklılaşmalar konusunda kuşakların geçişkenli bir yapı sergilediği sonucuna varılmıştır.

EXTENDED ABSTRACT

Social Media Usage Levels and Preferences of Social Media Generations

*

Aylin Tutgun Ünal – Levent Deniz
Üsküdar University, Marmara University

The diversity of the social media users attract attention in the society where the use of social media network growing day by day. All age groups take part in social media networks as mobile phones offer cheap access to these environments. Social media users are labeled as social media generations so as to understand the community within the social media online world. Hence social media generations, classified according to their birth dates and labeled as Baby Boomers, Generation X, Y, Z, attract the researchers to conduct researches about the differences, similarities and changes among these groups to understand the social structure of the today's society in many aspects. Many researchers conducted researches about social media generations (Deniz ve Tutgun-Ünal, 2019; Ekşili ve Antalyalı, 2017; Özdemir, 2017; Tutgun-Ünal, 2013b; Tutgun-Ünal ve Deniz, 2019) and as the society have been changing depending on the technological developments, and particularly developments in social media networks, it is still important to conduct new researches to understand the online communication behaviors of social media generations to follow-up the values, behaviors of them.

This study aims to understand the social media usage levels and preferences of social media generations. The research was designed as a survey and the study group consisted of 516 participants composed of generation Baby Boomers, X, Y, Z. The 57% of the participants are female (n: 294) and 43% of them are male (n: 222) participants. The data were collected by Social Media Usage Scale developed by Deniz and Tutgun-Ünal (2019). The scale has two sub scales: continuity and competence. Continuity sub scale is for measuring the continuity level/amount of the social media users whereas competence sub scale is for measuring how much social media users feel themselves competent using social media networks in various activities of daily life. Each sub scales have four items and the total of the Social Media

Usage Scale with eight items measures the total level of social media usage of an individual. The scale is a five point Likert type scale and the participants marked their choices for each item from “Not totally convenient/suitable to me” to “Totally convenient/suitable to me”. The levels of social media usage are classified and counted as ‘low’, ‘moderate’ and ‘high’ usage levels in this research. A questionnaire was also used to collect demographic data and some other variables such as hours of daily usage of social media, preferred social media environments.

The results showed that social media use levels of all generations found to be moderate level. This result can be interpreted that all social media generations (in this research generations Baby Boomers, X, Y, Z) levels of social media usage are similar. When the previous researches are taken into account it is pointed out that though Baby Boomers and Generation X are not born into technology they keep up with the time for the use of social media and other technologies (Berkup, 2014; Özdemir, 2017; Tutgun-Ünal, 2013b). The result of the current research seems to parallel with previous researches in this aspect. Male users of the Generation Z perceive themselves more competent than the females of the same generation group. When the hours of daily social media usage is taken into account the users of ‘4 hours and more’ in Generation Y and Z perceive their level of continuity and competency higher than the users of fewer hours. The social media usage preferences of generations are also investigated and it is found that 41,4% of Baby Boomers prefer Facebook; 47,1% of Generation X prefers Facebook; 63,5% of Generation Y prefers Instagram and 37,1% of Generation Z prefers YouTube as their first order preferences. Baby Boomers and Generation X indicated their most preferred contents as daily news (56,7% and 70,6% consecutively) while Generation Y and Z indicated as video/music (72,7% and 84,4% consecutively). On the other hand some similar preferences levels are also investigated in many social media contents among some generations. Basing on these results although there are some differences in the preferences of generations either in types of social media networks or in contents, the presences of similarities cannot be denied so it is hard to draw thick lines between and separate the preferences of different generations without thinking and examining the diffusion of behaviors, preferences, values among generations.

Kaynakça / References

- Akdemir, A., Konakay, G., Demirkaya, H., Noyan, A., Demir, B., Ağ, C. vd. (2013). Y kuşağının kariyer algısı, kariyer değişimi ve liderlik tarzı beklentilerinin araştırılması. *Ekonomi ve Yönetim Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 11-42.
- Akyazı, E. ve Tutgun-Ünal, A. (2013). İletişim fakültesi öğrencilerinin amaç, benimseme, yalnızlık düzeyi ilişkisi bağlamında sosyal ağları kullanımı. *Global Media Journal TR*, 3(6), 1-24.
- Altunbay, M. ve Bıçak, N. (2018). Türkçe Eğitimi derslerinde “Z Kuşağı” bireylerine uygun teknoloji tabanlı uygulamaların kullanımı, *ZfWT*, 10(1), 127-142.
- Andreassen, C.S (2012). Development of a facebook addiction scale, *Psychological Reports*, 110(2), 501-517.
- Asmafiliz, E. Ve Şalvarcı Türeli, N. (2018). Y kuşağı bireylerin sosyal medya kullanım sıklığı üzerine amprik bir araştırma, *5th International Conference on Social Sciences and Education Research*, Bildiriler Kitabı, 294-312.
- Aydemir, M. ve Dinç, M. S. (2015). İş ve yaşam dengesi arayışında kuşak farklılıklarının ve kuşakların iş değerlerinin etkisi üzerine bir model çalışması, 23. *Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi*, Bildiri Kitabı, 867-873.
- Balcı, Ş. ve Gölcü, A. (2013). Facebook addiction among university students in Turkey: Selçuk University example. *Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 34, 255-278.
- Balcı, Ş. ve Tiryaki, S. (2014). Facebook addiction among high school students in Turkey. *IISES-The International Institute of Social and Economic Sciences: Vienna 10th Academic Conference*, Vienna, Austria, June 3-6, 2014, 120-134.
- Berkup, S. B. (2014). Working with generations X and Y in generation Z period: Management of different generations in business life. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 5(19), 218-229.
- Comte, A. (1974). *The positive philosophy with an introduction*. A. S. Blumberg (originally published 1855), New York: AMS Press.
- Çam, E. ve İşbulan, O. (2012). A new addiction for teacher candidates: Social networks. *The Turkish Online Journal of Educational Technology (TOJET)*, 11(3), 14-19.
- Çetin Aydın, G.ve Başol, O. (2014). X ve Y kuşağı: Çalışmanın anlamında bir değişme var mı? *EJOVOC (Electronic Journal of Vocational Colleges)*, 4(4), 1-15. <http://dx.doi.org/10.17339/ejovoc.41369>

- Demirkaya, H., Akdemir, A., Karaman, E. ve Atan, Ö. (2015). Kuşakların yönetim politikası beklentilerinin araştırılması, *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 196-204.
- Deniz, L. ve Tutgun Ünal, A. (2019). Sosyal medya çağında kuşakların sosyal medya kullanımı ve değerlerine yönelik bir dizi ölçek geliştirme çalışması. *OPUS-Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 11(18), 1025-1057.
- Dewanti, P. ve Indrajit, R.E. (2018). The effect of XYZ generation characteristics to e-commerce C-to-C: A review, *Ikraith-Informatika*, 2(2), 56-60.
- Dinçer, N. ve Kilinç, Z. (2019). An analysis of social media usage levels among students at school of physical education and sport in some variables. *Asian Journal of Education and Training*, 5(1), 146-150.
- Dyke M. V., Haynes C ve Ferguson M (2007). Bridging the divide: A public relations perspective on intergenerational communication. *Public Relations Quarterly*, 52(4), 19-23.
- Ekşili, N. ve Antalyalı, Ö.L. (2017). Türkiye’de Y kuşağı özelliklerini belirlemeye yönelik bir çalışma: Okul yöneticileri üzerine bir araştırma, *Humanities Sciences (NWSAHS)*, 12(3), 90-111,
- Erdal, M. (2018). *Personel bulma ve seçme süreçlerinde sosyal medya ağlarının rolü: X ve Y kuşakları açısından bir inceleme*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Goldberg, I. (1996). *Goldberg’s message*. <http://www-usr.rider.edu/~suler/psycyber/supportgp.html> web adresinden 26 Şubat 2011 tarihinde erişilmiştir.
- İnce, F. (2018). Z kuşağının girişimcilik eğilimi: üniversite öğrencileri üzerinde bir araştırma. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 32, 105-113.
- Johnson, K. A. (2011). The effect of Twitter posts on students’ perceptions of instructor credibility. *Learning, Media and Technology*, 36(1), 21- 38.
- Kandell, J.J. (1998). Internet addiction on campus: The vulnerability of college students. *Cyberpsychology & Behavior*, 1, 11-17.
- Karal, H. ve Kokoç, M. (2010). Üniversite öğrencilerinin sosyal ağ siteleri kullanım amaçlarını belirlemeye yönelik bir ölçek geliştirme çalışması. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education*, 1(3), 251-263.
- Karasar, N. (2018). *Bilimsel Araştırma yöntemi*. (33. Bsm.) Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık,

- Keleş, E. ve Demirel, P. (2011). Bir sosyal ağ olarak Facebook'un formal eğitimde kullanımı. 5. Uluslararası Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Sempozyumu. 22-24 Eylül 2011, Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Kelgökmen İlic, D. ve Yalçın, B. (2017). Y jenerasyonunun farklılaşan iş değerleri ve liderlik algılamaları. *Journal of Yaşar University*, 12(46), 136-160.
- Kuss, D. J., ve Griffiths, M. D. (2011). Addiction to social networks on the Internet: A literature review of empirical research. *International Journal of Environmental and Public Health*, 8, 3528-3552.
- Kuyucu, M. (2017). Y kuşağı ve teknoloji: Y kuşağının iletişim teknolojilerini kullanım alışkanlıkları. *Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi*, 5(2), 845-872.
- Latif, H. ve Serbest, S. (2014). Türkiye'de 2000 kuşağı ve 2000 kuşağının iş ve çalışma anlayışı. *Gençlik Araştırmaları Dergisi*, 2(4), 132-163.
- Macky, K., Gardner, D. ve Forsthy, S. (2008). Generational differences at work: Introduction and overview. *Journal of Managerial Psychology*, 23(8), 857-861.
- Mannheim, K. (1950). *Freedom, power, and democratic planning*. New York: Oxford University Press. <https://archive.org/details/freedompower-demo00mannrich> adresinden erişilmiştir.
- Mannheim, K. (1952). *Essays on the sociology of knowledge*. (Ed. P. Kecskemeti), London: Routledge&Kegan Paul Ltd. <https://archive.org/details/es-saysonsociolog00mann>
- Martin, C. A. ve Tulgan, B. (2002). *Managing the generation mix: From collision to collaboration*. Massachusetts: Human Resource Development Press.
- McCool, L.B. (2011). *Pedagogical use of Twitter in the university classroom*. Unpublished Master's Thesis, Iowa State University, Ames, Iowa.
- McCrindle, M. ve Wolfinger, E. (2010). Generations defined. *Ethos*, 18(1) 8-13.
- Morsümbül, Ş. (2014). Kültürel değerlerin üç kuşak arasındaki değişimi üzerine bir inceleme: Ankara örneği. *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 21, 137-160.
- Odabaşı, H., Mısırlı, M., Günücü, S., Şahin-Timar, Z., Ersoy, M., Som, S., Dönmez, F.İ., ... , Erol, O. (2012). Eğitim için yeni bir ortam: Twitter. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 2(1), 89-105.
- Özdemir, Ş. (2017). *Kuşaklar teorisine göre Türkiye'deki gençlerin medya kullanım alışkanlıkları ve İstanbul örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Pfeil, U., Arjan, R. ve Zaphiris, P. (2009). Age differences in online social networking: A study of user profiles and the social capital divide among teenagers and older users in MySpace. *Computers in Human Behavior*, 25, 643-654.
- 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.
- Sarıtaş, E. ve Barutçu, S. (2016). Tüketici davranışlarının analizinde kuşaklar: Sosyal medya kullanımı üzerine bir araştırma. *Pamukkale Eurasian SocioEconomic Studies-PJESS*, 3(2), 1-15.
- Soykan, C. ve Tutgun-Ünal, A. (2015). A comparative study of facebook addiction among generations. 9. *Uluslararası Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Sempozyumu*, Afyon.
- Sungur, S. (2019). Çevrimiçi içerik pazarlama faaliyetlerinin kuşakların internette satın alma davranışına etkisi: THY örneği. Yüksek Lisans Tezi, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Süer, S., Sezgin, K. ve Oral, B. (2017). Z kuşağındaki öğrencilerin internete ilişkin algılarının belirlenmesi: Bir metafor çalışması, *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(12), 190-203.
- Taş, H.Y., Demirdöğmez, M. ve Küçüköğlü, M. (2017). Geleceğin mimarları Z kuşağının iş hayatına muhtemel etkileri. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 7(13), 1031-1048.
- Toruntay, H. (2011). *Takım rolleri çalışması: X ve Y kuşağı üzerinde karşılaştırmalı bir araştırma*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Tutgun, A., Deniz, L. ve Moon,Man-Ki (2011). A comparative study of problematic internet use and loneliness among Turkish and Korean prospective teachers. *TOJET- The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 10(4), 14-30.
- Tutgun-Ünal, A. (2012). BÖTE bölümü öğrencilerinin internet kullanım özellikleri ve tercihlerinin incelenmesi. *AJIT-e: Academic Journal of Information Technology*, 3(6), 22-41.
- Tutgun-Ünal, A. (2013a). The model explaining and predicting loneliness level and the problematic internet use of Turkish Computer Education & Instructional Technologies (CEIT) students. *IJSSE-International Journal of Social Sciences and Education*, 3(3), 734-743.

- Tutgun-Ünal, A. (2013b). Nesiller ayrılıyor: X, Y ve Z nesilleri. Açıkbilim, 18.09.2018 tarihinde <http://www.acikbilim.com/2013/09/dosyalar/nesiller-ayriliyor-x-y-ve-z-nesilleri.html> adresinden edinilmiştir.
- Tutgun-Ünal,A.(2015). *Sosyal medya bağımlılığı: Üniversite öğrencileri üzerine bir araştırma*. Yayınlanmamış Doktora Tezi,Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Tutgun-Ünal, A. ve Deniz, L. (2016). Üniversite öğrencilerinin sosyal medya bağımlılığının incelenmesi, *Route Educational and Social Science Journal*, 3(2), 155-181.
- Tutgun-Ünal, A. ve Deniz, L. (2019). Sosyal medya kuşaklarının sosyal medya kullanım seviyeleri ve tercihleri. 5. *Uluslararası Sosyal ve Eğitim Bilimleri Araştırmaları Kongresi*, Bandırma.
- Tutgun-Ünal, A. ve Katmer-Bayraklı, V. (2014). Öğretmen adaylarının sosyal medyanın eğitimde iletişim amaçlı kullanılmasına ilişkin görüşleri: Twitter örneği. *Uluslararası 1. Avrasya Eğitim Araştırmaları Kongresi (EJER)*, İstanbul.
- Tutgun-Ünal, A. ve Köroğlu, O. (2013). A comparative study of social network usage and adoption among Turkish prospective teachers. *Mevlana International Journal of Education (MIJE)*, 3(4), 24-42.
- Tutgun-Ünal, A. ve Soykan, C. (2015). A comparative study of social network usage purpose and frequency among generations, 9. *Uluslararası Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Sempozyumu*, Afyon.
- Türk, A., (2013). Y kuşağı. İstanbul: Kafekültür Yayıncılık.
- Wilson, K., Fornasier, S. ve White, K. M. (2010). Psychological predictors of young adults' use of social networking sites. *Cyberpsychology, Behavior and Social Networking*, 13, 173-177.
- Yıldırım Becerikli, S. (2013). Kuşaklararası iletişim farklılığı:Bilim teknoloji ve yenilik haberleri üzerinden bir odak grup çalışması.*Selçuk İletişim*, 8(1), 5-18.
- Yılmazsoy, B. ve Kahraman, M. (2017). Üniversite öğrencilerinin sosyal medya bağımlılığı ile sosyal medyayı eğitsel amaçlı kullanımları arasındaki ilişkinin incelenmesi: Facebook örneği, *Journal of Instructional Technologies & Teacher Education*, 6(1), 9-20.
- Yiğit, Z. (2010). *X ve Y kuşaklarının örgütsel tutumlar açısından incelenmesi ve bir örnek olay*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bahçeşehir Üniversitesi, İstanbul.
- Young, K. S. (1996a). Psychology of computer use: Addictive use of the internet, a case that breaks the stereotype. *Psychological Reports*, 79, 899-902.

- Young, K.S. (1996b). Internet addiction: The emergence of a new clinical disorder. *Cyberpsychology & Behavior*, 1(3), 237-244.
- Young, K. S. (2009). Internet addiction: Diagnosis and treatment consideration. *Journal of Contemporary Psychotherapy*, 39, 241-246.
- Zemke, R., Raines, C., ve Filipczak, B. (2013). *Generations at work: Managing the clash of boomers, gen Xers, and gen Yers in the workplace* (2nd Ed. b.). USA: Amacom.

Kaynakça Bilgisi / Citation Information

Tutgun-Ünal, A. ve Deniz, L. (2020). Sosyal medya kuşaklarının sosyal medya kullanım seviyeleri ve tercihleri. *OPUS-Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(22), 1289-1319. DOI: 10.26466/opus.626283

Narsistik Kişilik Özellikleri ile Affedicilik Arasındaki İlişki: Bağlanma Stillerinin Aracı Rolü¹

DOI: 10.26466/opus.634922

*

Seda Sezer* - Mehmet Murat**

* Uzm. Psk. Dan., Şahinbey Rehberlik ve Araştırma Merkezi/Gaziantep/Türkiye

E-Posta: pd.sedasezer@gmail.com

ORCID: [0000-0003-4473-2628](https://orcid.org/0000-0003-4473-2628)

** Doç. Dr., Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Fakültesi/Gaziantep/Türkiye

E-Posta: mmurat6147@gmail.com

ORCID: [0000-0003-3946-7006](https://orcid.org/0000-0003-3946-7006)

Öz

Bu çalışmada narsistik kişilik ve kırılğan narsisizm ile affedicilik arasındaki ilişki ve bu ilişkide bağlanma biçimlerinin aracı rolünün araştırılması amaçlanmaktadır. Bu doğrultuda “narsistik kişilik ve kırılğan narsisizm ile affetme arasındaki ilişkide bağlanma biçimlerinin aracı rolü var mıdır?” şeklinde bir araştırma sorusu geliştirilmiştir. Araştırmanın katılımcılarını Gaziantep Üniversitesi’nde farklı fakültelerde öğrenim görmekte olan 536 lisans öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada Kişisel Bilgi Formu, Heartland Affetme Ölçeği, Kırılğan Narsisizm Ölçeği, Narsistik Kişilik Envanteri ve Erişkin Bağlanma Biçimi Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen veriler üzerinde betimsel istatistiklerle birlikte Pearson Korelasyon Analizi ve bağlanma biçimlerinin aracı etkisine bakabilmek için SPSS Macro Process v.3.3 programı ve Sobel testi kullanılmıştır. Analiz sonuçlarına göre, narsistik kişilik ile kırılğan narsisizm ve bağlanma biçimleri arasında pozitif anlamlı ilişki, güvenli bağlanma biçimiyle affetme arasında pozitif anlamlı ilişki, kaygılı bağlanma biçimiyle affetme arasında negatif anlamlı ilişki, narsistik kişilik ve kırılğan narsisizm ile affetme arasında negatif anlamlı ilişki bulunmuştur. Narsistik kişilik ile affetme arasındaki ilişkide güvenli bağlanma ve kaygılı bağlanmanın kısmi aracı rolü olduğu belirlenmiştir. Kırılğan narsisizm ile affetme arasındaki ilişkide ise güvenli bağlanma aracı etki göstermezken, kaygılı bağlanmanın kısmi aracı rolü olduğu belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Narsistik kişilik, bağlanma stilleri, affetme

¹ Bu çalışma Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilen çalışmanın bir kısmıdır.

The Relationship Between Narcissistic Personality Traits and Forgiveness: Mediating Role of Attachment Style

*

Abstract

The aim of this study is to investigate the correlation between narcissistic personality, hypersensitive narcissism and forgiveness; as well as the mediating role of attachment styles. In this direction, a research question has been developed: "Do attachment styles have a mediating role in the relationship between narcissistic personality, hypersensitive narcissism and forgiveness?". The participants of this research are 536 undergraduate students at Gaziantep University, currently continuing majoring in different departments. Personal Information Form, Heartland Forgiveness Scale, Narcissistic Personality Inventory, Hypersensitive Narcissism Scale and Adult Attachment Style Scale were used in the study. SPSS Macro Process v.3.3 program and Sobel test were used to look at the mediating effect of the attachment styles, descriptive statistics and Pearson Correlation Analysis were used on the data obtained in the study. According to the results of the analysis, a positive significant relationship was found between narcissistic personality and hypersensitive narcissism and attachment styles, a positive significant relationship between safe attachment and forgiveness, a negative relationship between anxious attachment style and forgiveness, a negative significant relationship between narcissistic personality and hypersensitive narcissism and forgiveness. Secure attachment and anxious attachment have been found to have a partial mediating role in the relationship between narcissistic personality and forgiveness. In the relationship between hypersensitive narcissism and forgiveness, secure attachment was not effective, while anxious attachment was found to have a partial mediator role.

Keywords: *Narcissistic personality, attachment styles, forgiveness*

Giriş

Modern psikoloji tarihinin kişiliğin oluşumu ile ilgili öğrettiği bir şey varsa; o da insanın anne rahmine düştüğü anda tepedeki güneşin, esen rüzgârın ve işitilen sesin dâhi karıştığı; son nefesine dek farkına vardığı ve varmadığı kaosların tesiri ile büyüyen, gelişen, yavaşlayan, kırılan ve nihayetinde ölüm ile son bulan bir şekillenme süreci olduğudur. Çocukların anne elinden çok ekranlara dokunarak büyüdüğü bir çağda bir insanın sıcaklığından çok maddenin sıcaklığına duyarlı canlılar haline gelmesi şaşırtıcı olmamalı. İnsanların yüzlerini kazara suda gördüğü çağlardan günlük yüzlerce özçekim yaptığı çağlara evrilen tarihin anlam kazanan çocuğudur Narkissos. Kendi yüzünü kazara suda gören Narkissos'un çağından günün her anında kendi yüzünü fotoğraflayıp filtreleyen ve bunu binlerce kilometre uzaklıktaki insanlarla paylaşan Narkissosların çağında patolojik olarak betimlenen şu sıfatlar belki de aynı şeyleri betimlememektedir: onaylanma, beğenilme gereksinimi, başkalarına karşı ilgi azlığı ve empati yoksunluğu. Fark şu ki ilk Narkissos'un hissettiği tek şey şaşkınlık olabilir. Ancak günümüz Narkissoslarının yaptığı ise başkalarını şaşırtma isteğidir.

İletişim araçları geliştikçe, kişilerin günlük yaşamda girdiği ilişki sayısı artmakta, ilişkiler daha yüzeysel kalmakta ve insanların empati kurma becerileri azalmaktadır. Kişilerarası ilişkilerdeki iletişim sorunlarının büyük bir kısmı çevresel faktörlerden kaynaklanırken önemli bir kısmı da kişilik özelliklerinden kaynaklanmaktadır (Alisinanoğlu ve Köksal, 2000).

Affetmeme sağlıklı bir iletişimin önkoşullarından biri olan kabul ilkesine tezat oluşturacağından bir iletişim engeli olarak kabul edilebilir. Affetme kavramı önceleri felsefe ve din literatüründe ahlaki bir erdem olarak merhamet ve vicdan kavramlarıyla birlikte inceleme konusu iken hem affeden hem de affedilen bireyin psikolojik iyi oluşuna katkı sağladığı için pozitif psikoloji ve sosyal psikolojinin de ilgi alanına girmiştir (Yaşar, 2015). Enright ve Fitzgibbons (2000)'a göre, kişinin hata yaptığı düşünülen bireye karşı geliştirdiği, nefret, öfke ve intikam alma gibi duyguları fark edip, isteyerek bu olumsuz duygulardan vazgeçmesidir. Bu öfke ve nefret gibi yıkıcı duyguların yerine şefkat, merhamet gibi olumlu duygular geliştirmesi affetme olarak ele alınmaktadır. Affetme

kısaca kişinin bir durum, kişi veya kendisine karşı beslediği yıkıcı duygular ve intikam alma isteğinden vazgeçmesi olarak tanımlanabilir. Bu nedenle affetme, kızgınlık ve öfke gibi olumsuz tepkilerden vazgeçmek ve bir müdahaleye karşı şefkatli tepkiler geliştirerek pozitifliği artırmak anlamına gelmektedir (Enright et al., 1998; Fincham, 2000; McCullough et al., 1997; Akt. Bugay, 2010).

Affetme aşamalı bir süreçtir. Enright (1996), insanların affetme sürecini açıklayabilmek için bir model geliştirmiştir. Bu modele göre kendini ve başkasını affetme olarak affetme ikiye ayrılır. Her iki affetme sürecinde de müdahaleler affetmenin dört evresine göre gerçekleştirilmektedir: Keşfetme evresi, karar evresi, çalışma evresi ve derinleşme evresi. Keşfetme evresinde kişi affetmemekten kaynaklı olumsuz duygularını keşfederken, karar evresinde ağırlıklı olarak bilişsel süreç ağır basar ve kişi bu durumla ilgili bir içgörü kazanır. Çalışma evresinde herkesin hata yapabileceğini kabullenerek olumlu duygusal dönüşümler yaşanır ve son evre olan derinleşme evresinde kişi olumsuz duygulardan bilinçli olarak vazgeçer ve affetmenin getirdiği duygusal rahatlamayı yaşar.

Affetmenin üç boyutu vardır: kendini affetme, başkasını affetme ve durumu affetme. Horsbrugh (1974)'a göre kendini affetme, kişinin başkalarına zarar vermekten kaynaklanan kendisine duyduğu nefretten ve değersizlikten kurtulmasıdır. Birinin suçla ilgili uyarılardan kaçınmak ve kendine karşı iyi niyetli davranmak için motive edici hale geldiği bir motivasyonel değişiklikler bütünüdür (Akt. Hall ve Fincham, 2005). Affetmedeki bu motivasyonel değişiklikler kişilerarası affetmede çoğu zaman koşulsuz olarak görülmesine rağmen, kendini affetmede kolayca şartlı ve süresiz hale gelebilmektedir. Bunun anlamı, kendini affetmenin başkalarını affetmekten çok daha zor olduğu ve yokluğunun potansiyel olarak daha fazla rahatsız edici ve sağlığa zarar verici olabileceğidir (Macaskill, 2012). Aydemir ve Bayram (2016)'ın üniversite öğrencileriyle yaptığı araştırma sonucuna göre kişinin kendisini affedebilmesinin kendini sevmesinde etkili olduğu, kendini sevmenin yalnızlık hissinde etkili olduğu ve yalnızlık hissini de kendini affetmede etkili olduğu ortaya çıkmıştır. Affetmek kişilerarası ilişkileri ayarladığı gibi bireyin iyilik halini devam ettirmesini sağlayan olumlu bir etkiye sahiptir. Kişinin affederek gerçeği benimsediği, kendisini ve başkalarını önyargıya sahip ol-

madan kabullendiği ve sorun odaklıdan ziyade çözüm odaklı bir bakışa sahip olduğu söylenebilir (Sarı, 2014).

Durumu affetmede ise kişinin kontrolü dışında gerçekleşen hastalık, doğal afetler gibi olaylar kişiyi olumlu duygulardan uzaklaştırabilmek, olumsuz duygu, düşünce ve davranışlara sevk edebilmekte ve bu durum da kişide zarar verici olay niteliği taşıyabilmektedir. Bu gibi zarar verici durumlarda da duyguların olumlu duygulara dönüştürüp affetme beklenmektedir (Thompson vd, 2005). Hiç kimsenin suçlu olmadığı, sorumlusu belli olmayan olaylardan etkilenerek mağdur olan kişinin, mağduriyete neden olanı bilmeden, durumu affetmesi söz konusudur.

1950’li yıllarda Dünya Sağlık Örgütü (WHO) tarafından İngiliz psikanalist John Bowlby’den ailelerinden ayrılan çocukların yaşadıkları ciddi sıkıntılarının ve ruhsal sorunların anlaşılabilmesi için bir bildiri hazırlanması istenmiştir. Dünya Sağlık Örgütü Raporu özellikle yaşamın ilk üç yılında anne eksikliğinin çocukların fiziksel ve ruhsal hastalık ihtimalini arttırdığını ve risk faktörü olduğunu göstermiştir. Erken anne yoksunluğunun niçin böyle kötü sonuçları olduğunu açıklamakta eksik kalan rapor sonucunda psikanalitik yaklaşımla eğitilen Bowlby etnolojiye ve farklı disiplinlere yönelerek bu eksikliği tamamlamaya çalışmış ve Bağlanma Kuramı’nın temellerini ortaya atarak 1958 yılında ilk kez bağlanma kavramını kullanmıştır (Hazan ve Shaver, 1998). Bağlanma Kuramı, kişinin değer verdiği diğer kişilerle kuvvetli duygusal bağlar kurma eğiliminin sebeplerini açıklayan ve çocuk ile bakım veren kişi arasındaki bağın, çocuğun güvenlik ihtiyacı ve psikolojik gelişiminde önemini açıklayan nesne ilişkileri ve psikodinamik yaklaşımlar üzerine temellenmiş kişilik gelişim kuramıdır (Bretherton, 1992). Bağlanma kısaca başka bir kişide yakınlık arama ve sürdürme olarak tanımlanmaktadır ve insanların kişilerarası ilişkilerinde, duygu, düşünce ve davranışlarında, seçimlerinde tayin edici rol oynayan bir olgudur (Bowlby, 2012). Bağlanma sadece bebeklik ve çocukluk dönemlerinde değil beşikten mezara kadar olan bir süreçtir. Bakıcı ile kurulan bağlanma ilişkisinin yaşam boyunca etkili olarak yetişkinlik döneminde de bir öneme sahip olduğu vurgulanmıştır (Bartholomew, 1990).

Bağlanma kuramındaki temel kavram içsel çalışan modellerdir. Her birey yaşanan olayları ve durumları algılayış tarzına göre geleceğe yönelik yordamalarda bulunarak ve bu çıkarımlarla plan yaparak dünyaya

ve kendisinin dünyadaki yerine dair içsel çalışan modeller ya da temsil modelleri oluşturmaktadır. İçsel çalışan modeller bireyin anılarını, algılarını ve diğerleri ile önemli ilişkilerinde beklentilerini içeren bilişsel ve duyuşsal bir yapıdır. Bowlby'e göre, bu içsel çalışan modeller, ilgi ve sevgiye layık olduğu (kendilik modeli), diğerleri hakkındaki beklentileri (başkaları modeli) ve bu ikisi arasındaki ilişkiyi içermektedir (Besser ve Priel, 2009). Kişinin dünyaya dair oluşturduğu içsel çalışan modellerdeki temel özellik bağlanma figürlerini nerede bulacağına ve bu figürlerin kendisine nasıl yanıt vereceğine ilişkin tasarımıdır. Kişinin ihtiyacı olduğu anda başvurabileceği bağlanma figürünün ulaşılabilir ve duyarlı olmasına ilişkin öngörülerini birbiriyle ilişkili olan bu yapılara dayanmaktadır (Bowlby, 2014). Ainsworth (1978) ve arkadaşları Bowlby'nin bağlanma kuramından yola çıkarak bebeğin ayrılık sonrası annesine döndüğünde gösterdiği tepkileri gözlemleyerek üç farklı bağlanma stilinden birinin geliştiğini öne sürmüşlerdir: güvenli, kaygılı/kararsız ve kaçınan bağlanma stilleri. Bowlby ve Ainsworth'ün çalışmaları ebeveynlerden özellikle anne/bakımveren ile çocuğun olumlu ve devamlılık arz eden fiziksel ve sosyal ilişkisine bağlı olarak gelişen güvenli bağlanmayı ve bu ilişkinin düzenli, devamlı ve yordanabilir olmadığı durumlarda oluşanın ise güvensiz bağlanma stilleri olduğunu ortaya koymuştur (Akt. Ayyıldız ve Elkin, 2016).

İnsanların doğuştan getirdiği bağlanma eğilimi ve yakınlık kurma ihtiyacına karşın değişen yaşam koşulları ve teknolojiyle birlikte bireyler giderek yalnızlaşma ve bencilleşme riskiyle karşı karşıyadır. Bu bencilleşme çocukluktan yetişkinliğe kadar her gelişim döneminde görülebilir hale gelmiştir. İnsanların geliştirdikleri sosyal ilişkilerde edindiği roller değiştikçe insanlar daha az affetmekte ve içinde buldukları ilişkileri daha kolay sonlandırmaktadır. Kendi iç dünyasına çekilip en iyisi olduğunu düşünerek yalnızlaşmaktadır. Burada bahsedilen yalnızlığın sağlıklı bir seçimden öte maruz kalınan bir durum olması sebebiyle fiziksel, ruhsal ve sosyal yönden tam bir iyilik hali olarak tanımlanan kişi sağlığını olumsuz etkilemektedir. İletişimsiz, insanlarla hiç ilişki kurmayan bir insan düşünülemez. İnsan, ilişkileri içerisinde sürekli yeniden tanımlanan ve gelişen bir varlıktır. İletişim, kişilerin hayatında problemlerin çözüldüğü bir aracı rol oynasa da, bireylerin bu sürece dâhil ettiği yeni problemlerle yaşamın temel sorunlarından biri haline alabilir.

Narsisizm, kişinin büyük bir özseverlikle, empatiden mahrum ve başkalarını önemsemeden bencilce davranarak egosunun, diğer bireylerin duygu, düşünce ve övgüleriyle desteklenmesine ihtiyaç duyan bir kişilik yapılanmasıdır (Akhtar ve Thompson, 1982; Kernberg, 2012). Narsisizm; kibirlilik, kendini beğenmişlik, azamet, gösterişçilik ve benmerkezcilik olarak da tanımlanmaktadır (Twenge ve Campbell, 2010). Moore ve Fine da (1967) narsisizme “psikolojik ilginin benlik üzerine yoğunlaşması” tanımlamasını yapmıştır (Akt. Atay, 2010). Türkçe’ye “görmekli benlik”, “özseverlik” ve benzeri anlamlarda çevrilmiştir (Atay, 2010). Narsistik kişilik kendisini aşırı sevdiği ve kendisiyle ilgili olduğundan dolayı kişilerarası ilişkilerde başkalarına karşı ilgisizdir ve empati kuramaz (Masterson, 2006). Bu nitelikler aşağılık duygusu ve memnuniyetsizlikle birlikte var olmasına rağmen; görünürde yüzeysel sosyal uyum ve iddialı (genellikle uzlaşmaz) kişilerarası bir tarzla maskelenmektedir (Krizan ve Johar, 2012). Bundan dolayı narsistik kişiler, kişilerarası ilişkilerde problemler yaşamaktadır. Narsistlerin kusurları ortaya çıktığında ilişki ortaklarına karşı olumsuz olmaları ve olumsuz yanıt vermeleri muhtemeldir. Ayrıca, ilişki kurdukları insan iş kaybı, hastalık vb. dolayı öz-saygınlık faydası sağlamazsa, bu tür ilişkilerden kopması ve kısa ömürlü ilişkilere sahip olma olasılığı yüksektir (Morf ve Rhodewalt, 2001).

Kernberg, narsisizmin oluşumunu ideal benlik ve ideal nesne ile gerçek benlik arasındaki gerilimle açıklar. Kişi bu gerilimi yok etmek için bir savunma mekanizması olarak şişkin bir benlik geliştirir. Bu şişkin benlik, ideal benlik ve ideal nesne ile gerçek benliğin savunma amaçlı ve patolojik oluşumudur. Bu oluşum sağlanırken kişi kendinde kabul etmediği benlik imgelerinin kalıntılarını bastırmak amacıyla dış nesnelere yönelir ve dış nesnelere değersizleştirilir (Kernberg, 2012).

Wink (1991) ‘açık/büyüklenmeci’ ve ‘örtük/kırılğan’ kavramlarıyla narsisizmin boyutlarını açıklamıştır ve narsisizm günümüzde alan yazınında kırılğan ve büyüklenmeci narsisizm şeklinde iki faktörlü olarak ele alınmaktadır. Kırılğan-hassasiyet faktörü; içe dönüklük, düşmanlık, önemsiz olana hassasiyet, fazlasıyla gösterilen alçak gönüllülük, eleştiriyeye aşırı hassasiyet, aşırı kaygılı olma, utangaçlık, sürekli stresli olma ve kişinin kendi yetersizlik ve savunmacılığına dair kaygısı ile ilişkilendirilmektedir. Bu faktörün en belirgin güçlükleri anksiyete, kötümserlik,

tatmin olamama ve travmalara karşı savunmasızlıktır. Kırılganlık narsisizmin örtük (covert) tarafı olarak tanımlanmaktadır. (Akhtar ve Thompson, 1982; Wink, 1991; Rose, 2002; Dickinson ve Pincus, 2003). Diğer yandan büyüklenmeci- teşhircilik faktörü ise dışa dönüklük, özgüven, hak görme, küstahlık, manipülatif olma, bağımsızlık ve agresiflik ile ilişkilidir (Akhtar ve Thompson, 1982; Wink, 1991) Bu faktör ise narsisizmin açık (overt) tarafını oluşturmaktadır. Bu faktördeki özellikler ise; aşırı güven, agresif olma ve diğerlerinin hayranlığına duyulan aşırı ihtiyaçtır. Birbirlerinden ayrılan bu iki yönün ortak noktası ise ayrıcalıklı olma ve büyüklenmeci hayaller kurmalarıdır. Bireyin sadece narsistik olup olmadığından ziyade bu iki yönden hangisine ait olduğu da önemli bir ayrımdır (Kardaş, 2017).

Bu araştırmada literatüre katkı sağlayıp affetme değişkeninin yordayıcısı olarak narsistik kişiliğin ve bağlanma stillerinin etkisine bakmak ve bu sonuçlardan yola çıkarak affetme becerisinde narsistik kişilik ve bağlanma stillerinin rolünü belirlemek amaçlanmıştır. Bu amaçla araştırmanın problemi “Narsistik kişilik ve kırılgan narsisizm ile affetme arasındaki ilişkide bağlanma biçimlerinin aracı rolü var mıdır?” şeklinde oluşturulmuştur.

Araştırma kapsamında narsistik kişilik ve kırılgan narsisizm birer kişilik özelliği olarak ele alınmıştır. Bağlanma stillerinin affetmeye olan etkisi göz önüne alındığında anne-çocuk ilişkisiyle ortaya çıkan ve yetişkinlikte de birçok ilişki biçimiyle devam eden bağlanma stillerini iyileştirici ve ebeveyn-çocuk ilişkisini güçlendirici müdahaleler geliştirilmesine katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

Yöntem

Bu araştırmada, üniversite öğrencilerinin narsistik kişilik özellikleri ile affetme eğilimleri arasındaki ilişkide, bağlanma biçimlerinin aracı etkisi incelenmiştir. Araştırmada betimsel ve ilişkiyel tarama modeli kullanılmıştır. “İlişkiyel tarama modelleri, iki ve daha çok sayıda değişken arasında meydana gelen değişimin varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir” (Karasar, 2009: 81).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2017–2018 eğitim-öğretim yılında Gazi-antep Üniversitesi'nde lisans eğitimine devam eden 293'ü kadın, 243'ü erkek toplam 536 öğrenci oluşturmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada katılımcıların demografik, kişisel ve sosyal özellikleri hakkında bilgi toplamak amacıyla Kişisel Bilgi Formu, büyüklenmeci narsistik kişilik düzeyini ölçmek amacıyla Narsistik Kişilik Envanteri, kırılğan narsistik kişilik özelliklerinin belirlenmesi amacıyla Kırılğan Narsisizm Ölçeği, affetme düzeylerini ölçmek amacıyla Heartland Affetme Ölçeği ve bağlanma stillerinin belirlenmesi amacıyla da Erişkin Bağlanma Biçimi Ölçeği kullanılmıştır.

İşlem

Verileri toplama işlemi üniversitenin sınıf ortamlarında ve kampüsün ortak kullanım alanlarında gruplar halinde gerçekleştirilmiştir. Uygulama yaklaşık olarak 20-30 dakika sürmüştür. İç geçerliliğin sağlanması amacıyla araştırmaya katılanların gönüllü olmasına önem verilmiş, bunun için gönüllü katılım formu uygulama öncesi katılımcılara dağıtılmış ve uygulamalar bizzat araştırmacı tarafından yapılmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmada kullanılan değişkenlerin birbirleriyle ilişkini görebilmek için Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi yapılmıştır. Daha sonra araştırmanın genel amacı olan narsistik kişilik ve kırılğan narsisizm ile affetme arasındaki ilişkide bağlanma biçimlerinin aracı rolü olup olmadığına bakmak için aracılık analizleri yapılmıştır. Aracılık etki analizi bağımsız değişkenin bağımlı değişkene olan etkisine aracılık eden bağlantı mekanizmasına ilişkin araştırma hipotezlerinin test edilmesinde kullanılmaktadır. Aracılık hipotezleri, bağımsız bir değişkenin, bir veya daha fazla potansiyel aracı değişkenin dolaylı olarak bağımlı bir

değişkeni nasıl veya ne şekilde etkilediğini göstermektedir (Preacher ve Hayes, 2008). Aracı değişken bağımsız ve bağımlı değişken arasındaki ilişkinin bir kısmını ya da tamamını açıklayabilir. İlişkinin tamamını açıklama durumu tam aracılık, bir kısmını açıklama durumu ise kısmi aracılık olarak tanımlanmaktadır.

Bu araştırmada aracı değişken olan bağlanma biçimlerinin narsistik kişilik özelliklerinin affetme ile ilişkisindeki aracı etkisine bakabilmek için SPSS Macro Process v.3.3 programı ve Sobel testi kullanılmıştır. Process yazılımı, aracılık hipotezlerini Bootstrap (önyükleme) tekniğiyle elde edilen güven aralıklarına göre sınavan doğrusal regresyon tabanlı bir uygulamadır (Gürbüz, 2019). Bootstrap tekniğiyle hesaplanan güven aralığındaki BootLLCI ve BootULCI değerlerinin sıfırı içermemesi durumunda analiz sonucundaki dolaylı etki istatistiksel olarak anlamlı kabul edilmektedir. Hayes (2013)'in oluşturduğu model 4 araştırmanın aracı etki modeli olarak kurulmuştur. Narsistik kişilik özellikleri bağımsız değişken (X), affetme bağımlı değişken (Y), bağlanma biçimleri ise aracı değişken (M) olarak belirlenmiştir. Değişkenlerin doğrudan, dolaylı ve toplam etki değerleri bulunmuştur.

Bulgular

Korelasyon Analizi İle İlgili Bulgular

Tablo 1. Değişkenlerin Birbirleriyle İlişkilerine Dair Korelasyon Analizi Sonuçları

Değişken	1	2	3	4	5	6	7	8
1. Narsistik Kişilik	1	.23**	.14**	.12**	-.16**	.02	-.23**	-.10*
2. Kırılgan Narsisizm		1	-.06	.30**	-.26**	-.22**	-.11*	-.27**
3. Güvenli Bağlanma			1	-.12**	.16**	.13**	.08	.14**
4. Kaygılı Bağlanma				1	-.21**	-.23**	-.08	-.18**
5. Affetme					1	.64**	.73**	.81**
6. Kendini Affetme						1	.10*	.43**
7. Başkasını Affetme							1	.37**
8. Durumu Affetme								1

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

Tablo 1 incelendiğinde, narsistik kişilik özelliklerinin kırılğan narsisizm düzeyi ($r = .23$, $p < .01$), güvenli bağlanma ($r = .14$, $p < .01$) ve kaygılı bağlanma biçimi ($r = .12$, $p < .01$) ile arasında pozitif ve zayıf düzeyde an-

lamlı bir ilişki bulunmuştur. Yine narsistik kişilik özellikleri; affetme ($r = -.16, p < .01$), başkasını affetme alt boyutu ($r = -.23, p < .01$) ve durumu affetme alt boyutu ($r = -.10, p < .05$) değişkenleri ile negatif ve zayıf düzeyde anlamlı ilişkiye sahipken kendini affetme alt boyutuyla istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkiye sahip değildir. Kırılgan narsisizm düzeyi bağlanma biçimlerinden kaygılı bağlanma ($r = .30, p < .01$) ile pozitif zayıf düzeyde anlamlı ilişkiye sahipken güvenli bağlanma biçimiyle ilişkili bulunmamıştır. Güvenli bağlanma biçimi; affetme ($r = .16, p < .01$), kendini affetme ($r = .13, p < .01$) ve durumu affetme ($r = .14, p < .01$) alt boyutlarıyla pozitif ve zayıf düzeyde anlamlı ilişkiliyken başkasını affetme alt boyutuyla anlamlı bir ilişkiye sahip değildir. Kaygılı bağlanma biçimi ise; kendini affetme alt boyutu ($r = -.23, p < .01$), durumu affetme alt boyutu ($r = -.18, p < .01$) ve genel affetme ($r = -.21, p < .01$) ile negatif yönde zayıf bir ilişkiye sahiptir.

Çalışma grubunun narsistik kişilik özellikleri eğilimini ölçen Narsistik Kişilik Envanteri'nden aldıkları puan ortalamalarının düşük çıkması, grubun narsistik kişilik özellikleri eğilimlerinin düşük olduğunu göstermektedir. Grubun bu özelliğinden dolayı yapılan korelasyon analizinde diğer değişkenlerle ilişkisi zayıf düzeyde anlamlı çıkmış olabilir.

Üniversite öğrencilerinin narsistik kişilik ile affetme düzeyleri arasındaki ilişkide kaygılı bağlanma biçiminin aracı rolü olup olmadığı ile ilgili bulgular

Tablo 2. Aracılık testine ilişkin regresyon analizi sonuçları

Tahmin Değişkenleri	Sonuç Değişkenleri					
	Kaygılı Bağlanma (M)			Affetme (Y)		
	a	b	S.H.	c'	b	S.H.
Narsistik Kişilik (X)		.061**	.023		-.603**	.193
Kaygılı Bağlanma (M)	-	-	-	b	-1.755***	.375
Sabit	i_M	2.017***	.144	i_Y	87.72***	1.439
		R ² = .014			R ² = .065	
		F(1;514) = 7.273; p < .001			F(2;513) = 17.810; p < .001	

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$; S.H.: Standart Hata

Narsistik kişilik değişkeni, kaygılı bağlanma değişkenini anlamlı bir şekilde etkilemektedir ($\beta = .0610, t = 2.6969, p = .0072$). Narsistik kişilik

değişkeni kontrol edilirken, kaygılı bağlanma biçimi değişkeni affetmeyi anlamlı bir şekilde etkilemektedir ($\beta = -1.7550$, $t = -4.6840$, $p < .001$). Narsistik kişiliğin affetme üzerindeki toplam etkisi, yani modele kaygılı bağlanma aracı değişken olarak eklenmediğinde, narsistik kişiliğin affetme üzerindeki etkisi anlamlıdır ($\beta = -.7101$, $t = -3.6255$, $p = .0003$). Güven aralığı alt ve üst sınır değerlerinin işaretleri aynı yönlüdür ve sıfır içermemektedir (LLCI = -1.0948 , ULCI = $-.3253$). Modeldeki narsistik kişiliğin affetmeye olan etkisi doğrulanmıştır.

Narsistik kişiliğin affetmeye doğrudan etkisi, kaygılı bağlanma değişkeninin etkisi kontrol edildiğinde de anlamlı bulunmuştur ($\beta = -.6031$, $t = -3.1195$, $p = .0019$). Kaygılı bağlanmanın aracı rol oynadığı modelde narsistik kişiliğin affetme üzerinde anlamlı etkisini sürdürmeye devam ettiği görülmüştür. Güven aralığının alt ve üst sınır değerlerinin işaretleri aynı yönlerdedir (LLCI = $-.9829$, ULCI = $-.2233$). Bu durum kaygılı bağlanma biçiminin narsistik kişilik ve affetme arasındaki ilişkide aracı rol oynadığı şeklinde yorumlanabilir. Yapılan Sobel testi sonucunda da aracı değişkenden kaynaklanan dolaylı etkinin ($-.1070$) istatistiki olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir ($se = 0.0457$; $Z = -2.3385$, $p = 0.0193$). Bu bulgu, kaygılı bağlanmanın narsistik kişilik ve affetme arasındaki ilişkide kısmi aracı rol oynadığı şeklinde değerlendirilebilir.

Üniversite öğrencilerinin narsistik kişilik ile affetme düzeyleri arasındaki ilişkide güvenli bağlanma biçiminin aracı rolü olup olmadığı ile ilgili bulgular

Tablo 3. Aracılık testine ilişkin regresyon analizi sonuçları

Tahmin Değişkenleri	Sonuç Değişkenleri					
	Güvenli Bağlanma (M)			Affetme (Y)		
	a	b	S.H.	c'	b	S.H.
Narsistik Kişilik (X)		.062**	.021		-.818	.195
Güvenli Bağlanma (M)	-	-	-	b	1.715***	.412
Sabit	i_M	3.229***	.131	i_Y	78.616***	1.812
		R ² = .017			R ² = .057	
		F(1;517) = 9.015; p < .001			F(2;516) = 15.465; p < .001	

Narsistik kişilik değişkeni, güvenli bağlanma değişkenini anlamlı bir şekilde etkilemektedir ($\beta = .0618$, $t = 3.0026$, $p = .0028$). Narsistik kişilik

değişkeni kontrol edilirken, güvenli bağlanma biçimi değişkeni affetmeyi anlamlı bir şekilde etkilemektedir ($\beta = 1.7145$, $t = 4.1592$, $p < .001$). Narsistik kişiliğin affetme üzerindeki toplam etkisi, yani modele güvenli bağlanma aracı değişken olarak eklenmediğinde, narsistik kişiliğin affetme üzerindeki etkisi anlamlıdır ($\beta = -.7120$, $t = -3.6351$, $p = .0003$).

Güven aralığı alt ve üst sınır değerlerinin işaretleri aynı yönlüdür (LLCI = -1.0967, ULCI = -.3272). Narsistik kişiliğin affetmeye doğrudan etkisi, güvenli bağlanma değişkeninin etkisi kontrol edildiğinde de anlamlı bulunmuştur ($\beta = -.8179$, $t = -4.2047$, $p < .005$). Güvenli bağlanmanın aracı rol oynadığı modelde narsistik kişiliğin affetme üzerinde anlamlı etkisini sürdürmeye devam ettiği görülmüştür. %95 oranında yanlılığı düzeltilmiş güven aralıklarının sıfırı içermemesi (LLCI = -1.2000, ULCI = -.4357), güvenli bağlanma biçiminin narsistik kişilikve affetme arasındaki ilişkide aracı rol oynadığı şeklinde yorumlanabilir.

Yapılan Sobel testi sonucunda da aracı değişkenden kaynaklanan dolaylı etkinin (.1059) istatistiki olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir ($se = 0.0435$; $Z = 2.4331$, $p = 0.0149$). Aracı değişkenin neden olduğu dolaylı etki sıfırdan anlamlı şekilde farklıdır. Bu bulgu, güvenli bağlanmanın narsistik kişilik ve affetme arasındaki ilişkide kısmi aracı rol oynadığı şeklinde değerlendirilebilir.

Üniversite öğrencilerinin kırılğan narsisizm ile genel affetme düzeyleri arasındaki ilişkide kaygılı bağlanma biçiminin aracı rolü olup olmadığı ile ilgili bulgular

Tablo 4. Aracılık testine ilişkin regresyon analizi sonuçları

Tahmin Değişkenleri	Sonuç Değişkenleri						
	Kaygılı Bağlanma (M)			Affetme (Y)			
		<i>b</i>	S.H.		<i>b</i>	S.H.	
Kırılğan Narsisizm (X)	a	.106***	.015	c'	-.687***	.134	
Kaygılı Bağlanma (M)	-	-	-	b	-1.20**	.386	
Sabit	<i>i_M</i>	-.130	.350	<i>i_Y</i>	99.057***	3.071	
		R ² = .092			R ² = .089		
		F(1;156) = 52.166; p < .001			F(2;155) = 25.008; p < .001		

Kırılğan narsisizm değişkeni, kaygılı bağlanma değişkenini anlamlı bir şekilde etkilemektedir ($\beta = .1055$, $t = 7.2226$, $p < .001$). Regresyon modeli

anlamlıdır ($R^2 = \%9.18$; $F = 52.1657$, $p < .001$). Kırılğan narsisizm değişkeni kontrol edilirken, kaygılı bağlanma biçimi değişkeniaffetmeyi anlamlı bir şekilde etkilemektedir ($\beta = -.1.200$, $t = -3.1103$, $p = .0020$). Bu regresyon modeli de anlamlıdır ($R^2 = \% 8.85$; $F = 25.0078$, $p < .001$).

Kırılğan narsisizmin affetme üzerindeki toplam etkisi anlamlıdır ($\beta = -.8133$, $t = -6.2988$, $p < .0001$). Güven aralığı alt ve üst değerlerinin işaretleri aynı yönlüdür (LLCI = -1.0669 , ULCI = $-.5596$). Kırılğan narsisizmin affetme üzerindeki doğrudan etkisi, kaygılı bağlanma değişkeni kontrol edildiğinde de anlamlıdır ($\beta = -.6866$, $t = -5.1104$, $p < .0001$; LLCI = $-.9506$, ULCI = $-.4227$). Kaygılı bağlanmanın aracı rol oynadığı modelde kırılğan narsisizmin affetme üzerinde anlamlı etkisini sürdürmeye devam ettiği görülmüştür.

Yapılan Sobel testi sonucunda aracı değişkenden kaynaklanan dolaylı etkinin ($-.1266$) istatistiki olarak anlamlı olduğu görülmüştür ($se = 0.0443$; $Z = -2.8569$, $p = .0042$). Bu bulgu, kaygılı bağlanmanın kırılğan narsisizm ve affetme arasındaki ilişkide kısmi aracı rol oynadığı şeklinde değerlendirilebilir.

Üniversite öğrencilerinin kırılğan narsisizm ile genel affetme düzeyleri arasındaki ilişkide güvenli bağlanma biçiminin aracı rolü olup olmadığı ile ilgili bulgular

Tablo 5. Aracılık testine ilişkin regresyon analizi sonuçları

Tahmin Değişkenleri	Sonuç Değişkenleri					
	Güvenli Bağlanma (M)			Affetme (Y)		
	<i>b</i>	S.H.		<i>b</i>	S.H.	
Kırılğan Narsisizm (X)	<i>a</i>	-.019	.014	<i>c'</i>	-.775***	.128
Güvenli Bağlanma (M)	-	-	-	<i>b</i>	1.459***	.400
Sabit	<i>i_M</i>	4.010***	.335	<i>i_Y</i>	93.087***	3.453
		$R^2 = .004$			$R^2 = .093$	
		$F(1;520) = 1.899$; $p > .05$			$F(2;519) = 26.498$; $p < .001$	

Kırılğan narsisizm değişkeni, güvenli bağlanma değişkenini anlamlı bir şekilde etkilememektedir ($\beta = -.0192$, $t = -1.3782$, $p = .1687$). Regresyon modeli anlamlı bulunamamıştır ($R^2 = \%0.36$; $F = 1.899$, $p > .05$). Modelde gösterilen kırılğan narsisizmin güvenli bağlanmaya etkisi doğrulanmamıştır. Kırılğan narsisizm değişkeni kontrol edilirken, güvenli bağlanma

biçimi değişkeni affetmeyi anlamlı bir şekilde etkilemektedir ($\beta = 1.4587$, $t = 3.6450$, $p = .0003$). Bu regresyon modeli anlamlıdır ($R^2 = \% 9.27$; $F = 26.4981$, $p < .0001$). Güvenli bağlanmanın affetmeye etkisi doğrulanmıştır.

Kırılgan narsisizmin affetme üzerindeki toplam etkisi anlamlıdır ($\beta = -.8031$, $t = -6.2284$, $p < .0001$). Güven aralığı alt ve üst değerlerinin işaretleri aynı yönlüdür (LLCI = -1.0564 , ULCI = $-.5498$). Kırılgan narsisizmin affetme üzerindeki doğrudan etkisi, güvenli bağlanma değişkeni kontrol edildiğinde de anlamlıdır ($\beta = -.7750$, $t = -6.0702$, $p < .0001$). Güven aralığının alt ve üst sınır değerlerinin işaretleri aynı yönlüdür (LLCI = -1.0258 , ULCI = $-.5242$). Güvenli bağlanmanın aracı rol oynadığı modelde kırılgan narsisizmin affetme üzerinde anlamlı etkisini sürdürmeye devam ettiği görülmüştür. Ancak dolaylı etkinin %95 bootsrap güven aralığının sıfır değerini kapsamaması (LLCI = $-.0749$, ULCI = $.0108$) ve yapılan Sobel testi sonucunda da aracı değişkenden kaynaklanan dolaylı etki ($-.0281$) istatistiki olarak anlamlı bulunmamıştır ($se = 0.0218$; $Z = -1.2835$, $p = .1992$). Bu bulgu, güvenli bağlanmanın kırılgan narsisizm ve affetme arasındaki ilişkide aracı rol oynamadığı şeklinde değerlendirilebilir.

Sonuç ve Tartışma

Yapılan araştırma sonucunda narsistik kişilik ile affetme arasında negatif yönlü anlamlı ilişki bulunmuştur. Narsistik kişilik özellikleri arttıkça kişinin genel affetme eğilimi düşmektedir. McCullough (2000) çalışmasında narsisizmin affetmeyi güçleştiren kişilik özelliklerinden biri olduğunu belirtmiştir. Narsist kişiler yakın ve derin ilişki kuramamakta ve empatiden yoksun olarak sosyal çevresini bencil ilişkiler üzerine oluşturmaktadır. Bu durum narsistlerin affetmedeki negatif yordama gücünü açıklayabilir. Literatür incelendiğinde; Fatfouta vd. (2017) yürüttükleri çalışmada antagonistik narsisizmin affetmeyle negatif yönlü bir ilişkisinin olduğunu ortaya koymuşlardır. Eaton vd. (2006) tarafından yapılan çalışmada narsisizm, kaçınma ve intikam motivasyonları ile pozitif ilişkili bulunmuştur. Büyüklenmeci narsistler daha dürtüsel ve agresif tepkiler verdiklerinden dolayı affetmeleri daha güçtür. Elde edilen bu bulgu araştırmanın bulgusuyla örtüşmektedir.

Yapılan analizler sonucunda kırılğan narsisizm ile affetme arasındaki ilişkinin negatif yönde ve anlamlı olduğu görülmüştür. Yani, bireylerin kırılğan narsistik kişilik özellikleri arttığında, affetme eğilimleri azalmaktadır. Literatüre bakıldığında, Young Sun Ra vd. (2013) yürüttükleri araştırmada kırılğan narsisizmin affetmeyle ilişkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Özteke Kozan ve arkadaşlarının (2017) yaptığı araştırma sonucunda duygularını sözel olarak ifade edebilen, başa çıkma ve öfkeyi yönetme becerileri yüksek olan bireylerin kendini, başkalarını ve durumu affetme eğilimlerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur. Kırılğan narsist kişiler içe dönük yapıları sebebiyle duygularını sözel olarak yeterince ifade edemediklerinden ve başa çıkma becerileri düşük olduğundan dolayı affetme eğilimleri düşük olabilir.

Yapılan analizlerde güvenli bağlanma affetmenin pozitif yordayıcısı; kaygılı bağlanma ise negatif anlamlı yordayıcısıdır. Literatüre bakıldığında Tirtashi ve arkadaşları (2013) yürüttükleri araştırmada güvenli bağlanma ve affetme arasında anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişki bulunmuşlardır. Kaçınan bağlanma ile affetme arasında ise negatif yönlü bir ilişki bulunmuştur. Lawler-Row ve arkadaşları (2006)'nın yürüttükleri araştırmada ise güvenli bağlanan bireylerin belirli bir suç daha kolay affedip daha yüksek düzeyde affetme becerisi ve olumlu duygulara sahip olduğunu ortaya koymuşlardır. Yıldırım (2009)'a göre güvenli bağlanan bireyler, eşlerinin olumsuz davranışına daha az sorumluluk yüklemekte ve bunun aracılığıyla daha fazla affetmektedir. Bu araştırmanın bulguları ile literatürdeki bu bulgular benzerlik göstermektedir.

Narsistik kişilik ile affetme eğilimi arasındaki ilişkide güvenli bağlanma ve kaygılı bağlanmanın kısmi aracı rolü olduğu bulunmuştur. Güvenli bağlanma biçimine sahip bireyler ilişkilerinde yakın olma istegindedir ve kendilerini güvende hissetmektedirler (Bowlby, 2014). Güvenli bağlanma kurulamadığında birey doyurucu temas kurmada zorlanır ve kendini yeterince destekleyemez (Kobak ve Sceery, 1988). Güvenli bağlanma stiline sahip olan bireylerin karşı tarafla kurdukları olumlu temas sonucunda iki taraf arasında güven duygusu oluşmaya başlar. Bu güven duygusu kişinin karşı tarafı affetmesini kolaylaştırabilir. Güvenli bağlanma, kişinin yaşantısında psikopatolojinin oluşmaması için koruyucu bir faktördür (Taşdelen Kızgın, 2018). Affetmenin yordayıcısı olarak güvenli bağlanan yetişkinler benliklerini değerli, başkalarını ise duyarlı olarak algılamaktadır. Kaygılı bağlanma biçimine sahip bireylerin yaşantılarına bakıldığında ise güvenli bağlanma

biçimine sahip olan bireylere kıyasla bu bireyler daha fazla olumsuz yaşantı ve travmalara sahiptir (Durak Batıgün ve Büyükşahin, 2008; Şenkal ve Işıklı, 2015). Bu olumsuz yaşantılar ve travmalar kişilerin affetme eğilimleri üzerinde olumsuz etkiye sahip olabilir. Kaygılı bağlanma biçimine sahip bireylerin ilişkilerinde güvensizlik hâkimdir. Bu güvensizlik olumsuz değerlendirmelere neden olabilir ve kişi dünyayı, çevresini ve durumları güvenilmez olarak algılayabilir. Bu durum öfkeyi de beraberinde getirip, affetmeyi zorlaştırabilir. Kaygılı bağlanma biçimi ise, güvenli bağlanmanın aksine bir etkiyle aracı rol oynamaktadır. Kaygılı bağlanması yüksek olan kişilerin aşırı olumsuz değerlendirmeleri narsisizm ile ilişkilendirilmektedir (Besser ve Priel, 2009). Bu bulgulardan yola çıkarak aracı rol olarak değerlendirilen kaygılı bağlanma affetmenin negatif yordayıcısı, güvenli bağlanma ise pozitif yordayıcısıdır.

Kırılğan narsisizm ile affetme arasındaki ilişkide güvenli bağlanmanın aracı rolü bulunamamışken; kaygılı bağlanma biçiminin kısmi bir aracı role sahip olduğu bulunmuştur. Güvenli bağlanan bireylerin kaygılı bağlanan bireylere göre, daha fazla benlik saygısı ve yeterlilik duygusu sahibi oldukları bilinmektedir. Kaygılı bağlanan bireylerin ise olumsuz duygulara sahip olma sıklığı fazladır ve zihinsel temsillerinde daha çok olumsuz içerik vardır (Hazan ve Shaver, 1987). Kırılğan narsist kişilerin içe dönük olmaları, hassasiyetleri, büyüklenmeci inançları ve olumsuz eleştirilere tahammülsüzlükleri birleşince affetme konusunda diğerlerine göre daha çok güçlük çekeceklerini söylemek mümkündür. Çocuklukta istismara bağlı travma yaşayan kırılğan narsistik kişilerin hayatlarının daha sonraki dönemlerinde travmalara maruz kaldıklarında travma sonrası stres bozukluğu geliştirme ihtimali daha yüksek bulunmuştur (Bachar vd., 2015). Travmaya yatkınlık kırılğan narsist kişinin yaşadığı olumsuz durumun tehdit edici boyutunun ortadan kalkmasını zorlaştırdığından ve öfke, kaygı gibi olumsuz duygularını arttırdığından affetmesini zorlaştırabilir.

Öneriler

1. Araştırmanın Gaziantep Üniversitesi'nde lisans eğitimi alan 536 öğrenciyle kısıtlı olması genellenebilirlik için sınırlılık yarattığından

dolayı sonraki araştırmalarda daha geniş bir örneklem grubuyla çalışmak ve üniversite öğrencisi dışında geniş yaş aralığına sahip bir örneklem seçimi araştırma için faydalı olacaktır.

2. Bu araştırmada narsistik kişilik özellikleri eğilimi düşük bir gruba çalışılmıştır. Sonraki araştırmalarda yüksek eğilime sahip bir örneklem grubu seçmek ilişkinin anlamlılığını arttıracığı düşünüldüğünden örneklem seçiminde bu hususa dikkat edilebilir.
3. Affetme bu araştırmada genel olarak incelenmiştir, sonraki araştırmalarda farklı ilişki biçimlerinde ayrıca incelenebilir (Aile, arkadaş, romantik ilişki vb.).
4. NKE ölçeğinden elde edilen puanla ölçülen narsistik kişilik, bu araştırmada tek boyut (büyüklenmeci-narsist kişilik) olarak ele alınmıştır. Sonraki araştırmalarda affetmeyle olan ilişkisine bakılacaksa alt boyutlarıyla olan ilişkisine de bakılabilir.
5. Affetmenin ve narsistik kişilik özelliklerinin açıklamasında ele alınan değişkenler (empati, özseverlik vb.) bu araştırmaya dâhil edilmemiştir. Sonraki araştırmalarda bu değişkenler de araştırmaya dâhil edilebilir.
6. Güvenli bağlanma affetmenin pozitif yordayıcısı, kaygılı bağlanma ise affetmenin negatif yordayıcısı olarak bulunmuştur. Bağlanma biçimlerinin affetme üzerindeki etkisi göz önüne alındığında bu konuyla ilgili ebeveynlere sağlıklı anne-çocuk ilişkisine dair eğitim seminerleri verilerek önleyici çalışmalar yapılabilir.
7. Narsistik kişilik özellikleri eğilimi olan bireylere yönelik empati becerisi kazandırma ve kişiler arası iletişimi iyileştirici ve güçlendirici rehberlik çalışmaları yapılabilir.
8. Bağlanma biçimlerinin affetmeyle olan ilişkisi göz önüne alındığında bağlanma biçimlerinin affetme açısından incelenmesi de yakın ilişkilerin ve affetmenin açıklanmasında yararlı olabilir.
9. Affetme kavramı –kendini, başkasını ve durumu affetme-psikolojik danışma oturumlarına, gruba psikolojik danışma ve grup rehberliği süreçlerine dâhil edilebilir. Bu konuyla ilgili müdahaleler geliştirilebilir.

EXTENDED ABSTRACT

The Relationship Between Narcissistic Personality Traits and Forgiveness: Mediating Role of Attachment Style

*

Seda Sezer – Mehmet Murat

Şahinbey Guidance and Research Center, Gaziantep University

Almost all interpersonal communication problems in relations are associated with environmental factors, however, an essential part of them are due to personality traits (Alisinanoğlu and Köksal, 2000). Non-forgiveness can be regarded as a communication barrier. According to Enright and Fitzgibbons (2000), forgiveness mean that a person realizes feelings such as hatred, anger and revenge that he develops against an individual who is thought to have made a mistake, and willingly gives up these negative emotions and develops positive emotions instead of these negative emotions.

Attachment is defined as seeking and maintaining intimacy with another person and it is a phenomenon that plays a decisive role in people's interpersonal relationships, emotions, thoughts and behaviors and choices (Bowlby, 2012). Attachment is process from cradle to grave, not only during infancy and childhood. It was highlighted that the correlation with the caregiver has an important role in adulthood and it is effective throughout life (Bartholomew, 1990). Despite the need for people from birth to establish intimacy and a tendency to relationships, people with the presence of technology and changing conditions of life have become face to face with the dangers of selfishness and loneliness. As people change their roles in the social relationships they develop, people forgive less and end their relationships more easily.

Narcissism is a person's self-love, it is personal characteristics of a person deprived of empathy and treats people without importance and selfishly, and this person needs the feelings of others and support with praise (Akhtar and Thompson, 1982; Kernberg, 2012). Another definition of narcissism as an arrogance admiration greatness and greed (Twenge

and Campbell, 2010). Wink (1991) explained the dimensions of Narcissism with the concepts of 'overt/grandiose' and 'covert/hypersensitive'. Covert/ hypersensitive factor are related to the introversion, hostility, sensitivity to the unimportant, humility, extreme sensitivity to criticism, excessive sensitivity of criticism, excessive concern, shameful, permanent stress, person concerned about its inability to protect itself. On the other hand the overt/grandiose factor is associated with the openness, self-confidence and vision of the right, arrogance, manipulation, exploitation and aggression (Akhtar and Thompson, 1982; Wink, 1991).

The aim of this study is to investigate the correlation between narcissistic personality, hypersensitive narcissism and forgiveness; as well as the mediating role of attachment styles. In this direction, a research question has been developed: "Do attachment styles have a mediating role in the relationship between narcissistic personality, hypersensitive narcissism and forgiveness?". The participants of this research are 536 undergraduate students at Gaziantep University, currently continuing majoring in different departments. Personal Information Form, Heartland Forgiveness Scale, Narcissistic Personality Inventory, Hypersensitive Narcissism Scale and Adult Attachment Style Scale were used in the study. SPSS Macro Process v.3.3 program and Sobel test were used to look at the mediating effect of the attachment styles, descriptive statistics and Pearson Correlation Analysis were used on the data obtained in the study. According to the results of the analysis, a positive significant relationship was found between narcissistic personality and hypersensitive narcissism and attachment styles, a positive significant relationship between safe attachment and forgiveness, a negative relationship between anxious attachment style and forgiveness, a negative significant relationship between narcissistic personality and hypersensitive narcissism and forgiveness. Secure attachment and anxious attachment have been found to have a partial mediating role in the relationship between narcissistic personality and forgiveness. In the relationship between hypersensitive narcissism and forgiveness, secure attachment was not effective, while anxious attachment was found to have a partial mediator role.

As a result of the research, as the narcissistic personality traits increase, the general tendency of forgiveness decreases. McCullough (2000) stated that Narcissism is one of the personality traits in which for-

giveness is difficult. Narcissistic people are unable to establish strong and deep relationships and they lack of empathy and form their social environment on selfish relations. This may explain the narcissist's negative predictive strength in forgiveness.

As a result of the analysis, when individuals' hypersensitive narcissistic personality traits increase, their tendency to forgiveness decreases. Hypersensitive narcissists may have a low tendency to forgive because of their inward-looking structure and they cannot express their emotions verbally enough and, because of their coping skills are low.

It has been found that safe attachment style and anxious attachment style have a partial mediator role in the relationship between narcissistic personality and tendency to forgiveness. Individuals with a safe attachment style want to be close in their relationships and feel safely (Bowlby, 2014). When safe attachment cannot be established, the individual suffers in contacting others satisfiedly and cannot support himself sufficiently (Kobak and Sceery, 1988). As a result of the positive contact established by individuals who have a safe attachment style, a sense of trust begins to occur between the two parties. This sense of trust can make it easier for a person to forgive the other side. A safe attachment is a prevent factor in absence of mental illness in the life of a person (Taşdelen Kızgın, 2018). Adults who are securely connected as predictors of forgiveness perceive their selves as valuable and others as sensitive. When looking at individuals who suffer from a pattern of anxious attachment, these individuals have more negative experiences and trauma than those who have a safe attachment style (Durak Batıgün and Büyükşahin, 2008; Şenkal and Işıklı, 2015). These negative experiences and shocks can have a negative impact on people's tendency to forgiveness. Lack of confidence is predominant in the relationships of individuals with anxious attachment style. Lack of confidence can be the cause of negative assessments, and people may consider life and the environment unsafe. This thing can also bring anger and make forgiveness more difficult. As for the anxious attachment, it can play the role of unlike the safe attachment. Excessively negative assessments are related to individuals who have a anxious attachment style with narcissism (Besser ve Priel, 2009). Based on these results, the anxious attachment, which is considered as a mediating role, is a negative predictor of forgiveness, and safe attach-

ment is a positive predictor of forgiveness. Individuals with anxious attachment style are more likely to develop negative feelings and have a more negative content in their mental performance (Hazan and Shaver, 1987). We can say that when hypersensitive narcissistic people are introverted, their sensitivity, grandiose beliefs and intolerance to negative criticisms, they will have more difficulty in forgiveness than others. Safe attachment style was found to be a positive predictor of forgiveness and anxious attachment style was a negative predictor of forgiveness. If we look to the effect of attachment styles on forgiveness, preventive studies can be done by giving educational seminars on the proper relationship between mother and child to parents on this issue. Guidance studies can be done to provide empathy skills for individuals with narcissistic personality traits and to improve and strengthen interpersonal communication.

Kaynakça / References

- Ainsworth, M. D. S., Blehar, M. C., Waters, E. ve Wall, S. N. (1978). *Patterns of attachment: A psychological study of the strange situation*. Erlbaum: Hillsdale, NJ.
- Akhtar, S. ve Thompson, J. A. (1982). Overview: narcissitic personality disorder. *American Journal of Psychiatry*, 139 (1), 12-20.
- Alisinanoğlu, F. ve Köksal, A. (2000). Gençlerin ben durumları (ego state) ve empatik becerilerin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 11-16.
- Atay, S. (2010). *Çalışan narsist: örgütler, liderler, yöneticiler ve astlar*. İstanbul: Namar Yayınları.
- Aydemir, M. ve Bayram, N. (2016). Yapısal eşitlik modellemesi ile yalnızlık, kendini affetme ve kendini sevmе değişkenleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Uludağ Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 35(1), 81-88.
- Ayyıldız, E., ve Elkin, N. (2016). Üniversite öğrencilerinin bağlanma stilleri ile sürekli öfke ve öfke ifade tarzları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(1), 51-68.

- Bachar, E., Canetti, L., Hadar, H., Baruch, J., Dor, Y. ve Freedman, S. (2015). The role of narcissistic vulnerability in predicting adult posttraumatic symptoms from childhood sexual abuse. *Child Psychiatry & Human Development*, 46(5), 800-809.
- Bartholomew, K. (1990). Avoidance of intimacy: an attachment perspective. *Journal of Social and Personal Relationships*, 7, 147- 178.
- Bartholomew, K., ve Shaver, P. R. (1998). Methods of assessing adult attachment: Do they converge?. J. A. Simpson ve W. S. Rholes (Ed.), *Attachment Theory and Close Relationships* içinde (s. 25-45). New York: Guilford Press.
- Besser, A. ve Priel, B. (2009). Emotional responses to a romantic partner's imaginary rejection: the roles of attachment anxiety, covert narcissism, and self-evaluation. *Journal of Personality*, 77(1), 287-32.
- Bowlby, J. (2012). *Bağlanma*. (T.V. Soylu, Çev.). İstanbul: Pinhan Yayıncılık. (Orijinal çalışma basım tarihi 1969).
- Bowlby, J. (2014). *Ayrılma*. (M. Günay, Çev.). İstanbul: Pinhan Yayıncılık. (Orijinal çalışma basım tarihi 1973).
- Bretherton, I. (1992). The origins of attachment theory: John Bowlby and Mary Ainsworth. *Developmental psychology*, 28(5), 759-775.
- Bugay, A. (2010). *Kendini affetmeyi yordayan sosyobilişsel, duygusal ve davranışsal faktörlerin incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Dickinson, K. ve Pincus, A. (2003). Interpersonal analysis of grandiose and vulnerable narcissism. *Journal of Personality Disorders*, 17(3), 188-207.
- Durak Batıgün, A. ve Büyüksahin, A. (2008). Aleksitimi: psikolojik belirtiler ve bağlanma stilleri. *Klinik Psikiyatri Dergisi*, 11(3), 105-114.
- Eaton, J., Ward Struthers, C., ve Santelli, A. G. (2006). Dispositional and state forgiveness: The role of self-esteem, need for structure, and narcissism. *Personality and Individual Differences*, 41(2), 371-380.
- Enright, R. D. (1996). Counseling within the forgiveness triad: On forgiving, receiving forgiveness, and self-forgiveness. *Counseling and Values*, 40(2), 107-126.
- Enright, R. D. ve Fitzgibbons, R. P. (2000). *Helping clients forgive: An empirical guide for resolving anger and restoring hope*. Washington, DC, US: American Psychological Association.
- Fatfouta, R., Gerlach T.M., Schröder-Abé, M. ve Merkl, A. (2015). Narcissism and lack of interpersonal forgiveness: the mediating role of state an-

- ger, state rumination, and state empathy. *Journal of Research in Personality*, 75, 36-40.
- Gürbüz, S. (2019). *Sosyal bilimlerde aracı, düzenleyici ve durumsal etki analizleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Hall, J. H. ve Fincham, F. D. (2005). Self-forgiveness: the stepchild of forgiveness research. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 24(5), 621-637.
- Hayes, A. (2013). *Introduction to Mediation, Moderation and Conditional Process Analysis a Regression-Based Approach*. New York, Guilford Press.
- Hazan, C. ve Shaver, P. (1987). Romantic love conceptualized as an attachment process. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52(3), 511-524.
- Kardaş, S. (2017). *Sanal kimlik ve spiritüel iyi oluşun üniversite öğrencilerinin narsistik eğilimlerini yordayıcılığı*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kernberg, O. (2012). *Smür durumlar ve patolojik narsisizm*. (M. Atakay, Çev.). İstanbul: Metis Yayınları.
- Kobak, R. R. ve Sceery, A. (1988). Attachment in late adolescence: working models, affect regulation, and representations of self and others. *Child development*, 59, 135-146.
- Krizan, Z. ve Johar O. (2012). Envy divides the two faces of narcissism. *Journal of Personality*. 80(5), 1415-1451.
- Lawler-Row, K. A., Younger, J. W., Piferi, R. L. & Jones, W. H. (2006). The role of adult attachment style in forgiveness following an interpersonal offense. *Journal of Counseling & Development*, 84(4), 493-502.
- Macaskill, A. (2012). Differentiating dispositional self-forgiveness from other forgiveness: Associations with mental health and life satisfaction. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 31(1), 28-50.
- Masterson, J. F. (2006). *Narsistik ve borderline kişilik bozuklukları*. (B. Açıl, Çev.). İstanbul: Litera Yayıncılık.
- McCullough, M. E. (2000). Forgiveness as human strength: theory, measurement, and links to well-being. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 19(1), 43- 55.
- Morf, C. ve Rhodewalt, F. (2001). Unraveling the paradoxes of narcissism: a dynamic self-regulatory processing model. *Psychological Inquiry*, 12(4), 177-196.
- Özteke Kozan, H. İ., Kesici, Ş. ve Baloğlu, M. (2017). Affedicilik ve duyguları yönetme becerisi arasındaki çoklu ilişkinin incelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 15(34), 193-215.

- Preacher, K. J. ve Hayes, A. F. (2008). Asymptotic and resampling strategies for assessing and comparing indirect effects in multiple mediator models. *Behavior Research Methods*, 40(3), 879–891.
- Ra, Y. S., Cha, S. Y., Hyun, M. & Bae, S. M. (2013). The mediating effects of attribution styles on the relationship between overt-covert narcissism and forgiveness. *Social Behavior and Personality*, 41(6), 881-892.
- Rose, P. (2002). The happy and unhappy faces of narcissism. *Personality and Individual Differences*, 33(1), 379-391.
- Sarı, E. (2014). Affetmenin kendini gerçekleştirme üzerindeki etkileri. *İlköğretim Online*, 13(4), 1493-1501.
- Şenkal, İ. ve Işıklı, S. (2015). Çocukluk çağı travmalarının ve bağlanma biçiminin depresyon belirtileri ile ilişkisi: aleksitiminin aracılığı. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 26(4), 261-67.
- Taşdelen Kızgın, S. (2018). *Evlilik sorunu yaşayan ve yaşamayan çiftlerde bağlanma stilleri ve çift uyumu arasındaki ilişki*. Tıpta uzmanlık tezi, T.C. Sağlık Bilimleri Üniversitesi, Ankara Dışkapı Yıldırım Beyazıt Eğitim ve Araştırma Hastanesi.
- Thompson, L. Y., Snyder, C. R., Hoffman, L., Michael, S. T., Rasmussen, H. N., Billings, L. S. ve Roberts, D. E. (2005). Dispositional forgiveness of self, others and situations. *Journal of Personality*, 73(2), 313-360.
- Tirtashi, E. N., Shafiabady, A., Mohammadi, M. ve Kazemi, N. (2013). A study of attachment styles and forgiveness in divorce-seeking women. *Global Journal of Psychology Research*, 1(2), 15-22.
- Twenge, J. M. ve Campbell, W.K. (2010). *Asrın vebası: Narsisizm illeti* (Ö. Korkmaz, Çev.). İstanbul: Kaknüs Yayınları. (Orijinal çalışma basım tarihi 2009).
- Wink, P. (1991). Two faces of narcissism. *Journal of Personality and Social Psychology*, 61(4), 590-597.
- Yaşar, K. (2015). *Eğitim fakültesi öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeyleri ile psikolojik sağlık ve affetme düzeyleri arasındaki ilişki*. Yüksek lisanstezi, Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yıldırım, A. (2009). *Bağlanma stilleri ile bağışlama arasındaki ilişkide sorumluluk yüklemelerinin aracı rolü*. Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Kaynakça Bilgisi / Citation Information

Sezer, S. ve Murat, M. (2020). Narsistik kişilik özellikleri ile affedicilik arasındaki ilişki: bağlanma stillerinin aracı rolü. *OPUS–Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(22), 1320-1345. DOI: 10.26466/opus.634922

Yeşil Pazarlama Faaliyetlerinin Tüketiciler Üzerindeki Etkileri

DOI: 10.26466/opus.615467

*

Dursun Boz * - Cengiz Duran** - Sadık Başköy***

* Dr, Dumlupınar Üniversitesi, İİBF. İşletme / Kütahya / Türkiye

E-Posta: dursunboz@hotmail.com

ORCID: [0000-0003-3206-8950](https://orcid.org/0000-0003-3206-8950)

** Doç.Dr., Dumlupınar Üniversitesi, İİBF. İşletme / Kütahya/ Türkiye

E-Posta: cengiz.duran@dpu.edu.tr

ORCID: [0000-0001-7910-0677](https://orcid.org/0000-0001-7910-0677)

*** Bilim Uzmanı, Dumlupınar Üniversitesi, İİBF. İşletme / Kütahya/ Türkiye

E-Posta: sadikbaskoy@gmail.com

ORCID: [0000-0001-6021-5191](https://orcid.org/0000-0001-6021-5191)

Öz

Küreselleşme, teknolojik ilerleme, nüfus artış hızı ve tüketici beklentileri işletmeler arası rekabetin artmasına neden olmuştur. Bu artış aynı zamanda çevre kirliliğini artırmıştır. Bu artış gün geçtikçe artan çevre sorunlarını tetiklemiş ve gelecek nesiller için yaşanabilir bir dünya bırakma konusunda endişeler artmıştır. Doğal kaynakların kıt olması nedeniyle zaman içinde tüketiciler, devlet çevresel duyarlılığı yüksek kuruluşlar duyarlılık göstermeye başlamışlardır. Bu duyarlılık tüketicilerin çevre dostu yeşil ürün satın almalarıyla yeşil pazarlama uygulamaları doğmuştur. Yapılan bu çalışmanın amacı tüketicilerin çevre duyarlılığı, yeşil pazarlama ve tüketici satın alma kararı arasındaki ilişkinin belirlenmesidir. Bu amaçla Kütahya ili SERA alışveriş merkezinde 210 tüketiciye gönüllülük esasına göre ulaşılmıştır. Elde ettiğimiz bulgularla çevre duyarlılığı ile tüketici satın alma kararı arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkileri tespit edilmiştir. Ayrıca, yeşil pazarlama ile tüketici satın alma kararı arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkileri tespit edilmiştir. Demografik değişkenlerden cinsiyet ile çevre duyarlılığı, yeşil pazarlama ve tüketici satın alma kararı arasında anlamlı farklılığa rastlanmamıştır. Demografik değişkenlerden medeni durum ile çevre duyarlılığı ve tüketici satın alma kararı arasında anlamlı farklılık tespit edilmişken yeşil pazarlama ile arasında anlamlı farklılığa rastlanmamıştır. Ayrıca tüketicilerin çevre dostu ürünleri satın almak istediklerinde %21,15 daha fazla ödeme yapacakları tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Yeşil pazarlama, Çevre Duyarlılığı, Tüketicinin Satın Alma Kararları

The Impact of Green Marketing Activities on Consumers

*

Abstract

Globalization, technological progress, population growth rate and consumer expectations have led to an increase in competition among enterprises. This increase has also increased environmental pollution. This increase triggered increasingly environmental problems and increased concerns about leaving a habitable world for future generations. Due to the scarcity of natural resources, consumers have started to be sensitive to high levels of public environmental awareness. This sensitivity has aroused green marketing practices with consumers buying eco-friendly green products. The aim of this study is to determine the relationship between environmental sensitivity of consumers, green marketing and consumer purchasing decision. For this purpose 210 consumers were voluntarily reached at the SERA shopping center in Kütahya province. Positive correlation was found between environmental sensitivity and consumer purchasing decision. In addition, positive directional significant relationships between green marketing and consumer purchasing decision were determined. There was no significant difference between gender and environmental awareness among demographic variables, green marketing and consumer purchase decisions. While there was a significant difference between demographic variables and marital status, environmental sensitivity and consumer purchasing decision, no significant difference was found between green marketing. It was also found that consumers would pay 21.15% more when they wanted to buy eco-friendly products.

Keywords: *Green Marketing, Environmental Sensitivity, Consumer's Purchase Decisions*

Giriş

İnsanoğlu var olduğun günden itibaren doğayla ve canlılarla iç içe yaşamıştır. Yaşadığı bu doğaya çoğu zaman hükümran olmaya çalışmıştır. Bu hükümranlığını aklını kullanarak ürettiği araç-gereçlerle yapmaya çalışmıştır. Küreselleşme ve teknolojik gelişmelerle artan sosyalleşme ihtiyacını tüketim ile giderir olmuştur. Bu tüketim talebi üreticiler tarafından karşılanmıştır. Üreticiler bu çılgın talebin karşılanmasında doğal çevreye zararlar vermiş ve doğal kaynaklar azalmıştır. Bu durum bazı tüketicilerin kaygılarını artırdığından dolayı doğaya dost yeşil pazarlama unsurları gündeme gelmiştir. Bu unsurların temelinde, doğanın atalarımızdan miras değil torunlarımıza emanet bırakabileceğimiz bir çevre olduğudur. Bu kaygıyı taşıyan tüketicilerin başlattığı hareket yeşil pazarlama çatısında bütünleşmiştir.

Yakın zamanlarda çevre ile ilişkin dünya genelinde yaşanan olaylara bakıldığında geçmiş zamanlara kıyasla dengelerin altüst olduğu gözlenmektedir. Çağın son felaketi olarak adlandırılan Küresel Isınma da etkilerini çarpıcı şekilde ortaya koymaktadır. Bu konu medya tarafında sıklıkla dile getirilmekte gerek devletlerin gerekse de işletme tüketicilerin ilgisini çekmektedir. Bilim dünyasında bu durum, sürdürülebilir olmayan gelişme olarak açıklamaktadır. Bu durum işletmelerin çevreye ilişkin sosyal sorumluluk projeleri kapsamında değerlendirilmektedir. Bazı işletmeler çevrenin kirlenmesindeki paylarını göz ardı etmeden bu türden projeleri hayata geçirmektedirler. Günümüz işletmeleri faaliyetlerini çevreye duyarlı stratejiler uygulayarak hem sosyal sorumluluk yaklaşımlarını ortaya koymalı hem de yeşil bir dünya özlemi çeken tüketici istek ve beklentilerini karşılayabilmelidir. Araştırmanın yapıldığı yer bu özlemi çeken tüketicilerin sıklıkla uğradıkları alışveriş merkezleridir. Araştırma katılımcılarının çoğunluğunun genç tüketiciler olması konunun öneminin anlaşılması açısından önemlidir.

Yeşil Pazarlama

Günümüz dünyasında hızla değişen ekonomik şartlar pazarlama uygulamalarını önemli kılmaktadır. Pazarlama temel olarak, işletme amaçlarına ulaşmayı sağlamak için ihtiyaçların karşılanması, ürün/hizmet fikirlerinin

gerçekleştirilmesi, fiyatlandırılması, tutundurulması ve dağıtılmasını kapsamaktadır. Bu kapsam tüketici istek ve beklentilerinin gerçekleştirilmesi için pazarlama yoluyla olmaktadır. Günümüzde pazarlama anlayışı tüketici istek ve beklentilerinin ötesinde bazı sosyal görevleri de içermektedir (Mucuk, 2001, s.5). Bu görevlerin bir kısmı çevreyi korumayı hedeflemiş yeşil pazarlama ile ilgilidir. Yeşil pazarlama faaliyetleri tüm pazarlama faaliyetlerini etkileyerek yeşil üretim, yeşil satış, pazar araştırmaları, pazarlama kararları, teknolojileri, ambalaj, etiketlenme, tüketim ve atılmasını kapsamaktadır (Uydacı, 2011, s.40). Bu kapsamda ürünlerin kullanılması sonucunda dönüşleri ya üretildikleri yer ya da doğaya olmaktadır. Günümüz tüketici tercihlerinde geri dönüşümlü ürünler önem kazanmaktadır. Bu önem yeşil pazarlamayı sosyal pazarlama, sosyal sorumluluk ve sürdürülebilirlik ile aynı çatıda birleştirmektedir. Yeşil pazarlama ile hem üretim hem de tüketim yapıldığında kıt olan doğal kaynakların korunmasını sağlamak ve doğa dostu ürünleri teşvik etmektir (Uydacı, 1999, s.84).

Son zamanlarda tüketicilerin çevreye daha duyarlı hale gelmeleri ve çevreye önem veren işletmelere olumlu bakış açıları işletme yöneticilerini etkilemektedir. Tüketiciler sadece işletmenin etik anlayışını, kültürünü, vizyonunu, misyonunu belirlemekle kalmıyor aynı zamanda çevresel duyarlılıklarını, kurumsal itibarını ve imajını belirliyor. Bu bağlamda doğal çevrenin korunması günümüz işletmelerinde üretimden yönetime, insan kaynaklarından pazarlamaya kadar daha fazla alanda etkileyecektir (Kocarslan, 2015, s.84). Modern pazarlamada tüketicilerin genelde çevresel duyarlılıkları ve bilinçlerinin yüksek olduğu bilinmektedir. Bu sebepten dolayı çoğu işletme yeşil pazarlama faaliyetlerini rakiplerinin önüne geçecek bir rekabet avantajı yakalamak için önem vermiştir. Yeşil pazarlama bu bağlamda modern iş dünyasının başlıca eğilimi olarak değerlendirilebilir (Ku vd., 2012, s.41).

Peattie (2001) çalışmasında yeşil pazarlamayı 3 safhada inceler, bu safhalar; 1960-1980 arası Ekolojik Pazarlama, 1980-2000 arası: Çevreci Pazarlama, 2000 sonrası: Sürdürülebilir Pazarlamadır (Peattie, 2001, s.129).

Ekolojik Pazarlama: Ekolojik pazarlama çevreye ve insanlığa zararlı olduğu bilinen bazı ürünler için bağımlılığı düşürmeyi amaçlayan, çevreye dost ürün ve hizmetler ile ilgili pazarlama faaliyetleri olarak tanımlanmaktadır (Ceritoğlu, 2011, s.72). Ekolojik pazarlamayla alakalı alan-

yazına bakıldığında bu pazarlama türündeki hedefin tarım, sanayi, petrol ve otomotiv sektörlerinde kullanılan sentetik kimyasalların oluşturduğu hava kirliliği, atık sorunları, fosil yakıtların azalması gibi çevreyle alakalı problemleri içerdiği görülebilir (Sert, 2017, s.36).

Çevreci Pazarlama: Yeşil pazarlamanın ikinci safhası olan çevreci pazarlama 1980 sonlarında ortaya çıkmıştır. Bu dönemde yaşanan Bhopal felaketi (1984), Çernobil faciası (1986), Exxon-Valdez (1989) felaketleri medyada geniş yankı bulmuştur. Medyada geniş yankı bulan bu gelişmeler çevresel kaygıları artırarak kitlesel çevreci eylemlere dönüşmüştür. Çevreci gruplar tarafından organize edilen kitlesel duyarlı tüketici eylemleri tüketici davranışlarının değişmesinde etken rol oynamıştır (Aslan, 2007, s.21). Teknolojik gelişmeler ile haberleşme teknolojisindeki ilerlemeler medyanın çevre ile ilgili olayların ve iletişimin gelişmesiyle ve medya olgusunun da çevreyle ilgili olayları gündemde tutmasıyla toplumda çevresel endişeleri tetikleyerek kitlesel boyutlarda önem kazanmaya başlamıştır (Sert, 2017, s.36).

Sürdürülebilir Pazarlama: Ekonomiyle alakalı alanyazında toplumsal refaha ulaşmada sürekli büyüme anlatılmaktadır. İşletmeler de sürekli büyümeden kendine düşen payı almaktadır. Sanayi devrimi ile sürekli büyümenin limitsiz refah artışının temelini oluşturacak ekonomik modeller benimsenmiştir. Bu modellemelerin ivmelediği çabalarla sahip olduğumuz doğal kaynaklar tükenmekte ve çevresel atıklar ortaya çıkmaktadır. Bu atıklar birçok ekolojik sorunun da oluşmasını sağlamıştır (Karalar ve Kiracı, 2011, s.63). Sürdürülebilirlik ilkesinin pazarlama uyarlaması olarak karşımıza çıkan sürdürülebilir pazarlama işletmelerin sadece temiz ve yararlı teknoloji kullanımıyla çevresel duyarlılığıyla gelecek kuşakları kapsayan uygulamalardır. Aynı anda sadece pazarlamanın bir ögesi olarak bakılmayan diğer işletme unsurlarını da kapsayacak şekilde işletme faaliyetlerin gerçekleştirilmesini içermektedir (Koçarlan, 2015, s.94).

Doğal kaynakların içindeki çevre ekonomik ilerlemeyi, canlıların yaşamsal ihtiyaçlarını direkt etkileyen önemli bir estetik unsurdur. Çevrenin sunmuş olduğu imkanlar sayesinde üretim ve tüketimde insanlar tarafından kullanılagelmiştir. Doğada hammadde olarak var olan kaynaklar üretim

süreçlerinden geçirilerek ürün/hizmete dönüşerek tüketicinin kullanımına sunulmaktadır. Üretim süreçlerinde ister istemez doğal çevre kirlenmekte ve bu kirlilik çoğu zaman önlenememektedir (Arslanoğlu, 2019, s.3; Karaca, 2012, s.140). Haberleşme teknolojisindeki gelişmeler ile eğitimi seviyesinin yükselmesi sonucunda toplumlar çevre konusuna daha duyarlı ve bilinçli hareket etmeye başladılar. Bu hareket işletmeleri de yakından ilgilendirmektedir. Kıt kaynakların verimli kullanılması yaşadığımız doğal çevreye en az zararlı ürün ve hizmet üretimi konusunda işletmeler de hassas davranmaya başladılar. Bu davranışın temelinde tüketicilerin doğa dostu ürün ve hizmetlere önem vermesi de desteklemektedir. İşletmeler hem toplumun hem de doğa dostu tüketicilerin bu beklentilerini önemsemek zorunda kalmışlardır (Koçarlan, 2015, s.98).

Tüketici Kararları

Tüketici, “bireysel arzu, istek ile gereksinimlerini gerçekleştirmek için pazarlama bileşenleri satın alan veya satın alma gücü bulunan gerçek bireydir. Tüketici, bir kurumun pazarlama bileşenlerinin kabulünde veya reddindeki kişiler olduğundan ve bunların bütünü işletmelerin hedef pazarı olduğu için, işletmelerin pazara yönelik uygulamalarında temel belirleyici olurlar (İslamoğlu, 2003, s.5). Tüketim sürecinin içinde yer alan her birey tüketici olarak isimlendirilir. Tüketiciler, özünde kişisel ihtiyaçlarını, ailevi ihtiyaçlarını çözmek için satın alan bireylerdir (Jisana, 2014, s.34). Pazarlama bağlamında “tüketici kimdir?” sorusunun yanıtı arandığında araştırmaların daha ziyade tüketicinin maddi ihtiyaçlarıyla alakalı olduğu görülmektedir. Ancak günümüzde tüketicinin duyu ve düşüncesele gereksinimleriyle de ilgilenilmesi gereği doğmuştur. Bu gereklilik maddi tüketim unsurlarının haricinde maddi olmayan kültür, eğlence gibi tüketim unsurlarının da görülmesini gerekli kılmıştır (Altunışık, Özdemir, Torlak, 2006, s.59).

Tüketici davranışı kısaca; “*bireylerin mal ve hizmetleri tüketirken üstlenmiş olduğu faaliyetler*” şeklinde tanımlanabilir (Blythe, 2013, s.3). Bir diğer tanımda tüketici davranışı, kişilerin zaman ve gelir gibi tüketimle alakalı kaynakları nasıl kullanacaklarına ilişkin verdikleri kararlardır. İktisadi anlamda, ürün ve hizmet tüketimiyle sağlanan dolaylı tatmin, fayda olarak isimlendirilmektedir. Tüketicinin bu doyumunu sabit geliriyle

mümkün olan en iyi faydayı sağlayacağı varsayılır. Tüketici davranışlarının anlaşılmasında ekonomi bilimi başta olmak üzere sosyoloji, psikoloji ve pazarlamayı da içeren birçok disiplinden elde edilecek bilgiler kullanılır (Glowa, 2001, s.4). Bu bilgilerle çevre konusunun pazarlama yazınına girmesiyle beraber pazarlama alanında “yeşil” ile başlayan alt kavramların türetildiği görülmektedir. Bu kavramlardan birisi de “yeşil tüketici”dir. Yeşil tüketiciler, satın alma davranışlarıyla çevreyi etkileyen tüketicilerdir. Yeşil tüketicilerin sosyal sorumluluk içeren tüketim kararlarıyla satın aldıkları ürünün üreticilerini, üretim faaliyetlerini ve uygulamalarını, kullanılan hammaddeleri, ürünlerin kullanım sırasında ve atıldıktan sonra çevredeki etkilerine dair bilgilerin araştırmasını içerir (Karaca, 2013). Bu içerikle tüketiciler, satın alma kararlarını alırken kişisel, psikolojik, ekonomik ve sosyo-kültürel unsurlardan etkilenecek bu davranışlarda bulunurlar.

Yaş ve Kuşak: Pazarlamacılar, pazarı bölümlere ayırmada genellikle yaş gruplarını kullanırlar. Pazarın yaş grupları baz alınarak sınıflandırılması aynı jenerasyonda olan kişilerin benzer tüketim kalıpları ve satın alma davranışları olmasındandır (Schewe-Meredith, 2004, s.52). Kişilerin yaşam süreleri belirli dönemlere (çocukluk, gençlik, olgunluk ve yaşlılık) ayrılır. Bireyler bir dönemden diğerine geçtiğinde farklılaşan ürün ve hizmetler satın alma eğilimindedirler (Kotler vd. 2005).

Cinsiyet: Satın alma kararını etkileyen unsurlardan biri de cinsiyettir. Erkekler ve bayanlar arasındaki farklılıklar, tüketici davranışlarının cinsiyete göre seçilecek ürünlerin farklı olabileceğini ve satışı yapılacak ürün tanıtımının da buna göre şekilleneceğidir. Çalışan kadın sayısındaki artış mutfak ve ev işlerini hızlandırmakta; ev hanımlara kolay çözümler sunarak seçeneklerinin artışına sebep olmaktadır (Toygar, 2014, s.52).

Kişilik: Bireyler çeşitli kişilik özelliklerine göre sınıflandırılmış bu noktadan hareketle bireyin satın alma davranışı araştırılmıştır. Yapılan çalışmalarda kişilik ile satın alma davranışı arasında zayıf ilişki bulunmuş ancak, tüketici davranışlarının anlaşılmasında kolaylaştırıcı rol oynadığını kabul edilmiştir (Tüylü, 1995, s.34).

Algılama: Psikolojik unsurlardan biri olan algılama, kişinin duyu organlarından gelen uyarıcıları duyumsadıktan sonra oluşunlar içerisinde tüm bilişsel deneyimleri etkisiyle uyarıları seçebilmesi, belirli şekilde sıralayarak anlamlarını yorumlamadır. Algılama geçmiş deneyimlerden, motivasyondan, inançlardan, tutumlardan ve öğrenme yeteneğinin etkileriyle bağlantılıdır (Smith, 1994, s.78).

Öğrenme: Yaşadıklarımız sonucu kazandığımız öğretiler ve öğrenme aşamasında edinilen tecrübeler önemli ölçüde insan davranış ve arzularını yönlendirir. Bu öğrenmelerimizin arasına tüketim öğrenimini de sayabiliriz. Böyle bir durum olmasa idi her yeni satın alma davranışında daha önceki deneyimler bize engel olarak çıkacak ve dolayısıyla daha fazla çaba sarf etmemize sebep olacaktı (Kocabaş ve Elden, 2001).

İnanç ve Tutumlar: Birey yaptığı eylemi ve yaşantısı sonucu sahip olduğu öğrenimlerinden inanç ve tutumlarını oluşturmaktadır. Bireyde oluşan bu inanç ve tutumlar tüketici davranışını ve tutumlarını etkiler. İnanç, bireyin dış dünyayı araştırmasında ve sonucunda elde ettiği tecrübelerden çıkarım yaptığı bilgilerdir (Djaadi, 2016, s.72). Kişinin bir şey hakkında tamamlayıcı düşünceleri inançlarından dolayı kaynaklanır (Başaran, 1991, s.297).

Ekonomik yapı ve Doğa: Ekonomik yapı, gelecekteki beklentiler ve ekonomik canlılık çeşitli biçimlerde ve büyüklükte tüketicilerin satın alma davranışlarının belirleyicisidirler. Çevre dostu yani yeşil ekonomi çevre risklerini ve çevreye zarar vermeden sürdürülebilir büyümeyi amaçlayan ekonomi şeklinde tanımlanabilir. İnsanın yaşadığı çevrede herhangi bir karşılık beklemezsin, insanoğluna hizmet etmektedir. Çevresel sorunları çözmek amacıyla insan-doğa-çevre ilişkisinde bazı temel ilkeler kabul edilmelidir (Uydacı, 2011, s.26-27).

Gelir Düzeyi: Bireyin satın alma davranışını değiştiren önemli unsurlardan biri de gelir düzeyidir. Bireyin gelirinden yasal vergiler düşüldükten sonra geriye kalan kısma gelir denilir. Bireyin geliri arttıkça harcamaları da ona paralel şekilde artış göstermektedir. İşletmeler ve tüketiciler için talepler ne kadar net ise, karmaşa da o derece azdır. Tü-

ketici tepkileri farklı biçimlerde kendini gösterebilir. Bu biçimler; satın alma davranışındaki değişiklik, organizasyonun çevreci tutarsızlığını protesto etmek, tüm ürünlerini boykot etmek gibi kendini gösterebilir (Akdeniz Ar, 2011, s.100-101).

Aile: Bireyin satın alma davranışlarında ailesinden etkilendiğinden dolayı pazarlama ve tüketici davranışı bağlamında aile önemli bir rol arz etmektedir. Aile, sosyal yapıdaki en farklı toplumsal birim olduğu için satın alma davranışında da önemli role sahiptir. Aile; bireyin güdüleri, tutumları ve benliklerini etkiler. Hem kazanan hem de harcayan yapısıyla aile toplumsal yapıda farklı bir yere sahiptir (Bilge ve Göksu, 2010, s.138).

Kültür: Tüketici davranışlarını etkileyen bir diğer unsur olan kültür insan yaşantısını ve tüketim tarzlarını etkiler. Kültür, insanların benzer hadiselere birbirine benzeyen tepkiler vermesine sebep olan, çevre tarafından öğretilen ve yaşantıyı etkileyen unsurlardan biridir. Bir kültürde olumlu olan bir olgu başka bir kültürde olumsuz olabilir. Tüketicinin satın alma davranışında kültürel olgular önemli yer tutmaktadır (Toygar, 2014, s.55).

Statü: Tüketicinin satın alma davranışlarını etkileyen diğer bir unsur da statüdür. Tüketici davranışlarını anlamak için tüketicinin toplum içindeki hangi sosyal sınıfa mensup olduğu veya kendisine atfedilen statünün ne olduğunun bilinmesi önemlidir. Kişiler içinde bulunduğu gruba uymak, onlara benzemek için bazı ürün /hizmetleri tüketim eğilimi taşırlar. Bu eğilim toplum tarafından bazı değişkenlere göre belirlenen statü derecelerinin gerekliliklerini yerine getirmede bazı tüketim kalıplarının benimsenmesiyle olmaktadır (Wood ve Hayes, 2012, s.325).

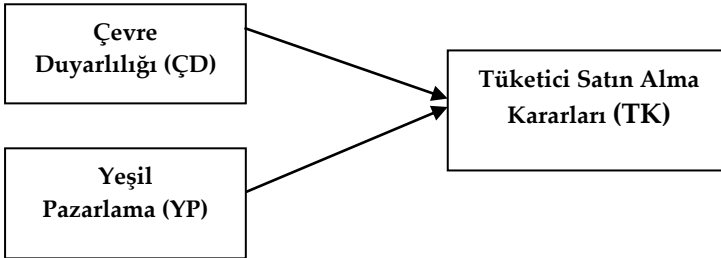
Yaşam Tarzı: Tüketicinin satın alma davranışlarını etkileyen diğer bir unsur da yaşam tarzıdır. Yaşam tarzı, kişinin zamanını nasıl geçirdiği, aktiviteleri, ilgi alanları, tüketim ile alakalı faaliyetleri, alışkanlıkları ve görüşleridir. Tüketicinin satın alma davranışları yaşam tarzı ile alakalı bilgiler sunar. Kısaca, yaşam tarzı, tüketicinin niçin satın alma yaptığının cevabını verir. Bu yüzden tüketicinin satın alma davranışlarını etkileyen

önemli bir unsurdur. Tüketicinin geçmiş tecrübeleri, içinde yaşadığı kültür, demografik özellikleri, ekonomik şartlar ve değerleri de yaşantısını etkiler. Bu unsurların etkisi nedeniyle yaşam biçiminin oluşumunda, satın almada ve tüketimde etkilidir (Hamşioğlu, 2013, s.20).

Pazarlamacıların sorumluluğu ürün/hizmetler ile alakalı bilgi verici tanıtım faaliyetlerinde bulunmaktadır. Bu faaliyetleri satın alma sürecinin safhaları olarak şu başlıklarla özetleyebiliriz (Mucuk, 2001, s.89); İhtiyaçın ortaya çıkışı, Alternatiflerin belirlenmesi, Çözüm seçeneklerinin belirlenmesi, Satın alma, Satın alma sonrasındaki davranışlardır.

Veri, Yöntem ve Hipotezler

Bu araştırmanın amacı çevre duyarlılığı ve yeşil pazarlama faaliyetlerinin tüketici kararları üzerindeki etkileşiminin belirlenmesidir. Bu amaçla Kütahya ilinde SERA alışveriş merkezindeki 210 gönüllü tüketiciye ulaşılmıştır. Araştırmada Yeşil Pazarlama ölçeği ile demografik değişkenleri içeren veriler kullanılmıştır. Yeşil pazarlama ölçeği 34 ifadeden ve 3 alt faktörden oluşmaktadır. Yeşil pazarlama faaliyetleri alt faktörü 16 ifadeden, Çevre Duyarlılığı alt faktörü 4 ifadeden, Satın alma kararları 14 ifadeden oluşmaktadır. Toplam 32 ifade Likert tipinde (1.Hiç Katılmıyorum,- 5.Tamamen Katılıyorum) ve 6 adet demografik bilgiler içeren ifadeler ile 2 adet çevresel farkındalık ifadelerinden oluşan anket 210 tüketiciye uygulanmıştır. Araştırmada kullanılan ölçek Necla Kuduz (2011) yüksek lisans tezi ve Yeşil Pazarlama (2013) isimli kitabından alınmıştır. Araştırma verilerinin analizi için SPSS (20.0) paket programı kullanılmıştır. Araştırmaya ait kavramsal modeli şekilde sunulmuştur.



Şekil 1. Araştırma Modeli

Araştırmaya ait hipotezler şunlardır;

- H₁: Çevre Duyarlılığı, Tüketicinin Satın Alma kararları üzerinde anlamlı etkisi vardır
- H₂: Yeşil Pazarlama, Tüketicinin Satın Alma kararları üzerinde anlamlı etkisi vardır

Bulgular

Bu kısımda araştırma kapsamındaki SERA alışveriş merkezinde 210 tüketiciyle oluşturulan veriler ile demografik özellikler, kullanılan ölçeklerin güvenilirlik analizi, frekans dağılımı, fark testleri, korelasyon, regresyon analizleri vb. ile yorumlanması bulunmaktadır.

Tablo 1. Demografik Özellikler

Cinsiyet	Frekans	%	Medeni Durum	Frekans	%
Kadın	117	55,7	Evli	126	60,0
Erkek	93	44,3	Bekâr	84	40,0
Yaş	Frekans	%	Gelir TL.	Frekans	%
18'denküçük	17	8,1	0-1000	34	16,2
19-29	118	56,2	1001-2000	60	28,6
30-39	35	16,7	2001 ve üstü	116	55,2
40-49	22	10,5	Meslek	Frekans	%
50-59	14	6,7	Profesyonel	21	10,0
60 ve üstü	4	1,9	(Dr.,Avukat,Müh. vb.)		
Eğitim	Frekans	%	İşletme sahibi	3	1,4
İlköğretim	28	13,3	Esnaf	11	5,2
Lise	47	22,4	Memur	10	4,8
Ön Lisans	22	10,5	İscı	15	7,1
Lisans	106	50,5	EvHanımı	31	14,8
Lisansüstü	7	3,3	Emekli	17	8,1
			İssiz	11	5,2
			Öğrenci/Diğer	91	43,3

Tabloya göre çalışmaya katılanların çoğunluğu kadın (%55,7), evli (%60,0), yaş aralığı 19-29 (56,2), aylık geliri 2001 TL. ve üstü (%55,2), eğitim düzeyi lisans (%50,5), meslekleri öğrenci/diğer (%43,3) olduğu görülmektedir.

Ölçeklerin Geçerlilik ve Güvenilirlik Analizi

Araştırma verilerinin faktör analizine uygunluğunun testi için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) örneklem yeterliliği testi ve Bartlett Küresellik testi yapılmıştır. KMO örneklem yeterliliği testinde uygun olan alt sınır değeri 0,50'dir. Bu değer 0,60-0,80 arası yeterli iken 0,80 - 0,90 arasında olması çok iyi olarak değerlendirilmektedir (Kalaycı, 2010:322). Ortak varyansın açıklanmasında 200 üstü örneklerde 0,50'den büyük olması beklenmelidir (Field 2007). Faktörlerin korelasyona bağlı iç tutarlılıkları için Cronbach's Alpha katsayısının 0,80'den yüksek olması iyi olarak değerlendirilebilir (Büyüköztürk, 2007).

Tablo 2. KMO ve Bartlett's Testi

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,676
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	4553,742
	df	496
	Sig.	,000

Tabloya göre ölçeğin KMO değeri ,676 ile yeterli olduğu belirlenmiştir.

Tablo 3. Güvenilirlik analizi

Cronbach's Alpha	n
,830	32

Tabloya göre Güvenilirlik katsayısı Cronbach's Alpha Değeri ,830 sonucu ile çok iyi olduğu belirlenmiştir.

Demografik Özellikler ile değişkenlere ait T-Testleri ve Anova Testleri

Demografik özellikler ile çevre duyarlılığı (ÇD), yeşil pazarlama (YP) ve tüketici satın alma kararları (TK) arasındaki ilişkiler t-testi ve Anova ile analiz edilmiştir. T-Testi iki örneklem arasında bulunan ortalamaların önemli seviyede farklılık olup/olmadığının ayırımında kullanılmasıdır (Kalaycı, 2010, s.74). Tek yönlü varyans (ANOVA) analizi ise ikiden fazla örneklem grubu arasındaki ortalamalar arasında farklılık olup/olmadığının ayırımının belirlenmesidir (Kalaycı, 2010, s.131).

Tablo 4. Medeni Durum T-Testi

		N	Ort.	S.H.	t	P
ÇD	Evli	126	4,0136	,41441	-3,094	,002
	Bekar	84	4,1879	,37728	-3,153	,002
TK	Evli	126	3,4348	,60596	-4,321	,000
	Bekar	84	3,7959	,57359	-4,369	,000

Tabloya göre $p < 0,05$ anlamlılık düzeyinde ÇD ve TSAK konusunda bekar olanların evli olanlara göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık vardır. Bu farklılık bekar tüketicilerin daha çevreci algılara sahip olmalarıyla açıklanabilir.

Tablo 5. Yaş ile ÇD ve TK arasında çoklu karşılaştırma testi (Post Hoc.Tukey)

Değişken	(I)	(J) Yasınız	Ort.Fark.(I-J)	S.H.	P	95% Güven	
						Altsınır	Üstsınır
ÇD	19-29	18'den küçük	-,05053	,10126	,996	-,3419	,2408
		30-39	-,30659*	,07513	,001	-,5227	-,0904
		40-49	-,31466*	,09065	,008	-,5755	-,0539
TK	19-29	18'den küçük	,09019	,15323	,992	-,3506	,5310
		30-39	-,35879*	,11369	,022	-,6859	-,0317
		40-49	-,51046*	,13717	,003	-,9051	-,1158

Post Hoc Tukey Testi çoklu karşılaştırmalara imkanı veren (Kalaycı, 2010) bir testtir. ÇD ve TK konusunda 19-29 yaş aralığında çalışanların 30-39 ve 40-49 yaş aralığında çalışanlara göre $p < 0,05$ anlamlılık düzeyinde negatif yönlü anlamlı farklılık görülmektedir. Bu farklılığın söz konusu yaş grubu tüketicilerin çevre duyarlılığı ve satın alma kararları algılarının netleşmemesiyle açıklanabilir.

Tablo 6. Eğitim ile YP ve TK arasında çoklu karşılaştırma testi (Post Hoc.Tukey)

Değişken	(I) Eğitim	(J) Eğitim	Ort.Fark. (I-J)	S.H.	P	95% Güven	
						Altsınır	Üstsınır
YP	İlköğretim	Lise	,14623	,06995	,228	-,0463	,3388
		Onlisans	,10390	,08348	,725	-,1259	,3337
		Lisans	,17460*	,06226	,043	,0032	,3460
		Lisansüstü	,30159	,12382	,110	-,0392	,6424
TK	İlköğretim	Lise	,11686	,14389	,927	-,2792	,5129
		Onlisans	,20431	,17172	,757	-,2683	,6769
		Lisans	,36653*	,12807	,037	,0141	,7190
		Lisansüstü	,67092	,25470	,068	-,0301	1,3719






YP ve TK konusunda ilköğretim mezunu tüketicilerin Lisans mezunu tüketicilere göre $p < 0,05$ anlamlılık düzeyinde pozitif yönlü anlamlı farklılık görülmektedir. Bu farklılık iyi eğitilmiş tüketicilerin yeşil pazarlama ve satın alma kararlarında rasyonel davrandıkları ile açıklanabilir.

Tablo 7. Daha Fazla Ödeme Ortalaması

N	Değer	210
	Eksik	0
Ortalama		21,1548

Tabloya göre dostu ürünlere diğer ürünlerden ne kadar fazla ödeme yapabileceğinin ortalaması alınmış ($\bar{x}=21,1548$) olup tüketicilerin çevre dostu ürünlere %21,15 daha fazla ödeme yapacakları tespit edilmiştir.

Tablo 8. Geri Dönüşüm Simgeleri Bilinirliği

1.Simge (Geri dönüşüm veya Geri Kazanım)					
		Frekans	%	Geçerli %	Küm. %
	Evet	126	60,0	60,0	60,0
	Hayır	84	40,0	40,0	100,0
	Toplam	210	100,0	100,0	
2.Simge (Geri dönüşüm veya Geri Kazanım)					
		Frekans	%	Geçerli %	Küm. %
	Evet	144	68,6	68,6	68,6
	Hayır	66	31,4	31,4	100,0
	Toplam	210	100,0	100,0	
3.Simge (ÇEVKO vakfı üyesi)					
		Frekans	%	Geçerli %	Küm. %
	Evet	124	59,0	59,0	59,0
	Hayır	86	41,0	41,0	100,0
	Toplam	210	100,0	100,0	
4.Simge (Geri dönüştürülmüş malzemeden üretilmiş ürün)					
		Frekans	%	Geçerli %	Küm. %
	Evet	51	24,3	24,3	24,3
	Hayır	159	75,7	75,7	100,0
	Toplam	210	100,0	100,0	
5.Simge (Yeşil nokta-Ekolojik uygunluk)					
		Frekans	%	Geçerli %	Küm. %
	Evet	91	43,3	43,3	43,3
	Hayır	119	56,7	56,7	100,0
	Toplam	210	100,0	100,0	

Araştırmaya katılan tüketicilerin çoğunluğunun 1, 2 ve 3. simgeleri bildikleri ancak 4. ve 5. simgeleri bilemedikleri tespit edilmiştir. Bundan dolayı yeşil pazarlamayla ilgili işletmelerin kamu spotu niteliğindeki bilgilendirici afişler yaptırması önerilebilir.

Değişkenler arası Korelasyon Analizleri

İki ya da daha çok değişken arasında bulunan ilişkinin büyüklük, düzeyi ve yönünün tespit edilmesinde kullanılan istatistiki metoda korelasyon denir. Nedensellik ile korelasyon birbirlerine yakın kavramlar olarak görülse de farklı kavramlar olup araştırmaya nedenselliğin sebebini bulmakta ön bilgi verir (Gürbüz ve Şahin, 2014). Korelasyon analizinde ilişkinin varlığı korelasyon katsayısıyla bulunabilir. "r" ile gösterilen korelasyon katsayısı -1 ile +1 arasında değerler almaktadır (Nakip, 2006, s.342-343). Açıklayıcı Faktör analizi ile belirlenen değişkenler arasındaki ilişkilerin bulunmasında "Pearson Korelasyon Analizi" kullanılmaktadır. Bu analizde r= "0,00-0,20 Çok Zayıf", "0,20-0,40 Zayıf", "0,40-0,60 Orta", "0,60-0,80 Yüksek", "0,80-1,00 Çok Yüksek" ilişki olduğu değerlendirilir (Akgül ve Çevik, 2005, s.359).

Tablo 9. ÇD, YP ve TK arasında Korelasyon analizi

	Korelasyon	ÇD Duyarlılığı	YP Pazarlama	TK alma
ÇD	Pearson C.	1	,247**	,441**
	Sig. (2)		,000	,000
	N	210	210	210
YP	Pearson C.	,247**	1	,219**
	Sig. (2)	,000		,001
	N	210	210	210
TK	Pearson C.	,441**	,219**	1
	Sig. (2)	,000	,001	
	N	210	210	210

Tabloda görüldüğü üzere ÇD ile YP arasında (r=0,247) kuvvetinde $p < 0,005$ anlamlılık düzeyinde pozitif yönlü zayıf düzeyde bir ilişki vardır. Ayrıca YP ile TK arasında (r=0,219) kuvvetinde zayıf düzeyde ilişki, ÇD ile TK arasında (r=0,441) kuvvetinde pozitif yönde orta düzeyde bir ilişki görülmektedir.

Değişkenler arası Regresyon Analizi

Regresyon analizinin yapılmasının gayesi; değişkenler arasındaki etkinin test edilmesi, iki değişkenden birinin değişiminin diğerindeki değişimi açıklanmasında kullanılan istatistiksel yöntemdir. Bu yöntem genellikle değişkenler arasındaki neden-sonuç ilişkisinin test edilebilmesinde kullanılmaktadır. Birden çok bağımsız değişken ile geçerli ve açıklayıcı modeller üretilmediğinden dolayı sıklıkla kullanılan istatistiksel yöntemlerden biridir (Çağlayan ve Güriş, 2005: 199). Regresyon analizinde R:bağımlı değişken ile bağımsız değişkenler arasında olan korelasyonu, R²: bağımlı değişkendeki değişimin bağımsız değişken tarafından ne kadarına kadar açıkladığı, F: yapılan regresyon analizinin anlamlı olup/olmadığını (p<0,05 den küçük olması), β : bağımsız değişkenin etkisinin sabit tutularak bağımlı değişken üzerindeki etkisinin testinde kullanılmaktadır (Kalaycı, 2010, s.259-269). Araştırmanın bu kısmında ÇD, YP ve TK arasındaki regresyon analizleri sunulmuştur.

Tablo 10. Regresyon analizi

ÇD ve TK	R	R ²	Tah.S.H.	F	P
	0,441	0,195	0,36709	50,329	0,000
Sabit	β	S.H.	Beta	t	P
	3,040	0,149		20,364	0,000
ÇD	,292	0,041	0,441	7,094	0,000
<i>TK=3,040+0,292*(ÇD)</i>					
YP ve TK	R	R ²	Tah.S.H.	F	P
	0,219	0,048	0,29088	10,528	0,001
Sabit	β	S.H.	Beta	t	P
	2,210	0,118		18,686	0,000
YP	0,106	0,033	0,219	3,245	0,001
<i>TK=2,210+0,106*(YP)</i>					

Tabloya göre çevre duyarlılığı ile tüketicinin satın alma kararı değişkeni arasındaki ilişkinin sınanması için regresyon analizinde (F=50,329 ; p<0,05) istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bağımsız değişken Çevre Duyarlılığı bağımlı değişken Tüketici Satın Alma kararı üzerinde regresyon ($\beta=0,292$ p<0,05) sonucuyla bir etkiye sahip olduğu görülmektedir. Belirlilik katsayısı R² = 0,195 olarak bulunmuş olup, tüketicinin satın alma kararındaki değişimin %19,5'i çevre duyarlılığı tarafından açıklandığı söylenebilir.

Yeşil pazarlama ile tüketicinin satın alma kararı değişkeni arasındaki ilişkinin sınanması için regresyon analizinde ($F=10,528$; $p<0,05$) istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bağımsız değişken Yeşil Pazarlama bağımlı değişken Tüketici Satın Alma kararı üzerinde regresyon ($\beta=0,106$ $p<0,05$) sonucuyla bir etkiye sahip olduğu görülmektedir. Belirlilik katsayısı $R^2 = 0,048$ olarak bulunmuş olup, tüketicinin satın alma kararındaki değişimin %4,8'i yeşil pazarlama tarafından açıklandığı söylenebilir.

Tablo 11. Hipotezlerin test edilmesi

Hipotez	P	Sonuç
H1: Çevre Duyarlılığı, Tüketicinin Satın Alma kararları üzerinde anlamlı etkisi vardır	0,000	Kabul
H2: Yeşil Pazarlama, Tüketicinin Satın Alma kararları üzerinde anlamlı etkisi vardır	0,001	Kabul

Elde ettiğimiz bu bulgular literatürdeki bazı çalışmalarla örtüşmektedir. Aslan (2007) çalışmasında katılımcı öğrencilerin çevreye zarar verici ürünleri satın almamaya özen gösterdiği, geri dönüşümü mümkün olan ürünleri kullanma eğiliminde olduklarını ileri sürmüştür. Üstünay (2008) çalışmasında çevre kirliliğine bağlı artış gösteren güvenlik endişelerinin işletmelerce önemli olduğunu iddia etmiştir. Sarı (2010) çalışmasında psikografik değişkenlerin çevresel kaygıların ve algılanan tüketici etkinliğinin bilinçli tüketici davranışlarıyla anlamlı ilişkisi olduğunu ifade etmiştir. Boztepe (2011) çalışmasında çevre bilinci, yeşil ürün, yeşil tanıtım, yeşil fiyat tüketicilerin satın alma davranışlarını olumlu yönde etkilediğini ileri sürmüştür. Kuduz (2011) çalışmasında yeşil pazarlama uygulamalarının tüketicilerin satın alma davranışlarında etkili olduğunu iddia etmiştir. Çelik (2012) çalışmasında satın alma ve tüketimde çevreye duyarlı olan davranışların demografik (cinsiyet, medeni durum ve yaş) unsurlar ile anlamlı ilişkileri olduğunu iddia etmiştir. Karaca (2013) çalışmasında katılımcıların demografik özellikleri ile çevre dostu ürün bilinci arasında anlamlı bir farklılık olduğunu, çevre duyarlılığının artmasından dolayı tüketicilerin çevre dostu ürün satın alma davranışını pozitif yönde etkilediğini ileri sürmüştür. Veziroğlu (2014) çalışmasında tüketicilerin çevresel duyarlılığı ile cinsiyet, yaş ve sahip oldukları çocuklar bakımından anlamlı farklılık olmadığını ileri sürmüştür. Biner (2014) çalışmasında yeşil satın alma davranışının çevresel duyarlılık ve tüketici etkinliği ile anlamlı doğrusal ilişki olduğunu ileri sür-

masını kapsamaktadır. Yeşil pazarlama, pazarlama ve ekolojinin tüketicilerin sergilediği çevreci tutum ve davranışlar altında birleştirmektir. Yeşil pazarlama uygulamaları işletme yöneticilerine çevre konusunda bazı görev ve sorumluluklar yüklemektedir.

Elde ettiğimiz bulgularla çevre duyarlılığı ile tüketici satın alma kararı arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkileri tespit edilmiştir. Ayrıca, yeşil pazarlama ile tüketici satın alma kararı arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkileri tespit edilmiştir. Demografik değişkenlerden cinsiyet ile çevre duyarlılığı, yeşil pazarlama ve tüketici satın alma kararı arasında anlamlı farklılığa rastlanmamıştır. Demografik değişkenlerden medeni durum ile çevre duyarlılığı ve tüketici satın alma kararı arasında anlamlı farklılık tespit edilmişken yeşil pazarlama ile arasında anlamlı farklılığa rastlanmamıştır. Ayrıca tüketicilerin çevre dostu ürünleri satın almak istediklerinde %21,15 daha fazla ödeme yapacakları tespit edilmiştir.

Elde edilen bulgular neticesinde üreticiler, tüketiciler ve üretim ve tüketimdeki diğer paydaşlara yönelik şu önerilerde bulunulabilir;

- Tüketiciler market raflarından alacakları ürünlerin içeriklerini doğa dostu olup olmadığını kontrol etmesi,
- Tüketicilerin ozon tabakasına zarar veren gazları ihtiva eden spreylere, deodorant vb. ürünleri alırken fayda-maliyet analizi yapması,
- Ülkelerin gelişmesi için enerji ihtiyacının gerekliliğinin bilincine varıp nükleer enerjiye karşı yürütülen olumsuz propagandalara alet olunmaması,
- Tüketicilerin satın alacakları ürün ambalajlarının doğa dostu olup olmadığını kontrol edilmesi,
- Tüketicilerin çevre dostu ürünleri çevre dostu olmayan ürünlerle kıyaslarırken sadece fiyat temelli kıyaslama yapmaması,
- Tüketicilerin yeteri kadar ambalajlı ürünleri tercih etmesi,
- Yerel yönetimler tarafından evsel atıkların (plastik, cam, kağıt, ve pil/elektronik cihaz gibi dünyamıza zarar veren atıkları) ayrıştırılarak atılmasının sağlanması,
- Doğal kaynaklarımızdan ormanların tükenebileceğini düşünerek faturaların elektronik postayla (e-posta) gönderilmesinin sağlanması,
- Satın alınan ürünün çevreye zarar vererek üretildiğinin öğrenildiğinde kullanımından vazgeçilmesi,

- retici ve tüketicilerin geri dnşml malzemeden yapılmış ürünlerin üretimi ve kullanımını tercih etmesini sağlayacak teşvikler sağlanması,
- Alışveriş yaparken alınan malzemelerin taşınmasında file, kese kağdı, pamuklu torbalar gibi malzemelerin kullanılması nerilebilir.

EXTENDED ABSTRACT

The Impact of Green Marketing Activities on Consumers

*

Dursun Boz-Cengiz Duran-Sadık Başköy

Dumlupınar University

Human beings have lived with nature and living things from the day they existed. Most of the time he tried to dominate this nature he lived in. He tried to make this rule with the tools and equipments he produced using his mind. With the globalization and technological developments, the need for socialization has been met with consumption. This consumption demand was met by producers. Producers have done damage to the natural environment and natural resources have declined in meeting this crazy demand. Since this situation has increased the concerns of some consumers, green marketing elements that are friendly to nature have come up. The basis of these elements is that nature is an environment that we can entrust to our grandchildren, not inherited from our ancestors. The movement initiated by consumers with this concern is integrated into the green marketing framework. Today's businesses should be able to demonstrate their social responsibility approaches by implementing environmentally friendly strategies and meet the demands and expectations of consumers who long for a green world.

Recyclable products gain importance in today's consumer preferences. This importance combines green marketing with social marketing, social responsibility and sustainability. With green marketing to production and consumption is done to protect the scarce natural resources and to promote environmentally friendly products (Uydaci, 1999, p.84). In modern marketing, consumers are generally known to have high environmental awareness and awareness. For this reason, most businesses have focused on green marketing to gain a competitive advantage that will surpass their competitors. In this context, green marketing can be considered as the main trend of the modern business world (Ku et al., 2012, p.41). Peattie (2001) examines green marketing in three stages; ecological marketing between 1960-1980, environmental marketing between 1980-2000 and sus-

tainable marketing after 2000 (Peattie, 2001, p.129). Green marketing, which is the second phase of green marketing, is the type of marketing that has gained importance in the masses in the society with the technological developments and communication technology developments that emerged in the late 1980s and the media phenomenon and the environmental phenomena that keep the events on the agenda (Sert, 2017, p.36). On the other hand, sustainable marketing is the practice that encompasses the future generations with the use of clean and beneficial technology and environmental sensitivity of the enterprises, and the realization of business activities including other elements of the enterprise (Koçarslan, 2015: 94). Efficient use of scarce resources In the production of products and services that are least harmful to the natural environment, businesses have started to act sensitive. On the basis of this behavior, consumers give importance to environmentally friendly products and services. Businesses have to pay attention to these expectations of both society and environmentally friendly consumers (Koçarslan, 2015, p.98).

Every individual involved in the consumption process is called a consumer. In essence, consumers are individuals who buy their personal needs to solve their familial needs (Jisana, 2014, p.34). Consumer behavior is the decision that people make about how to use consumption-related resources such as time and income. In the economic sense, indirect satisfaction with consumption of products and services is called benefit. Green consumers are consumers who influence the environment through their buying behavior. It includes the research on information about the producers, production activities and applications of the products purchased by green consumers with socially responsible consumption decisions, the raw materials used, and the environmental effects of the products during and after disposal (Karaca, 2013). With this content, consumers are influenced by factors such as age and generation, gender, personality, perception, learning, beliefs and attitudes, economic structure and nature, income level, family, culture, status and lifestyle. It is the responsibility of marketers to engage in informational promotional activities related to products / services. These activities can be summarized as the stages of the purchasing process with the following headings (Mucuk, 2001, p.89); the emergence of the need, determining alternatives, choosing solution options, purchasing, behavior after purchase.

Due to the scarcity of natural resources, consumers have started to be sensitive to high levels of public environmental awareness. This sensitivity has aroused green marketing practices with consumers buying eco-friendly green products. The aim of this study is to determine the relationship between environmental sensitivity of consumers, green marketing and consumer purchasing decision. For this purpose 210 consumers were voluntarily reached at the SERA shopping center in Kütahya province. Positive correlation was found between environmental sensitivity and consumer purchasing decision. In addition, positive directional significant relationships between green marketing and consumer purchasing decision were determined. There was no significant difference between gender and environmental awareness among demographic variables, green marketing and consumer purchase decisions. While there was a significant difference between demographic variables and marital status, environmental sensitivity and consumer purchasing decision, no significant difference was found between green marketing. It was also found that consumers would pay 21.15% more when they wanted to buy eco-friendly products.

Kaynakça / References

- Akdeniz Ar, A. (2011). *Yeşil pazarlama: Tekstil sektöründen örneklerle*. İstanbul: Beta Basım Yayın.
- Akgül A. ve Çevik O. (2005). *İstatistiksel Analiz teknikleri-spss'te işletme yönetimi uygulamaları*. Ankara: Emek Ofset Ltd.Şti.
- Altunışık, R., Özdemir, Ş. ve Torlak, Ö. (2006). *Modern pazarlama*. 4. Basım, İstanbul: Değişim Yayınları.
- Arslanoğlu, A. (2019). *İçsel pazarlamanın hasta güvenliği kültürüne etkisi*. Ankara: Iksad Publications.
- Aslan, F. (2007). *Yeşil pazarlama faaliyetleri çerçevesinde kâfkas üniversitesi öğrencilerinin çevreye duyarlı ürünleri kullanma eğilimlerini belirlemeye yönelik bir araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kafkas Üniversitesi, SBE., Kars.
- Bakar, B. (2015). *Yeşil satın alma davranışını etkileyen faktörler: mersin ili pvc kapı pencere ve granit malzemeleri üzerine bir uygulama, yayımlanmamış yüksek lisans tezi*, Çağ Üniversitesi, SBE., Tarsus.
- Başaran, İ.E. (1991). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Bilge, F. A. ve Göksu, N. (2010). *Tüketici davranışları*. Ankara: Gazi Kitapevi.

- Biner, N. (2014). *Tüketicilerin yeşil ürün satın alma davranışlarının incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi, SBE., Edirne.
- Blythe, J. (2013). *Consumer behaviour*, 2nd ed. Sage. HF5415.32 B59 2013. Los Angeles.
- Boztepe, A. (2011). *Green marketing and its impact on consumer buying behavior*, Unpublished Master's Thesis, Fatih University, İstanbul.
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*, 7. Baskı, Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Ceritoğlu, B. (2011). *kurumsal sosyal sorumluluk ve işletmelerin çevre bilinci eksenindeki uygulamalarının tüketici satın alma davranışı ve kurum algısı imajına etkisi*. İstanbul: Yalın Yayıncılık.
- Çağlayan, E. ve Güriş, S. (2005). *Ekonometri temel kavramlar*. İkinci Baskı, İstanbul: Der Yayınları, 12.
- Çınar, S. (2017). *Tüketicilerin yeşil ürün satın alma eğilimlerinin belirlenmesi dumlupınar üniversitesinde bir araştırma*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Dumlupınar Üniversitesi, SBE., Kütahya.
- Çelik, A.A. (2012). *Tüketicilerin değer yapılarının, demografik ve psikografik özelliklerinin çevreye duyarlı tüketim davranışı üzerindeki etkilerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, SBE., İzmir.
- Dinar, N. (2018). *Yeşil reklamların ve çevre bilincinin yeşil ürün satın alma niyeti üzerine etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Marmara Üniversitesi, SBE., İstanbul.
- Dinç, Y. (2018). *Yeşil pazarlama ve tüketicilerin yeşil ürünlere yönelik tutumlarına ilişkin değerlendirme*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi, SBE. İstanbul.
- Djaadi, N. (2016). *Yeşil pazarlama uygulamalarının tüketici satın alma davranışları üzerine etkisi: türkiye ve cezayir örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi, SBE., Edirne.
- Gemlik, N., Arslanoğlu, A., Gün, M. ve Aslan, Ü. (2019). *Tastane yöneticilerinin yeşil hastane farkındalığı üzerine nitel bir araştırma*, *Uluslararası Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma Dergisi*, 6(40), 2135-2144.
- Glowa, T. (2001). *Understanding how consumers make complex choices*, Unpublished White Paper.
- Gürbüz, S. ve Şahin, F. (2014). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*, 1.Baskı, Seçkin Yayıncılık, Ankara.

- Hamşioğlu, B. (2013). Fastfood ürünleri satın alma tüketicilerin yaşam tarzlarını belirlemeye yönelik bir uygulama. *Uluslararası İktisadi ve İdari İncelemeler Dergisi*, 6(11), 20.
- İslamoğlu, A.H. (2003). *Tüketici davranışları*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım. ISBN 975-29-5312-3.
- Jisana, T.K. (2014). Consumer behaviour models: an overview. *Sai Om Journal of Commerce & Management*, 1(5), 34-43.
- Kalaycı, Ş. (2010). *spss uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*, 5.Baskı., Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Karaca, C. (2012). Ekonomik kalkınma ve çevre kirliliği ilişkisi: gelişmekte olan ülkeler üzerine ampirik bir analiz. *Çukurova Üniversitesi, SBE.Dergisi*, 21(3), 139-156.
- Karaca, S. (2013). Tüketicilerin yeşil ürünlere ilişkin tutumlarının incelenmesine yönelik bir araştırma /a research on investigation of consumers' attitudes on green products. *Ege Akademik Bakış*, 13(1), 99.
- Karalar, R. ve Kiracı, H. (2011). Çevresel sorunlara karşı bir çözüm önerisi olarak sürdürülebilir tüketim düşüncesi *Dumlupınar Üniversitesi SBE Dergisi*, 30.
- Kocabaş, F. ve Elden, M. (2001). *reklamcılık kavramlar, kararlar, kurumlar*, İstanbul: İletişim Yayınları,
- Koçarlan, H. (2015). *İşletmelerin sosyal sorumluluk bilincinde çevre duyarlılığının yeşil pazarlama üzerine etkileri*, Doctoral dissertation, Doktora Tezi. Kilis 7 Aralık Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Kilis.
- Kotler, P., Wong, V., Saunder, J. ve Armstrong, G. (2005). *Principles of marketing*, (Fourth European Edition). New Jersey: Prentice Hall.
- Ku, H.H., Kuo, C.C., ve Kuo, T.W. (2012). *The effect of scarcity on the purchase intentions of prevention and promotion motivated consumers*. *Psychology and Marketing*, 29(8), 541-548.doi:10.1002/mar.20541.
- Kuduz, N. (2011). *Yeşil pazarlama faaliyetlerinin tüketicilerin satın alma davranışlarına etkilerinin belirlenmesine yönelik bir araştırma*, Yayınlanmış Yüksek Lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Kuduz, N. ve Zerenler, M. (2013). *Yeşil pazarlama*, Ankara: Nobel Yayınları.
- Mucuk, İ. (2001). *Pazarlama ilkeleri*, İstanbul: Türkmen Kitabevi.
- Nakip, M. (2006). *Pazarlama araştırmaları teknikler ve uygulamalar*, Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Öndoğan, E. N. (2018). Hazır giyim sektörü ve yeşil pazarlama. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 27(2), 97-110.

- Peattie, K. (2001). Towards sustainability: the third age of green marketing. *The Marketing Review*, 2, 129-146.
- Sarı, T.B. (2010). *Green marketing: attitudes of consumers towards green products*, Unpublished Master's Thesis, The Institute Of Social Sciences Marketing Graduate Programme Bahçeşehir University, İstanbul.
- Schewe, C. D. ve Meredith, G. (2004). Segmenting global markets by generational cohorts: determining motivations by age, *Journal of Consumer Behavior*, 4(1), 51-63.
- Sert, A. (2017). *Yeşil pazarlama ve tüketicilerin satın alma davranışları: üniversite öğrencilerine yönelik bir araştırma*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Nişantaşı Üniversitesi, SBE., İstanbul.
- Smith, P.R. (1994). *Marketing communication an integrated approach*, London: Kogan Page Limited.
- Sönmez, Y. (2014). *Tüketicilerin yeşil pazarlama uygulamalarıyla ilgili tutum ve davranışları: ahi evran üniversitesi örneği*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, SBE., Nevşehir.
- Toygar, F. (2014). *Yeşil (çevreci) pazarlama faaliyetleri ve tüketici karar süreci üzerindeki etkisi, örnek olay incelemesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gediz Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Türkoğlu, A. (2016). *Examining the effects of green marketing on the purchasing behaviours of consumers in sociodemographic aspects*, Unpublished Master's Thesis, The Institute Of Social Sciences Master Of Business Administration Bahçeşehir University, İstanbul.
- Tüylü, V. (1995). Üniversite Öğrencilerinin giyim eşyası satın almasında yerli-ithal mali tercihlerinin belirlenmesi *Pazarlama Dünyası*, 51, 32 -38.
- Uydacı, M. (1999). *İş ahlakı açısından çevresellik ve yeşil pazarlama anlayışı*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Uydacı, M. (2011). *Yeşil pazarlama*. 2.Baskı, İstanbul: Türkmen Kitabevi.
- Üstünay, M. (2008). *İşletmelerin sosyal sorumlulukları çerçevesinde yeşil pazarlama uygulamaları ve kimya sektörüne yönelik bir inceleme*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Trakya Üniversitesi, SBE., Edirne.
- Veziroğlu, P. (2014). *Gıda ürünleri pazarlamasında yeşil pazarlama kavramı ve tüketici yaklaşımı: adana ili örneği*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, SBE., Adana.
- Wood, W. ve Hayes, T. (2012). Social influence on consumer decisions: motives, modes, and consequences. *Journal of Consumer Psychology*, 22, 324–328.

Kaynakça Bilgisi / Citation Information

Boz, D., Duran, C. ve Başköy, S. (2020). Yeşil pazarlama faaliyetlerinin tüketiciler üzerindeki etkileri. *OPUS–Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(22), 1346-1372. DOI: 10.26466/opus.615467

Özel Yetenekli Çocukların Ebeveynlerinin Akılcı Olmayan İnançları ve Ebeveyn Yetkinliklerinin İncelenmesi¹

DOI: 10.26466/opus.640449

*

Yunus Emre Aydın* - Ahmet Buğa**

* Uzm. Psk. Dan., Şahinbey Rehberlik ve Araştırma Merkezi, Şahinbey/ Gaziantep/ Türkiye

E-Posta: pd.yemreydin@gmail.com

ORCID: [0000-0002-6227-4926](https://orcid.org/0000-0002-6227-4926)

** Dr. Öğr. Üyesi, Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Şehitkamil/ Gaziantep/ Türkiye

E-Posta: buga@gantep.edu.tr

ORCID: [0000-0002-9598-2451](https://orcid.org/0000-0002-9598-2451)

Öz

Bu araştırmada, özel yetenekli çocukların ebeveynlerinin akılcı olmayan inançları ile ebeveyn yetkinliği arasında ilişki olup olmadığı; ayrıca özel yetenekli çocukların ebeveynlerinin akılcı olmayan inançları ve ebeveyn yetkinliklerinin çeşitli değişkenlere göre farklılaşp farklılaşmadığı incelenmiştir. İlişkisel tarama modeli kullanılarak yürütülen araştırmada çalışma grubu, 2018-2019 eğitim öğretim yılında Gaziantep ili Şahinbey Bilim ve Sanat Merkezi'ne kayıtlı ilkokul ve ortaokul düzeyindeki öğrencilerin ebeveynlerinden oluşmaktadır. 147 anne ve 126 baba olmak üzere toplam 273 ebeveyn araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Bu araştırmada kullanılan veriler; Kişisel Bilgi Formu, Anne-Baba Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği (ABAOİÖ) ve Ebeveyn Yetkinlik Ölçeği'nden elde edilmiştir. Araştırma değişkenleri; cinsiyet, çalışma durumu, çocuk okul kademesi, toplam aylık gelir, eğitim durumu açısından incelenmiş olup SPSS programı üzerinden bağımsız grup T- testi, tek yönlü varyans analizi (Anova) kullanılmıştır. Özel yetenekli çocukların ebeveynlerinin akılcı olmayan inançları ve ebeveyn yetkinlikleri arasında ilişki olup olmadığını ortaya koymak için basit doğrusal korelasyon işlemi yapılmış, Pearson Korelasyon Matrisi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; özel yetenekli çocukların ebeveynlerinin akılcı olmayan inançlarının beklenti alt boyutu ile ebeveyn yetkinliği arasında pozitif yönde ve düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Anne-Baba Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği incelendiğinde "Beklentiler" boyutunda cinsiyet ve eğitim durumuna göre; "Mükemmeliyetçilik" boyutunda eğitim durumuna göre anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Ebeveyn Yetkinlik Ölçeği'ne göre değişkenler incelendiğinde ise cinsiyet, çalışma durumlarına göre anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Elde edilen sonuçlar alan yazın ışığında tartışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Özel yetenek, Ebeveyn, Akılcı olmayan inanç, Yetkinlik

¹ Bu çalışma, 1.yazarın 2.yazarın danışmanlığında Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde tamamlanan yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

Investigation of the Parents' Irrational Beliefs and Parental Self-Efficacy of Parents of Gifted Children

*

Abstract

In this research, it is investigated whether there is a relationship between gifted children's parents' irrational beliefs and parental self-efficacy. Additionally, examined whether there is a differences between gifted children's parents' irrational beliefs and parental self-efficacy, according to some variables. Research model is carried out in survey research model from scientific research methods. The sample group, in the 2018-2019 academic year, it consists of the parents of primary and secondary school students registered to Sahinbey Science and Art Center in Gaziantep. Sample consists 147 mothers and 126 fathers totally 273 members. Personal information form, Parent Irrational Beliefs Scale and Parental Self-Efficacy Scale were used as data collections in this research. Research variables (gender, job status, level of students' grades, income, graduation status) were collected. In analysis of obtained data "statistical program for social science (SPSS)" package program was used. T-test (for unrelated samples), analysis variance for independent samples (ANOVA) were used. To determine whether there is a relationship between gifted children's' parents' irrational beliefs and parental self-efficacy simple linear correlation was used and showed in Pearson Correlation Matrix. At the end of research, there were positive and low level of significant relationship found between irrational beliefs and parental self-efficacy of gifted children's' parents. When Parental Irrational Beliefs Scale is examined, significant differences were found in the "Expectations" sub-dimension according to gender and graduation status and significant differences were found in the "Perfectionism" sub-dimension according to the graduation status. When the variables were examined according to Parental Self-Efficacy Scale, significant differences were found according to gender and working status. Findings were discussed in the light of literature.

Keywords: Gifted, Parent, Irrational belief, Self-efficacy

Giriş

Çocukların ilk rol-modelleri ve öğretmenleri anne-babalarıdır. Çocuklar onlara yol gösterici konumunda olan anne ve babalarından birçok şeyi taklit ederek öğrenmeye başlar. Çocuklar, anne ve babalarının tutumlarını ve davranışlarının onları örnek alarak öğrenmektedirler (Morgan, 1980, s.323). Anne – baba olmak; çocuğun bakımı, çocuğun korunması, çocuğun eğitimi çocuğun ruh sağlığının zedelenmemesi, çocukla kaliteli zaman geçirme, çocuğun hayatı ve geleceği hakkında doğru kararlar alma, çocukla sağlıklı bir iletişim kurabilme, çocuğa duygusal anlamda destek verebilme, çocuğun masraflarını karşılayabilme ile ilgili olarak ebeveyn sorumluluklarını yükler (Canel, 2012, s.61).

Toplumunu oluşturan ailelerin bir kısmı ise, yaşam kalitelerini etkileyen özel durumlarla karşı karşıya kalmaktadır. Bu durumlardan biri de özel gereksinimli bir çocuğa sahip olmadır. Özel gereksinimi olan bireyler ve aileleri her şeyden önce toplumun parçasıdır. Özel gereksinimli çocukların ailelerinin yapıları incelendiğinde, genel nüfus özelliklerine uyumlu oldukları gözlenmektedir. Fakat aileler arasında benzerliklerine rağmen, özellikle yetersizliği olan bireyin farklı gereksinimleri nedeniyle kendilerine özgü özellikler de bulunmaktadır. Özel gereksinimi olan bireylerin gelişiminde rol oynayan etmenleri anlamak için ailenin özel gereksinimli bir çocuğa sahip olduğunda gösterdiği tepkiler, bu süreçteki rol ve işlevlerini yerine getirme durumu, özel gereksinimli çocuğun bakımı ve eğitimine katılımı gibi konuların incelenmesinde yarar vardır (Cavkaytar, 2017).

Özel gereksinimli çocuk; bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren bireyi tanımlamaktadır. Özel gereksinimli olarak kabul edilen çocuklardan biri de özel yetenekli çocuklardır. Özel yetenekli çocuklar, bir ya da birden çok yetenek alanında ya da zekâ özelliğinde üstün performans gösteren, yaratıcılık, sanat ve akademik alanlarda yaşıtlarına göre yüksek düzeyde performans, motivasyon ve görev sorumluluğu sergileyen ve bu tür yeteneklerini geliştirmek için uygun imkanlara gereksinim duyan çocuklardır (Milli Eğitim Bakanlığı, 2018; Kuzucu, 2014, s.471).

Özel yetenekli bir çocuğun anne- babası olmanın zevkli taraflarının yanı sıra zorlayıcı, kimi zamansa tüketici olabilmektedir. Normal gelişim gösteren çocuğa sahip ailelere göre özel yetenekli çocukların aileleri, ço-

cuklarındaki gelişimsel özellikler sebebiyle birçok açıdan farklı durumlarla karşı karşıya kalırlar. Anne ve babalara, çocuklarının özel yetenekli olduğu ilk defa söylenildiğinde gurur ve mutluluk gibi duygular aynı anda yaşayabilmelerine rağmen; bu aileler aynı zamanda özel yetenekli bir çocuğu nasıl yetiştirecekleri konusunda kaygı da yaşayabilmektedirler. Pek çok özel yetenekli çocuğun anne ve babası çocuklarının ihtiyaçlarının diğerlerinden farklı olabileceğini anlamakta, aynı zamanda bu zorluklarla başa çıkmada donanımlı olmadıklarını da düşünebilmektedirler. Erken yaşlardan başlayarak özel yetenekli çocukların düşünme biçimlerinin ve davranışlarının tipik olarak ifade edilenlerden farklı olduğu gözlenmektedir. Ebeveynler genellikle özel yetenekli çocuklarını “başa çıkması zor”, “güçlü istekleri olan” veya “zorlayıcı” olarak tanımlarlar. Ailelerden daha ayrıntılı olarak açıklamalar istendiğinde ise “inatçı”, “tartışmacı”, “patronluk taslayan”, “kendi dünyasında yaşayan”, “yargılayıcı”, “mükemmeliyetçi”, “kendini eleştiren” vb. sıfatları da kullandıkları görülebilmektedir (Akt; Saranlı, 2011; Davis ve Rimm, 2004; Delisle, 2006; Webb vd.,2007). Bu bağlamda ebeveynlerin özel yetenekli çocuğa sahip olmayı bir anlamda zorlu bir görev olarak algıladıkları söylenebilir. Nitekim bu durumun da ailelerin kendi ebeveyn yetkinlikleri konusunda sorgulayıcı bir durum olarak düşünülebilir.

Ebeveyn yetkinliği ise, ebeveynlerin anne ve baba olarak üstüne düşen görevleri ve bu görevleri etkili bir biçimde gerçekleştirebilme düzeyine ilişkin beklentileri ifade eder (Teti ve Genfald, 1991). Bandura (1982) düşük yetkinlik inancının sadece yeni becerilerin kazanılmasını engellemekle kalmayıp, mevcut becerilerin performansını da engelleyebileceğini ifade etmiştir. Bundan dolayı yüksek ebeveyn yetkinliğine sahip anne babalar, yeni bilgi ve becerilerini eyleme geçirme ve bu nedenle çocuklarından önemli düzeyde olumlu dönütler alma olasılıkları yüksektir. Bunun aksine düşük ebeveyn yetkinliğine sahip anne-babalar, yeni bilgi ve becerilerinin kazanılmasını engellemenin yanı sıra kendi ebeveynlik kapasitelerine güven duymayıp, çocuklarından minimum düzeyde dönütler alma olasılığı yüksektir (Coleman ve Karraker, 1998, s.71). Yüksek ebeveyn yetkinliğine sahip anne-babalar hem çevresiyle hem de çocuklarıyla sıcak ilişkiler kurabilen ve çocuklarının da olumlu ilişkiler kurmasını destekleyen bireylerdir (Coleman ve Karraker, 1998). Yüksek ebeveyn yetkinliği olan anne-babalar, çocuklarının eğitim yaşantısına aktif rol almaları yönünde inanç-

lara sahiptirler. Düşük düzeyde ebeveyn yetkinliği olan anne-babalar ise daha az aktif roller sergileyecektir (Hoover-Dempsey ve Sandler, 1997, s.31,32). Grolnick, Benjet, Krowski ve Apostoleris'e (1997, s.544) göre; yetkinlik algısı yüksek olan ebeveynlerin düşük olanlara göre çocuklarının okul sürecine, ev ödevlerinde yardım ederek, zihinsel alanlarda çocuklarıyla ilgilenerek takip etmektedirler. Giallo, Kienhuis, Treyvaud ve Matthews (2008, s.45) ise çocuklarının akademik başarılarını yönetme ve destek olma konusunda yüksek yetkinlik algısına sahip olan ebeveynlerin, yetkinlik algısı düşük olan ebeveynlere göre çocuklarının eğitim yaşantılarına daha etkili destek olduklarını ve bu çocukların etkili öğrenme konusunda kendini yönetme becerilerini daha etkili kullandıklarını ifade etmiştir.

Ebeveyn yetkinlik inançları, çocuk bakımı ile ilgili deneyim gibi pozitif ebeveynlik uygulamaları, depresyon, çocuk karakteri, sosyal destek ve sosyoekonomik düzey gibi ebeveyn olmaya ait özelliklerle doğrudan ilişkilidir (Coleman ve Karraker, 1997).Holloway, Suzuki, Yamamoto ve Behrens (2005); ebeveyn yetkinliğinin gelişiminin, ebeveynlerin kendi anne-babalarıyla yaşadıkları ilişkinin niteliğiyle, eşlerinden, akrabalarından ve yakın çevrelerindeki diğer insanlardan gördükleri sosyal destekle ve eğitim düzeyleriyle ilişkili olduğunu belirtmiştir. Yüksek ebeveyn yetkinliğine sahip ebeveynler, yetkinlik inancıyla bir arada var olan bilişler umut, olumlu başa çıkma fikirleri ve kendi kendini onaylama eğilimi gibi daha akılcı inançlar yaratma eğilimindeyken; düşük yetkinlik inancına sahip ebeveynler, felaketleştirme, kendini suçlama ve ezici bir boşalma duygusu düşünceleri yani daha akılcı olmayan inançlara sahip olma eğiliminde olabilmektedir (Coleman ve Karraker, 1998, s.70).

Akılcı inançlar; iç tutarlılığı olan mantıksal, deneysel olarak ispatlanabilen, mutlak ve şartsız olmayıp şartlara göre değişebilen (izafi), kişinin hedeflerine ulaşmasında yardımcı olan ve bireyde sağlıklı bir yapı oluşturan düşüncelerdir. Akılcı olmayan inançlar ise daha farklı, genellikle de akılcı inançların zıttı bazı özelliklere sahiptir. Akılcı olmayan inançlar; mantıksal açıdan tutarsız, deneysel gerçekliklere aykırılık gösteren, mutlak ve dogmatik, kişinin hedeflerine ulaşmasını engelleyen, kişiye acı veren ya da işlevselliğini bozan ve bununla birlikte problem çözme becerilerinden mahrum bırakan, bireyde ruhsal rahatsızlık oluşturabilen, sağlıksız bir yapıya sebep olabilen düşüncelerdir (Köroğlu, 2014). Ebeveynlerin akılcı olmayan inançları ile ilgili yapılan bilimsel çalışmalar ışığında anne

babaların akılcı olmayan inançları ile çocuk yetiştirme tarzları (Hauck, 1967), aile ortamı (Stimac, 1985; Bağcı,2013), ebeveynlik stresi (Joyce,1995; Starko, 1991), stres düzeyi (Pochtar, 2010), çocuklarda gözlenen problem davranışlar (Bağcı, 2013) arasında ilişki olduğunu ortaya koyulmuştur. Ayrıca ebeveynlerin akılcı olmayan ilişki inançları arttıkça ergen çocuklarına yönelik çatışma çözme becerileri azalmakta, ebeveyn ve ergen arasındaki ilişki zarar görmektedir (Hamamcı, 2007).

Akılcı Duygusal Davranışçı Terapi' ye göre ebeveynler çocuklarının rol modelleri ve onları pekiştirme-cezalandırma otoriteleri olarak, onların duygusal ve davranışsal sorunlarını en aza indirebilecekleri, önleyebilecekleri gibi bu sorunları daha da etkisini veya şiddetini arttırabilirler. Ellis, ebeveynlerin çocuklarına yapabilecekleri en kötü şeyin çocuklarının yaptıkları hata ve yanlışlarından dolayı onları suçlamak olduğunu ve yaşanan bu olumsuz durumun sonucunda çocuklarda kendini suçlama, düşük benlik saygısı, anksiyete gibi sorunlar yaşayabileceklerini belirtmiştir (Ellis ve Bernard, 2006, s.10-11). Ebeveynlerin akılcı olmayan bu inançları, çocukların kişilik gelişimini ve ruh sağlığını olumsuz etkileyebilmekte çocuklarının yanı sıra kendilerinin ve ailenin işlevlerini olumsuz etkilemektedir.

Ebeveynlerin, çocuktan ya da anne babalığa dair kendilerinden akılcı olmayan beklentileri onların ruhsal hallerini olumsuz bir şekilde etkilemektedir. Ebeveynlerin, yüksek düzeyde akılcı olmayan inançlara sahip olması onları ruhsal olarak olumsuz etkilemekte ve bu durum da kendilerine ve çocuklarına sağlıklı bir şekilde davranmalarını engellemektedir. Sağlıksız ebeveyn tutum ve davranışları çocukların kişilik gelişimini ve ruh sağlığını olumsuz etkilediğini inceleyen uzmanlar, sağlıklı çocuk yetiştirmenin ancak sağlıklı ebeveynler ile mümkün olabileceğini belirtmişlerdir. Çocukların yaşadıkları ruhsal problemlerin temelindeki önemli bir etken olan ebeveynlerin akılcı olmayan inançlarının tespit edilmesi ve iyileştirilmesi çocuklar, ebeveynler ve toplumun sağlıklı gelişimi açısından önem arz etmektedir (Kaya, 2010). Ebeveynlerin çocuklarına akılcı olan inançlarını yansıtması ve çocukların da bu akılcı inançları örnek almaları sağlıklı bir durumdur. Çocukların ebeveynleri rol model aldığı düşünüldüğünde ebeveynlerin akılcı olan inançlara sahip olmaları, çocukların da akılcı inançlara sahip birer birey olma eğilimini oluşturabilmektedir.

Anne-babaların çocukları ile ilgili beklentilerin artması bireyin mü-kemmeliyetçiliğini tetikleyerek kaygı düzeyinin artmasına neden olur, bu durum da özel yetenekli çocuğun psikolojik süreçlerine zarar verebilir. Anne-babaların; ebeveynliğe ilişkin akılcı olmayan inançlarının ebeveynlik yetkinliklerini de etkileyebileceği düşünülmektedir. Ebeveynlerin akılcı olmayan inançları ve ebeveyn yetkinliklerinin çocukları üzerindeki etkileri bu derece önemli olduğu düşünüldüğünde bu araştırma, özel yetenekli çocukların ebeveynlerinin akılcı olmayan inançları ve ebeveyn yetkinlikleri arasındaki ilişkinin ortaya konulması açısından önem arz etmektedir.

Sağlıklı çocuk yetiştirmek için sağlıklı davranan ve düşünen ebeveynlere ihtiyaç vardır. Sağlıklı düşünen ve davranan ebeveynler, sağlıklı düşünen ve davranan çocuklar yetiştirirler ve böylece sağlıklı aile oluşur. Toplumun temel yapı taşı olarak adlandırılan ailelerin sağlıklı olması sağlıklı toplumların oluşmasını sağlayacaktır. Alan yazın incelendiğinde özel yetenekli çocukların aile sistemi algıları ve öz kavramları (Şahin, 1995), ailelerin danışmanlık ihtiyaçları (İhlamur, 2017), aile işlevselliği (Çalışkan, 2017), ebeveyn tutumları (Afat, 2013), sosyal destek algıları (Saranlı, 2017) gibi çalışmalar görülmekte olup özel yetenekli çocukların ebeveynlerinin akılcı olmayan inançları ve ebeveyn yetkinlikleri ile ilgili çalışmaya rastlanılmamıştır. Özel yetenekli bireylerin ebeveynleri ile ilgili bilimsel çalışmaların eksikliği göz önüne alındığında bu çalışmanın alandaki önemli bir eksikliği doldurması beklenmektedir.

Yöntem

Bu çalışmada, özel yetenekli çocukların ebeveynlerinin akılcı olmayan inançları ile ebeveyn yetkinliği arasında ilişki olup olmadığı; ayrıca özel yetenekli çocukların ebeveynlerinin akılcı olmayan inançları ve ebeveyn yetkinliklerini çeşitli değişkenlere göre farklılaşım farklılaşmadığı incelenmiştir. Araştırma modeli olarak ilişki tarama modeli kullanılmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2018-2019 eğitim öğretim yılında ilkökul ve ortaokul düzeyinde olan özel yetenek tanısı almış ve Gaziantep ilindeki BİLSEM'e kayıtlı öğrencilerin ebeveynlerinden oluşmaktadır. Araştırma

147 anne ve 126 baba olmak üzere toplam 273 ebeveynin katılımıyla gerçekleşmiştir.

Ebeveyn ve çocuklara ait demografik özellikler Tablo 1 ve Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 1. Ebeveynlere İlişkin Betimsel İstatistikler

Cinsiyet	n	%
Anne	147	53.8
Baba	126	46.2
Toplam	273	100
Çalışma Durumu		
Çalışıyor	211	77.3
Çalışmıyor	62	22.7
Toplam	273	100
Toplam Aylık Gelir		
0-1600tl	23	8.4
1601-3000tl	28	10.3
3001-4500tl	85	31.1
4501-6000tl	49	17.9
6001-7500tl	31	11.4
7501 ve üstü	57	20.9
Toplam	273	100.0
Eğitim Durumu		
İlk ve ortaöğretim mezunu	59	22
Yükseköğretim mezunu	214	78
Toplam	273	100.0

Tablo 2. Çocuklara İlişkin Betimsel İstatistikler

Çocuk Sınıf Düzeyi	n	%
2.sınıf	53	19.4
3.sınıf	47	17.2
4.sınıf	53	19.4
5.sınıf	32	11.7
6.sınıf	32	11.7
7.sınıf	28	10.3
8.sınıf	28	10.3
Toplam	273	100.0

Örneklem hacmi belirlenirken; Child (2006)’ya göre madde sayısının 4 ya da 5 katı; Tavşancıl (2010)’a göre madde sayısının en az 5 katı olmak üzere 7 ile 10 katı arasında olması araştırmannın örneklem hacmi için yeterlidir. Örneklem büyüklüğü toplam ölçeklerin madde sayısının 6 katından

daha fazla olduğu göz önüne alındığında; araştırmanın örneklem büyüklüğünün yeterli olduğu görülmektedir.

Veri Toplama Araçları ve Geçerlilik-Güvenirlilik Analizleri

Araştırmada, anne-babaların çocuk yetiştirme ve anne-baba olmayan ilişkin akılcı olmayan inançlarının değerlendirilmek amacıyla Anne-Babaların Akılcı Olmayan İnançları Ölçeği (ABAOİÖ), anne ve babaların ebeveyn yetkinliklerini değerlendirmek amacıyla Ebeveyn Yetkinlik Ölçeği (EYÖ) ve araştırmacı tarafından oluşturulan Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır.

Anne-Babaların Akılcı Olmayan İnançları Ölçeği (ABAOİÖ): Kaya ve Hamamcı (2010) tarafından anne-babaların akılcı olmayan inançlarının belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. Toplam 29 maddenin yer aldığı ölçek iki alt boyuttan oluşmaktadır. Bu alt boyutlar; anne-babaların çocuklarıyla olan ilişkilerinde onlardan gerçekçi olmayan beklentilerini içeren “beklentiler” alt boyutu ve anne-babaların çocuk yetiştirmeyle ilgili mükemmeliyetçi düşünceleri içeren “mükemmeliyetçilik” alt boyutudur. Ölçeğin tüm maddelerinde, anne-babaların çocuk yetiştirmeye ve anne-baba olmaya ilişkin akılcı olmayan inançların belirlenmesine yönelik ifadeler bulunmaktadır. Toplamda 29 maddeden oluşan bu ölçeğin, ölçek maddelerinin 17’si (1, 2, 4, 6, 8, 9, 12, 14, 15, 16, 17, 18, 20, 23, 26, 27, 29) “beklentiler” alt boyutunu, 12’si de (3, 5, 7, 10, 11, 13, 19, 21, 22, 24, 25, 28) “mükemmeliyetçilik” alt boyutunu tanımlamaktadır.

Anne-Baba Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği “Tamamen Katılıyorum (5), Katılıyorum (4), Kararsızım (3), Katılmıyorum (2) ve Hiç Katılmıyorum (1)” şeklinde puanlanan 5’li likert tipi bir ölçme aracıdır. Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği, alt boyutlar bazında değerlendirilebilen bir araç olup, her bir alt boyuttan alınabilecek yüksek puan o alt boyuta ilişkin yüksek akılcı olmayan inancı tanımlamaktadır.

Anne-Baba Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği’nin geçerlik ve güvenirlik çalışması çocukların ilköğretim birinci kademeye devam eden 520 anne-baba üzerinden veri toplanarak gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin güvenirliği, ölçeğin beklentiler ve mükemmeliyetçilik alt boyutlarının iç tutarlılık katsayılarının hesaplanması ve test tekrar test yöntemleri ile incelenmiş olup ölçeğin güvenirlik çalışması kapsamında, “beklentiler” alt boyutunun test-

tekrar test güvenilirlik katsayısı .84 ve Cronbach Alfa iç tutarlılık güvenilirlik katsayısı .89 bulunurken, “mükemmeliyetçilik” alt boyutunun test-tekrar test güvenilirlik katsayısı .80, Cronbach Alfa iç tutarlılık güvenilirlik katsayısı ise .86 bulunmuştur.

Bu Araştırma Kapsamında ABAOIÖ İçin Yapılan Geçerlilik-Güvenirlik Analizleri

Anne-Baba Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği'nin bu araştırmadaki veriler ile doğrulanması amacıyla alt boyutlar bazında Doğrulamalı Faktör Analizi yapılmıştır. DFA sonucu “beklentiler” alt boyutuna ait faktör yükleri 0.32 ile 0.57 arasında elde edilmiştir. Uyum iyiliği değerlerini sağlayabilmek için beklentiler alt boyutunun 1. ile 2., 9. ile 10. ve 12. ile 17. maddeleri arasında modifikasyon yapılmıştır. DFA sonucu ölçeğin “beklentiler” boyutunda kabul edilebilir uyum iyiliği değerlerini sağladığı bulgusuna ulaşılmıştır. DFA sonucu “mükemmeliyetçilik” alt boyutuna ait faktör yükleri 0.41 ile 0.73 arasında elde edilmiştir ve yine DFA sonucu “mükemmeliyetçilik” boyutunda ölçeğin iyi uyum iyiliği değerlerini sağladığı bulgusuna ulaşılmıştır. DFA sonucunda “Beklentiler” ve “Mükemmeliyetçilik” alt boyutlarının gerekli koşulları sağladığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Yine bu araştırma için güvenilirlik analizleri yapılmış; “Beklentiler” alt boyutu için Cronbach Alfa iç tutarlılık güvenilirlik katsayısı .816; “Mükemmeliyetçilik” alt boyutu için Cronbach Alfa iç tutarlılık güvenilirlik katsayısı .869 olarak tespit edilmiş ve bu sonuçların kabul edilebilir düzeyde güvenilir olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Ebeveyn Yetkinlik Ölçeği (EYÖ):Caprara, Regalia, Scabini, Barbanelli ve Bandura (2004) tarafından geliştirilen Ebeveyn Yetkinlik Ölçeği (EYÖ) – Perceived Self Efficacy Scale (PPSE)'nin Türkçe'ye uyarlaması, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları Demir ve Gündüz (2014) tarafından Malatya'da aile eğitimine devam etmekte olan 747 anne babadan oluşan araştırma grubu üzerinden gerçekleştirilmiştir. Özgün hali 12 maddeden ve tek faktörlü yapıdan oluşan ölçeğin üzerinde yapı geçerliği için açımlayıcı faktör analizi 339 anne ve 171 baba üzerinde olmak üzere 510 kişiden toplanan veriler üzerinden yapılmıştır.

Öncelikli olarak çeviri çalışması sonucu dilsel eşdeğerliliği için ölçeğin hem İngilizce hem Türkçe formu İngilizce bilen ebeveynlere uygulanmış, iki form arasında yüksek bir tutarlılık bulunmuştur (.91).

Yapı geçerliliği için yapılan faktör analizi sonucunda ölçeğin %55'ini açıklayan tek faktörlü bir yapı elde edilmiş, ayrıca ölçeğin özgün formunda yer alan maddelerden sadece birisi, kültürümüzle uyuşmadığı düşünülen, (.45'in altında kalan) ölçekten atılmış ve sonuç olarak ölçeğin uyarlanmış haliyle; 11 maddeden oluşan tek faktörlü bir yapı elde edilmiştir.

EYÖ'nin ölçüt bağıntılı geçerlik çalışmasında 60 anne ve 55 babadan oluşan gruba Genel Yetkinlik Ölçeği (GYÖ) uygulanmış ve bu ölçeğin toplam puanı ile EYÖ'nin toplam puanları arasındaki korelasyon .78 olduğu tespit edilmiştir. Ölçeğin güvenilirliğini belirlemek için hesaplanan Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı .92 olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca ölçeğin 60 anne ve 44 babadan oluşan gruba ikişer hafta arayla yapılan uygulaması sonucunda ise test-tekrar test güvenilirlik sonucu ise .94 olarak tespit edilmiştir.

Bu Araştırmaya Kapsamında EYÖ İçin Yapılan Geçerlilik-Güvenirlilik Analizleri

Ebeveyn Yetkinlik Ölçeği'nin bu araştırmadaki veriler ile doğrulanması amacıyla Doğrulayıcı Faktör Analizi yapılmıştır. DFA neticesinde faktör yükleri 0.52 ile 0.78 arasında elde edilmiştir. Uyum iyiliği değerlerini sağlayabilmek için ebeveyn yetkinlik ölçeğinin 1. ile 3., 4. ile 5. ve 7. ile 9. maddeleri arasında modifikasyon yapılmıştır. DFA sonucu ölçeğin uyum iyiliği değerlerini sağladığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Yine bu araştırma için güvenilirlik analizleri yapılmış; Ebeveyn Yetkinlik Ölçeği için Cronbach Alfa iç tutarlılık güvenilirlik katsayısı .887 olarak tespit edilmiş ve bu sonuçların kabul edilebilir düzeyde güvenilir olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Verilerin Normallığı

Örneklem Sayısı Büyüklükleri

Araştırmanın veri kaynağı olan örnekleme büyüklükleri veri analizlerinde istatistik seçimlerini etkilemektedir. Örneklem büyüklüğünün 30 ve üzerinde olduğu gruplarda verilerin normal dağılıma yakın dağılım gösterdikleri kabul edilmektedir. Bu çalışmada da veriler analiz edilirken iki ya da ikiden fazla gruplar arasındaki istatistik analizi seçiminde 30 ve üzerindeki örneklemin olduğu durumlarda parametrik istatistikler, 30'un altında kalan örneklem sayılarında ise non-parametrik istatistikler kullanılmaktadır (Büyüköztürk, 2016, s.8; Ural ve Kılıç, 2013, s.81).

Merkezi Eğilim Ölçüleri ile Normalliğin Kontrolü

İdeal bir normal dağılımda; ortalama (Mean), ortanca (Median) ve tepe değerine (Mode) bakılarak normallığı kontrol edilebilir. Ortalama, ortanca ve tepe değer birbirlerine yakınlıkları derecesi, normal dağılım özellikleri sergileme konusunda bilgi verebilmekte; bu üç değer birbirlerine ne kadar yakınsa o derece normal dağılım özelliği sergilemektedir (Can, 2017, s.82). Ortalamanın (Mean), ortancadan (Median) büyük olması sağa çarpıklığı işaret ederken, ortalamanın ortancadan küçük olması sola çarpıklığı işaret eder. Bu noktada, ortalama, ortanca ve modun birbirine yaklaşması dağılım normalden uzaklaşmadığını göstermektedir (Büyüköztürk, 2016, s.40).

Tablo 3. Merkezi Eğilim Ölçüleri ile Normalliğin Kontrolü

	N	Mean	Median	Mode
Beklenti (AOİ)	273	71.29	71.00	68.00
Mükemmeliyetçilik (AOİ)	273	35.79	36.00	36.00
Ebeveyn Yetkinlik	237	59.52	59.00	55.00

Skewness ve Kurtosis Değerleri ile Normalliğin Kontrolü

Bu çalışmada verilerin normal dağılıp dağılmadığını belirlemek için Skewness ve Kurtosis değerlerine bakılmış; aşağıdaki tablo incelendiğinde Basıklık ve Çarpıklık değerlerinin -3 ile +3 arasında değer alması verilerin

normal dağılıma sahip olduğunu göstermektedir (Kline, 2011; Chou ve Bentler, 1995; Hair vd., 2010; Bryne, 2010).

Tablo 4. Basıklık ve Çarpıklık Değerleri

	N	Skewness	Std.Error	Kurtosis	Std.Error
Beklenti (AOİ)	273	-.209	.147	.091	.294
Mükemmeliyetçilik (AOİ)	273	.039		-.219	
Ebeveyn Yetkinlik	237	-.558		2.186	

Normallik Testi ile Normalliğin Kontrolü

Veri sayısının 30 ve üzere olduğunda Kolmogorov-Smirnov, 30'un altında kaldığı durumlarda Shapiro-Wilk değerlerine bakılması önerilmektedir (Ak, 2008, s.10). Tablo 5 incelendiğinde özel yetenekli çocukların ebeveynlerinden elde edilen verilerin, normal dağılıma uygun bir dağılım olduğu görülmektedir.

Tablo 5. Normallik Testi

Değişken	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	sd	p	İstatistik	sd	p
Beklentiler	.048	273	.200*	.988	273	.024
Mükemmeliyetçilik	.030	273	.200*	.996	273	.653
Ebeveyn yetkinlik	.044	273	.200*	.970	273	.000

Araştırma Bulguları

Araştırmada; özel yetenekli çocukların ebeveynlerinin cinsiyet, çalışma durumları, çocuk okul kademeleri, toplam aylık gelire, eğitim durumlarına göre değişip değişmediğine ilişkin bulgulara yer verilmiş, Anne Baba Akılcı Olmayan İnançların Beklentiler alt boyutu ve Mükemmeliyetçilik alt boyutları ile Ebeveyn Yetkinlik Ölçeği arasında bir ilişki olup olmadığı incelenmiştir. Araştırmanın amaçlarına uygun istatistiksel analizler yapılmış ve elde edilen sonuçlar açıklanmıştır.

Özel Yetenekli Çocukların Ebeveynlerinin Akılcı Olmayan İnançları ve Ebeveyn Yetkinliklerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Bulguları

Tablo 6 incelendiğinde özel yetenekli çocukların ebeveynlerinin cinsiyet değişkenine göre ABAOİÖ Beklentiler alt boyutundan aldıkları puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Beklenti alt boyutu puan ortalamaları incelendiğinde annelerin ($X=72.06$), babalara ($X=70.30$) oranla daha anlamlı düzeyde daha yüksek puan ortalamalarına sahip oldukları tespit edilmiştir. Yine Tablo 6 incelendiğinde ABAOİ Mükemmeliyetçilik alt boyutu puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık görülmemektedir.

Tablo 6. Özel Yetenekli Çocukların Ebeveynlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre ABA-OİÖ Beklentiler ve Mükemmeliyetçilik Alt Boyutlarından Aldıkları Puanlara İlişkin Bağımsız Grup T Testi Sonuçları

	Grup	N	X	Sx	sd	t	p
Beklentiler	Anne	147	72.06	6.71	271	2.115	.035*
	Baba	126	70.30	6.19			
Mükemmeliyetçilik	Anne	147	36.30	8.42	271	1.081	.281
	Baba	126	35.19	8.59			

Tablo 7. Özel Yetenekli Çocukların Ebeveynlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Ebeveyn Yetkinlik Ölçeğinden Aldıkları Puanlara İlişkin Bağımsız Grup T Testi Sonuçları

Grup	N	X	Sx	sd	t	p
Anne	147	60.91	8.91	271	2.786	.006*
Baba	126	57.89	8.91			

Tablo 7 incelendiğinde özel yetenekli çocukların ebeveynlerinin cinsiyet değişkenine göre Ebeveyn Yetkinlik Ölçeği'nden aldıkları puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($t=2.786$, $p<.05$). Ebeveyn Yetkinlik Ölçeği'nden elde edilen puanlar karşılaştırıldığında annelerin ($X=60.91$), babalara ($X=57.89$) oranla anlamlı düzeyde daha yüksek puan ortalamalarına sahip oldukları görülmektedir.

Özel Yetenekli Çocukların Ebeveynlerinin Akılcı Olmayan İnançları ve Ebeveyn Yetkinliklerinin Çalışma Durumları Değişkenine Göre Bulguları

Tablo 8 incelendiğinde özel yetenekli çocukların ebeveynlerinin çalışma durumlarına göre Anne-Baba Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği Beklentiler ve Mükemmeliyetçilik alt boyutlarından aldıkları puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılaşma bulunamamıştır.

Tablo 8. Özel Yetenekli Çocukların Ebeveynlerinin Çalışma Durumlarına Göre ABAOİÖ Beklentiler ve Mükemmeliyetçilik Alt Boyutlarından Aldıkları Puanlara İlişkin Bağımsız Grup T Testi Sonuçları

	Grup	N	X	Sx	sd	t	p
Beklentiler	Çalışıyor	211	71.10	6.52	271	-.882	.379
	Çalışmıyor	62	71.93	6.52			
Mükemmeliyetçilik	Çalışıyor	211	36.13	8.55	271	1.242	.215
	Çalışmıyor	62	34.61	8.29			

Tablo 9.Özel Yetenekli Çocukların Ebeveynlerinin Çalışma Durumlarına Göre Ebeveyn Yetkinlik Ölçeğinden Aldıkları Puanlara İlişkin Bağımsız Grup T Testi Sonuçları

Grup	N	X	Sx	sd	t	p
Çalışıyor	211	58.37	8.84	271	-3.957	.000*
Çalışmıyor	62	63.40	8.59			

Tablo 9 incelendiğinde özel yetenekli çocukların ebeveynlerinin çalışma durumlarına göre Ebeveyn Yetkinlik Ölçeği toplam puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılaşma tespit edilmiştir ($t=-3.957$, $p<.05$). Ebeveyn Yetkinlik Ölçeği'nden elde edilen puanlar karşılaştırıldığında çalışan ebeveynlerin ($X=50.37$), çalışmayan ebeveynlere ($X=57.89$) oranla anlamlı düzeyde daha düşük puan ortalamalarına sahip oldukları tespit edilmiştir.

Özel Yetenekli Çocukların Ebeveynlerinin Akılcı Olmayan İnançları ve Ebeveyn Yetkinliklerinin Çocuklarının Okul Kademeleri Değişkenine Göre Bulguları

Tablo 10 incelendiğinde özel yetenekli çocukların ebeveynlerinin çocuklarının okul kademelerine göre Anne-Baba Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği

Beklentiler ve Mükemmeliyetçilik alt boyutlarından aldıkları puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılaşma bulunamamıştır.

Tablo 10. Özel Yetenekli Çocukların Ebeveynlerinin Çocuklarının Okul Kademelerine Göre ABAOİÖ Beklentiler ve Mükemmeliyetçilik Alt Boyutlarından Aldıkları Puanlara İlişkin Bağımsız Grup T Testi Sonuçları

	Grup	N	X	Sx	sd	t	p
Beklentiler	İlkokul	153	71.21	6.63	271	-.221	.825
	Ortaokul	120	71.39	6.40			
Mükemmeliyetçilik	İlkokul	153	35.16	8.17	271	-1.380	.169
	Ortaokul	120	36.59	8.87			

Tablo 11. Özel Yetenekli Çocukların Ebeveynlerinin Çocuklarının Okul Kademelerine Göre Ebeveyn Yetkinlik Ölçeğinden Aldıkları Puanlara İlişkin Bağımsız Grup T Testi Sonuçları

Grup	N	X	Sx	sd	t	p
İlkokul	153	59.41	9.23	271	-.210	.834
Ortaokul	120	59.65	8.77			

Tablo 11 incelendiğinde özel yetenekli çocukların ebeveynlerinin çocuklarının okul kademelerine göre Ebeveyn Yetkinlik Ölçeği toplam puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılaşma bulunamamıştır.

Özel Yetenekli Çocukların Ebeveynlerinin Akılcı Olmayan İnançları ve Ebeveyn Yetkinliklerinin Toplam Aylık Gelir Değişkenine Göre Bulguları

Tablo 12. Özel Yetenekli Çocukların Ebeveynlerinin Toplam Aylık Gelir Değişkenine Göre ABAOİÖ Beklentiler ve Mükemmeliyetçilik Alt Boyutlarından Aldıkları Puanlara İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	Toplam Aylık Gelir	N	X	Ss	F	p
Beklentiler	0-3000 TL	51	70.09	6.86	1.061	.348
	3001-6000 TL	134	71.52	6.35		
	6001 TL ve üstü	88	71.63	6.57		
Mükemmeliyetçilik	0-3000 TL	51	33.56	10.12	2.301	.102
	3001-6000 TL	134	36.05	8.21		
	6001 TL ve üstü	88	36.67	7.75		

Tablo 12 incelendiğinde özel yetenekli çocukların ebeveynlerinin toplam aylık gelir düzeylerine göre ABAOİÖ Beklentiler ve Mükemmeliyetçilik

alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında fark olup olmadığını görmek için, ilişkisiz örneklem için tek yönlü varyans analizi ile karşılaştırılmış, test sonucunda, toplam aylık gelir düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılaşma bulunamamıştır.

Tablo 13. Özel Yetenekli Çocukların Ebeveynlerinin Toplam Aylık Gelir Değişkenine Göre Ebeveyn Yetkinlik Ölçeğinden Aldıkları Puanlara İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Ebeveyn Yetkinlik Ölçeği	Toplam Gelir	Aylık	N	X	Ss	F	p
	0-3000 TL		51	62.27	8.11	3.039	.50
	3001-6000 TL		134	58.70	9.52		
	6001 TL ve üstü		88	59.17	8.49		

Tablo 13 incelendiğinde özel yetenekli çocukların ebeveynlerinin toplam aylık gelir düzeylerine göre Ebeveyn Yetkinlik Ölçeği'nden aldıkları puanlar arasında fark olup olmadığını görmek için, ilişkisiz örneklem için tek yönlü varyans analizi ile karşılaştırılmış, test sonucunda, toplam aylık gelir düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılaşma bulunamamıştır.

Özel Yetenekli Çocukların Ebeveynlerinin Akılcı Olmayan İnançları ve Ebeveyn Yetkinliklerinin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Bulguları

Tablo 14. Özel Yetenekli Çocukların Ebeveynlerinin Eğitim Durumu Değişkenine Göre ABAOİÖ Beklentiler ve Mükemmeliyetçilik Alt Boyutlarından Aldıkları Puanlara İlişkin Bağımsız Grup T Testi Sonuçları

	Grup	N	X	Sx	sd	t	p
Beklentiler	İlk ve ortaöğretim	59	69.13	6.11	271	-2.908	.004*
	Yükseköğretim	214	71.88	6.52			
Mükemmeliyetçilik	İlk ve ortaöğretim	59	31.86	7.16	271	-4.122	.000*
	Yükseköğretim	214	36.87	8.53			

Tablo 14 incelendiğinde özel yetenekli çocukların ebeveynlerinin eğitim durumu değişkenine göre Anne Baba Akılcı Olmayan İnançları Ölçeği Beklentiler ve Mükemmeliyetçilik alt boyutları toplam puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılaşma tespit edilmiştir. ABAOİÖ Beklentiler alt boyutundan elde edilen puanlar karşılaştırıldı-

ğında ilk ve ortaöğretim mezunu ebeveynlerin ($X=69.13$), yükseköğretim mezunu ebeveynlere ($X=71.88$) oranla anlamlı düzeyde daha düşük puan ortalamalarına sahip oldukları tespit edilmiştir. ABAÖİÖ Mükemmeliyetçilik alt boyutundan elde edilen puanlar karşılaştırıldığında ilk ve ortaöğretim mezunu ebeveynlerin ($X=31.86$), yükseköğretim mezunu ebeveynlere ($X=36.87$) oranla anlamlı düzeyde daha düşük puan ortalamalarına sahip oldukları tespit edilmiştir.

Tablo 15. Özel Yetenekli Çocukların Ebeveynlerinin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Ebeveyn Yetkinlik Ölçeğinden Aldıkları Puanlara İlişkin Bağımsız Grup T Testi Sonuçları

Grup	N	X	Sx	sd	t	p
İlk ve ortaöğretim	59	61.49	9.10	271	1.905	.058
Yükseköğretim	214	58.97	8.94			

Tablo 15 incelendiğinde özel yetenekli çocukların ebeveynlerinin eğitim durumu değişkenine göre Ebeveyn Yetkinlik Ölçeği toplam puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılaşma bulunamamıştır.

Özel Yetenekli Çocukların Ebeveynlerinin Akılcı Olmayan İnançları ile Ebeveyn Yetkinlikleri Arasındaki İlişkinin Bulguları

Tablo 16. Özel Yetenekli Çocukların Ebeveynlerinin Akılcı Olmayan İnançları ile Ebeveyn Yetkinlikleri Arasındaki İlişkiyi Gösteren Pearson Korelasyon Matrisi

	Beklenti (AOİ)	Mükemmeliyetçilik(AOİ)	Ebeveyn Yetkinlik
Beklenti (AOİ)	1		
Mükemmeliyetçilik(AOİ)	.440**	1	
Ebeveyn Yetkinlik	.232**	-.061	1

** $p<.01$

Tablo 16 incelendiğinde özel yetenekli çocukların ebeveynlerinin akılcı olmayan inançlarının beklenti ve mükemmeliyetçilik alt boyutları ile ebeveyn yetkinlik boyutları arasında bir ilişki olup olmadığını ortaya koymak için basit doğrusal korelasyon işlemi yapılmış, akılcı olmayan inançlardan beklenti alt boyutu ile ebeveyn yetkinliği arasında pozitif yönde ve düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r = 0.232$, $p<.01$).

Tartışma

Özel Yetenekli Çocukların Ebeveynlerinin Akılcı Olmayan İnançları ve Ebeveyn Yetkinliklerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Bulguları ve İlgili Literatür Tartışması

Bu araştırmada, özel yetenekli çocukların ebeveynlerinin cinsiyet değişkenine göre Anne-Baba Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği Beklentiler alt boyutundan aldıkları puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılaşma görülmektedir. Ebeveynlerin beklenti alt boyutu puan ortalamaları incelendiğinde annelerin, babalara göre daha fazla puan ortalamalarına sahip olduğu görülmektedir. Annelerin, babalara göre çocuklarıyla olan ilişkilerinde çocuklarından gerçekçi olmayan beklentilere daha fazla sahip olduğu söylenebilir. Mükemmeliyetçilik alt boyutlarından aldıkları puan ortalamaları arasında ise istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Alan yazın incelendiğinde, benzer çalışmalar farklı bulgular ortaya koyabilmektedir. Starko (1991, s.70-76) tarafından; anne-babalık stresi ve anne-babaların akılcı olmayan inançlarının cinsiyete göre farklılaşp farklılaşmadığı belirlemek amacıyla yapılan bir çalışmada ebeveynlerin akılcı olmayan inançlarının anne-baba olmalarına yani cinsiyete göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Yine McDonald (1993, s.43-44) tarafından anne-babaların stresleri ile anne-babaların akılcı olmayan inançları ve evlilik uyumu arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla yaptığı araştırmada, ebeveynlerin akılcı olmayan inançları, cinsiyete göre istatistiksel açıdan anlamlı bir fark göstermemektedir. Bağcı (2013) tarafından, anne-babaların anne baba olmaya ilişkin akılcı olmayan inançlarının anne/baba olmaya yani cinsiyete göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Hocoğlu (2016) tarafından yapılan bir çalışmada, özel gereksinimli çocuklar olarak kabul edilen zihinsel engelli çocuk sahibi anne babaların akılcı olmayan inanç düzeylerinde anlamlı bir farklılaşma bulunamamıştır. Çekiç, Kaya ve Buğa (2019) tarafından yapılan çalışmada anne babaların akılcı olmayan inançları hem beklentiler hem de mükemmeliyetçilik boyutlarında cinsiyete göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

Bu araştırmada, özel yetenekli çocukların ebeveynlerinin cinsiyet değişkenine göre Ebeveyn Yetkinlik Ölçeği'nden aldıkları puan ortalamaları

arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılaşma tespit edilmiştir ($t=2.786$, $p<.05$). Ebeveyn Yetkinlik Ölçeği'nden elde edilen puanlar karşılaştırıldığında annelerin ($X=60.91$), babalara ($X=57.89$) oranla anlamlı düzeyde daha yüksek puan ortalamalarına sahip oldukları tespit edilmiştir. Bu sonuçla ilgili olarak, annelerin çocukların bakımında daha aktif rol üstlenmesi ile ilgili olarak kendilerini çocukları hakkındaki hususlarda daha yetkin hissettikleri yorumu yapılabilir. Kültürel bağlamda ele alındığında toplumumuzda, annelerin daha çok çocukları ve ev işleriyle ilgilendiği ve babaların daha çok bir işte çalışma, eve gelir sağlama görevleri göz önüne alındığında araştırmamızın ilgili bu bulgusu beklenti dahilindedir.

Alan yazın incelendiğinde, benzer çalışmaların farklı bulgular ortaya koyduğu görülmektedir. Telef (2013) tarafından yapılan bir çalışmada engelli çocuğa sahip ebeveynlerin öz-yeterliklerinde cinsiyete göre farklılık bulunamamıştır. Demir (2015) tarafından ebeveyn yetkinliğini demografik değişkenler açısından inceleyen bir çalışmada, ebeveynlerin cinsiyetlerine göre ebeveyn yetkinliği ölçeğinde babaların lehine daha yüksek düzeyde bir farklılaşmanın olduğu görülmektedir ($t = -2.214$; $p<.05$). Hastings ve Brown (2002) tarafından özel gereksinimli grup olarak kabul edilen otizmli çocuğa sahip 26 anne ve 20 babanın ebeveyn yetkinlikleri incelenmiş, anlamlı farklılık bulunamamıştır.

Özel Yetenekli Çocukların Ebeveynlerinin Akılcı Olmayan İnançları ve Ebeveyn Yetkinliklerinin Çalışma Durumları Değişkenine Göre Bulguları ve İlgili Literatür Tartışması

Bu araştırmada, özel yetenekli çocukların ebeveynlerinin çalışma durumlarına göre Anne-Baba Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği Beklentiler ve Mü-kemmeliyetçilik alt boyutlarından aldıkları puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Yani; ebeveynlerin “çalışıyor” ya da “çalışmıyor” olması anne babalığa dair akılcı olmayan inançlarını etkilememektedir.

Alan yazın incelendiğinde, benzer çalışmalar araştırmamızın bu bulgusunu destekler niteliktedir. Hocaoğlu (2016) zihinsel engelli çocuk sahibi anne babaların akılcı olmayan inanç düzeylerinin, çalışma durumuna göre farklılaşma düzeyleri incelenmiş ve anne babanın çalışıp çalışmamasının akılcı olmayan inançlar düzeyinde farklılaşma olmadığını tespit etmiştir.

Özbiler (2017, s.27-39) tarafından yapılan çalışmada, Türkiye'nin Doğu Anadolu Bölgesindeki ilköğretim döneminde çocuğu olan annelerin sahip oldukları akılcı olmayan inançları çeşitli değişkenlere göre incelenmiş; çalışma durumları açısından istatistiksel açıdan anlamlı derecede farklılaşmadığı görülmüştür. Çekiç, Kaya ve Buğa (2019) tarafından yapılan çalışmada anne babaların akılcı olmayan inançları hem beklentiler hem de mükemmeliyetçilik boyutlarında çalışma durumlarına göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

Bu araştırmada, özel yetenekli çocukların ebeveynlerinin çalışma durumlarına göre Ebeveyn Yetkinlik Ölçeği toplam puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılaşma tespit edilmiştir ($t=-3.957$, $p<.05$). Ebeveyn Yetkinlik Ölçeği'nden elde edilen puanlar karşılaştırıldığında çalışan ebeveynlerin ($X=50.37$), çalışmayan ebeveynlere ($X=57.89$) oranla anlamlı düzeyde daha düşük puan ortalamalarına sahip oldukları tespit edilmiştir. Bu sonuçla ilgili olarak, çalışmayan ebeveynlerin çocukları ile daha çok vakit geçirmeleri, onların bakımlarını üstlenmesi ve ayrıca kültürel bağlamda ele alındığında çalışmayan ebeveynlerin genelde anneler olduğu göz önünde alındığında araştırmanın bu bulgusu beklenti dahilindedir.

Alan yazın incelendiğinde yurtdışında yapılmış bir çalışmada, annenin sahip olduğu özellikler (yaşı, eğitimi, çalışma durumu, evlilik durumu ve aile geliri) ebeveyn yetkinliği arasında ilişki bulunmaktadır. Daha iyi eğitim almış, daha yüksek aile gelirine sahip annelerin daha yüksek ebeveyn yetkinliğine sahip oldukları sonucu elde edilmiş olup daha eğitilmiş annelerin yüksek ebeveyn yetkinliğine sahip olması çocuk gelişimi hakkında bilgiye ve etkili ebeveynlik stratejilerin sahip olma, çocuklar ile iyi bir etkileşim geliştirebilme ile açıklanmaktadır (Coleman & Karraker, 2000; Teti & Gelfand, 1991). Coleman ve Karraker (2003, s.136) tarafından yapılan bir çalışmada ise, annenin çalışma durumu ile ebeveyn öz yeterlik algısı arasında bir ilişki bulunamamıştır.

Özel Yetenekli Çocukların Ebeveynlerinin Akılcı Olmayan İnançları ve Ebeveyn Yetkinliklerinin Çocuklarının Okul Kademeleri Değişkenine Göre Bulguları ve İlgili Literatür Tartışması

Bu araştırmada, özel yetenekli çocukların ebeveynlerinin çocuklarının okul kademelerine göre Anne-Baba Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği Bek-

lentiler ve Mükemmeliyetçilik alt boyutlarından ve Ebeveyn Yetkinlik Ölçeği'nden aldıkları puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Çocukları ilköğretim ve ortaokul kademelerinde olan ebeveynlerin anne babalığa dair akılcı olmayan inançlarında farklılık görülmemektedir.

Alan yazın incelendiğinde “çocuk okul kademesi” değişkeninin ele alındığı herhangi bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Bu anlamda “çocuk okul kademesi” değişkeninin ele alınması alan yazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Özel Yetenekli Çocukların Ebeveynlerinin Akılcı Olmayan İnançları ve Ebeveyn Yetkinliklerinin Toplam Aylık Gelir Değişkenine Göre Bulguları ve İlgili Literatür Tartışması

Bu araştırmada, özel yetenekli çocukların ebeveynlerinin toplam aylık gelir düzeylerine göre Anne-Baba Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği Beklentiler ve Mükemmeliyetçilik alt boyutlarından ve Ebeveyn Yetkinlik Ölçeği'nden aldıkları puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Alan yazın incelendiğinde, anne babaların akılcı olmayan inançları ile ilgili benzer çalışmaların farklı bulgular ortaya koyduğu görülmektedir. Çevirgen (2016) tarafından yapılan bir çalışmada annelerin sosyo-ekonomik düzeyleri ile otomatik düşünceleri alt ölçekte 'umutsuzluğa yönelik' negatif yönde anlamlı bir fark bulunmuş olup sosyo-ekonomik düzey düştükçe otomatik düşünce düzeyi artmakta olduğu tespit edilmiştir. Hocaoğlu (2016) tarafından yapılan çalışmada da araştırma sonucunda, ailenin gelir düzeyi düştükçe anne babaların akılcı olmayan inançlarının arttığı görülmüştür. Ackerman (1991) tarafından yapılan bir araştırmada ailenin yıllık gelirine göre akılcı olmayan inançların anlamlı bir şekilde farklılaştığını belirlemiştir. Üst ekonomik düzeydeki annelerin alt düzeydeki annelere göre akılcı olmayan inançlarının daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Özbiler (2017), çalışmasında annelerin AAİÖ Beklenti boyutundaki puan ortalamalarında algılanan sosyoekonomik düzey ve ev hanesine düşen aylık gelire göre anlamlı bir farklılaşma bulunmamış iken Mükemmeliyetçilik boyutundaki puanları ortalamalarında algılanan sosyoekonomik düzeye ve ev hanesine düşen aylık gelire göre anlamlı dere-

cede farklılaştığı bulunmuştur. Farklılaşmanın kaynağı karşılaştırılmalı olarak incelendiğinde ise kendisini düşük sosyo-ekonomik düzeyde algılayan ve ev hanesine düşen aylık geliri yaklaşık 1000 Türk Lirası (TL) ile 2000TL arasında olan annelerin AAIÖ Mükemmeliyetçilik Alt Ölçeği puanları ortalamaları ($\bar{x}=4.10$, $SS=.59$), kendisini yüksek sosyo-ekonomik düzeyde algılayan ve ev hanesine düşen aylık geliri yaklaşık 4000 ve üzeri olan annelerin AAIÖ Mükemmeliyetçilik Alt Ölçeği puanları ortalamalarından ($\bar{x}=3.12$, $SS=.77$) daha fazla olduğu belirlenmiştir. Mahigir, Kumar ve Karimi (2013) Hindistanlı ve İranlı kanser hastalarının akılcı olmayan inançlarını incelediği bir çalışmada, yaptıkları çoklu karşılaştırma sonuçlarına göre, akılcı olmayan inançların yüksek ve düşük sosyo-ekonomik düzey ve yüksek ile orta-sosyo ekonomik düzey arasında farklılaştığını belirtmişleridir. Çekiç, Kaya ve Buğa (2019) tarafından yapılan çalışmada anne babaların akılcı olmayan inançlarında hem beklenti hem de mükemmeliyetçilik alt boyutunda istatistiksel anlamlı farklılık bulunmuştur. Beklentiler boyutu incelendiğinde; alt gelir grubundaki bireylerin beklentiler alt boyutu puanlarının üst gelir grubundaki ailelere göre anlamlı derecede daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Diğer bir söyleyiş ile alt gelir grubunun üst gruba göre çocuklarından daha yüksek beklentiler içerisinde olduğu tespit edilmiştir. Mükemmeliyetçilik boyutu incelendiğinde; alt gelir grubundaki bireylerin mükemmeliyetçilik alt boyutu puanlarının üst gelir grubundaki ailelere göre anlamlı derecede daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Diğer bir ifade ile alt gelir grubunun üst gruba göre daha fazla mükemmeliyetçi ebeveyn tutumları içerisinde olduğu görülmektedir.

Ebeveyn yetkinliği ile ilgili alan yazın incelendiğinde; Demir (2015), ebeveyn yetkinliğini demografik değişkenler açısından incelemiş; gelir düzeyleri farklı ebeveynlerin EYÖ'den elde edilen puanları arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Daha ayrıntılı incelendiğinde; aylık gelir düzeyi 500-1000 TL arasında olan anne babaların ebeveyn yetkinlik puanlarının diğer gelir düzeyi yüksek anne babalara göre daha düşük olduğu anlaşılmaktadır. Gelir düzeyi "500- 1000 TL" ($X = 44.57$) olan ebeveynlerin ebeveyn yetkinliği açısından gelir düzeyi "1000-2000 TL" ($X = 54.42$), "2000-4000 TL" ($X = 55.79$), "4000 TL ve üzeri" ($X = 58.17$), olan ebeveynlere göre daha alt düzeyde oldukları göze çarpmakta; puan ortalamaları

karşılaştırıldığında gelir düzeyi düştükçe ailelerin ebeveyn yetkinlik puan ortalamalarının düştüğü görülmektedir.

Özel Yetenekli Çocukların Ebeveynlerinin Akılcı Olmayan İnançları ve Ebeveyn Yetkinliklerinin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Bulguları ve İlgili Literatür Tartışması

Bu araştırmada, özel yetenekli çocukların ebeveynlerinin eğitim durumu değişkenine göre incelendiğinde yükseköğretim mezunu ebeveynlerin, ilk ve ortaöğretim mezunu ebeveynlere göre beklentiler ve mükemmeliyetçilik alt boyutlarında, anlamlı düzeyde daha fazla akılcı olmayan inançlara sahip oldukları tespit edilmiştir. Eğitim düzeyi yüksek olan ebeveynlerin, çocuklarından gerçekçi olmayan beklenti inançlara ve çocuk yetiştirmeleleriyle ilgili mükemmeliyetçilik düşüncelerine daha fazla sahip olduğu görülmektedir. Ebeveynler, daima çocuklarının kendi yaşam koşullarından daha iyi yaşam koşullarına sahip olmalarını ve daha başarılı olmalarını istemektedirler. Daha yüksek eğitim düzeyine sahip ebeveynler ki bu ebeveynlerin yükseköğretim mezunu olduğunu göz önüne aldığımızda “daha mükemmel anne baba olmalıyım”, “çocuklarımı hata yapmaktan korumalıyım”, “iyi bir çocuk yetiştirmeliyim”, “çocuğum benim yaşadığım sıkıntıları yaşamamalı”, “çocuğumla ilişkim daima iyi olmalı”, “çocuğuma daima örnek olmalıyım” gibi inançlara daha fazla sahip oldukları görülmekte ve hatta bu inançları gerçekleştirmek adına kişisel gelişim seminerlerine katılabilmekte, kurslara gitmekte, çocukları için gelişim, psikoloji vb. kitap okuyabilmektedirler.

Alan yazın incelendiğinde benzer çalışmaların farklı bulgular ortaya koyduğu görülmektedir. Hocaoğlu (2016) tarafından eğitim durumu değişkenine göre zihinsel engelli çocuk sahibi anne babaların akılcı olmayan inanç düzeylerinin farklılaşma durumu incelenmiş olup, annelerin beklenti düzeyleri ve babanın her iki alt boyuttan (beklentiler ve mükemmeliyetçilik) aldıkları puanların eğitim durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı farklılaşma tespit edilmiştir. Yapılan bu araştırma sonucuna göre; okur-yazar olmayan annelerin beklentilerinin, üniversite ve üstü mezuniyete sahip annelerin beklentilerinden yüksek olduğu belirlenmiştir. Babaların beklenti düzeylerine bakıldığında, sadece okur-yazar ya da ilkökul mezunu olan babaların beklenti düzeyleri, üniversite ve üstü mezuniyete sahip

babaların beklentilerinden anlamlı derecede yüksek olduğu tespit edilmiştir. Babaların mükemmeliyetçilik durumlarına göre grupların durumu incelendiğinde, sadece okur-yazar ya da ilkökul mezunu olan babaların mükemmeliyetçilik düzeyleri, üniversite ve üstü mezuniyete sahip babaların mükemmeliyetçilik düzeylerinden anlamlı derecede yüksek olduğu tespit edilmiştir. Yine Ackerman (1991) tarafından yapılan araştırma bulgularına göre annelerin akılcı olmayan inançları onların eğitim düzeylerine göre anlamlı farklılaşmamaktadır. Çekiç, Kaya ve Buğa'nın (2019) çalışmasında ise akılcı olmayan inançların beklenti ve mükemmeliyetçilik alt boyutlarında istatistiksel anlamlı bir farklılaşma tespit edilmiştir.

Bu araştırmada, özel yetenekli çocukların ebeveynlerinin eğitim durumu değişkenine göre incelendiğinde Ebeveyn Yetkinlik Ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları arasında anlamlı farklılaşma bulunmamıştır.

Alan yazın incelendiğinde Ogelman ve Topaloğlu (2014) tarafından yapılan çalışmada anne-babaların ebeveyn özyeterliği algıları, kendi eğitim durumlarına göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Demir (2013) eğitim düzeyleri farklı ebeveynlerin Ebeveyn Yetkinlik Ölçeği'nden elde edilen puanları arasında anlamlı farklılıklar tespit edilmiş olup eğitim düzeyi arttıkça ebeveyn yetkinlik düzeyinin de artmakta olduğu görülmektedir.

Özel Yetenekli Çocukların Ebeveynlerinin Akılcı Olmayan İnançları ve Ebeveyn Yetkinlikleri Arasındaki İlişkinin Bulguları ve İlgili Literatür Tartışması

Bu araştırmada, özel yetenekli çocukların ebeveynlerinin akılcı olmayan inançlarının beklenti ve mükemmeliyetçilik alt boyutları ile ebeveyn yetkinliği arasında bir ilişki olup olmadığını ortaya koymak için basit doğrusal korelasyon işlemi yapılmış, akılcı olmayan inançlardan beklenti alt boyutu ile ebeveyn yetkinliği arasında pozitif yönde ve düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r = 0.232$, $p < .01$). Özel yetenekli çocukların ebeveynlerinin; çocuklarından akılcı olmayan beklentileri arttıkça, ebeveyn yetkinliklerinin arttığı anlamına gelmektedir. Bu durum ebeveynlerin çocukları ile ilgili olarak onlardan beklentilerinin net olduklarını düşünmeleri ve kendilerini çocukları ile ilgili hususlarda anne ve baba olarak daha yetkin hissetmelerini sağlayabilmekte olduğu düşünüle-

bilir. Ebeveynlerin çocukları ile ilgili hususlarda kendilerini “çok yetkin, ehliyetli ve başarılı olmaları” gerektiği düşünceleri aslında bir akılcı olmayan inanç olup ebeveynlerin bu yetkinlik algısına sahip olması onların aynı zamanda akılcı olmayan inanca sahip olduğunu gösterir.

Alan yazın incelendiğinde farklı bulgular görülmektedir. Webster-Stratton ve Hammond’a (1988) göre ebeveynliğe ilişkin yaşanan depresyonun en büyük sebebi ebeveynlerin çocuklarına yönelik yanlış davranışları, inançları ve gerçekçi ve akılcı olmayan beklentileridir. Ebeveyn yetkinlik inançlarının artmasında, ebeveynlerin çocuklarıyla olumlu ilişkiler kurabilmesi, onların gelişimlerine katkıda bulunabilmeleri, çocuklarını iyi tanımaları ve onlara karşı gerçekçi ve daha akılcı beklentilere sahip olmalarına bağlıdır. Çocuklarına karşı akılcı olmayan beklentilere sahip olan veya çocuklarını yeteri kadar tanımayan ebeveynlerin, ebeveynlik konusunda başarısızlıklar ve sonrasında buna bağlı olarak depresyon yaşamaları yüksek ihtimaldir (Akt. Demir, 2013). Ebeveynlerin duygusal stres düzeyleri ve düşük sorumluluk duygusunda ebeveyn yetkinliğinin ve ebeveynliğe bakış açılarının inceleyen bir bilimsel çalışmada; ebeveyn yetkinliği ve ebeveynliğe bakış açısı yüksek olan annelerin, daha az düzeyde depresyon yaşadıkları tespit edilmiştir (Gondoli ve Siverberg, 1997). Kohloff ve Barnett (2013) tarafından yapılan bir çalışmada, ebeveyn yetkinlik düzeyi ile annelerin depresyon düzeyleri arasında negatif bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Alan yazındaki bu çalışmalar bize, ebeveyn yetkinliği ile depresyon arasında negatif bir ilişki olduğunu göstermektedir. Telef (2013) tarafından yapılan bir çalışmada engelli çocuğa sahip ebeveynlerin öz-yeterlikleri ile psikolojik belirtiler arasındaki ilişkiler incelenmiş; araştırmanın sonucunda, ebeveyn öz-yeterliği ile psikolojik belirtiler arasında negatif yönde anlamlı ilişkiler olduğu tespit edilmiş olup Telef’in (2013) yaptığı bu çalışmanın sonucunda ebeveynlerin öz-yeterlikleri arttıkça psikolojik belirtilerin azaldığı söylenebilir.

Sonuç

Bu araştırma kapsamında, cevaplanması için araştırılan alt problemlere yönelik sonuçlar aşağıda özetlenmiştir:

1. Özel yetenekli çocukların ebeveynlerinin akılcı olmayan inançlarından beklentiler alt boyutu ve ebeveyn yetkinliklerinin ebeveyn

- cinsiyetine göre anlamlı farklılaştığı, fakat; akılcı olmayan inançlarından mükemmeliyetçilik alt boyutu cinsiyete göre farklılaşmadığı;
2. Özel yetenekli çocukların ebeveynlerinin akılcı olmayan inançları (beklentiler ve mükemmeliyetçilik) ebeveyn çalışma durumuna göre anlamlı farklılık göstermediği, fakat; ebeveyn yetkinliklerinin çalışma durumuna göre çalışmayan ebeveynlerin lehine anlamlı farklılık gösterdiği;
 3. Özel yetenekli çocukların ebeveynlerinin akılcı olmayan inançları ve ebeveyn yetkinlikleri çocuklarının okul kademelerine göre anlamlı farklılık göstermediği;
 4. Özel yetenekli çocukların ebeveynlerinin akılcı olmayan inançları ve ebeveyn yetkinlikleri toplam aylık gelirlere göre anlamlı farklılık göstermediği;
 5. Özel yetenekli çocukların ebeveynlerinin akılcı olmayan inançları (beklentiler ve mükemmeliyetçilik) ebeveynlerin eğitim durumlarına göre anlamlı farklılaştığı, fakat; ebeveyn yetkinliklerinin eğitim durumlarına göre anlamlı farklılık göstermediği,
 6. Özel yetenekli çocukların ebeveynlerinin akılcı olmayan inançlarının beklentiler alt boyutu ile ebeveyn yetkinliği arasında pozitif yönde ve düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Öneriler

1. Bu çalışma ilkokul ve ortaokul düzeyinde olan özel yetenek tanısı almış ve Gaziantep ilindeki BİLSEM'e kayıtlı öğrencilerin ebeveynlerinden oluşmaktadır. Çalışmaya lise kademesi dahil edilerek ve örneklem sayıları artırılarak ve hatta yükseköğretim düzeyindeki özel yetenekli çocukların ebeveynleri dahil edilerek çalışma kapsamlı hale getirilebilir.
2. Bu çalışma özel yetenekli çocukların ebeveynleri ile gerçekleştirilmiştir. Tanı almamış (normal gelişim gösteren) ebeveynler de dahil edilerek iki grup arasında karşılaştırmalar yapılabilir.

3. Bu alışma, nicel bir araştırma olup ebeveynlerle nitel bir araştırma yapılarak daha ayrıntılı bilgiler edinilebilir.
4. Bu çalışmada, özel yetenekli çocukların ebeveynlerinin akılcı olmayan inançları ile ebeveyn yetkinlikleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışmanın dışında kalan ve söz konusu kavramlarla ilişkisi olabileceği dşnlen farklı değişkenler kullanılarak alana katkı sunulabilir.
5. Çalışmadaki yararlı olunabilecek bağımsız ve bağımlı değişkenler eklenerek daha kapsamlı olarak gerçekleştirilebilir.
6. Özel yetenekli çocukların ebeveynlerinin (zellikle babaların ve çalışan ebeveynlerin dahil edilmesini sağlayarak), ebeveyn yetkinlik düzeylerini arttırıcı seminer, kurs, eğitim çalışmalarını gerçekleştirilebilir.

EXTENDED ABSTRACT

Investigation of the Parents' Irrational Beliefs and Parental Self-Efficacy of Parents of Gifted Children

*

Yunus Emre Aydın – Ahmet Buğa

Şahinbey Guidance and Research Center, Gaziantep University

Children with special needs; they are individuals who differ significantly from their peers in terms of individual and developmental characteristics and educational competencies. One of the children with special needs is considered to be gifted children. Gifted children are children who display superior performance in one or more talent or intelligence skills, exhibit high levels of performance, motivation and task responsibility in relation to their peers in creativity, arts and academic fields, and need appropriate opportunities to develop such skills (Milli Eğitim Bakanlığı, 2018; Kuzucu, 2014, p.471).

In addition to the pleasures of being a parent of a gifted child, it can be challenging and sometimes consumer. Compared to families with normally developing children, families of gifted children face different situations in many respects due to the developmental characteristics of their children. When parents are told for the first time that their children are gifted, they can live at the same time as pride and happiness; they may also be concerned about how to rearing a gifted child. Parents of many gifted children understand that their children's needs may be different from others, and may also feel that they are not equipped to cope with these difficulties. It is observed that the thinking styles and behaviors of gifted children are different from those that are typically expressed. Parents often describe their gifted children as difficult to cope with , strong wishes or coercive. When the families are asked for more detailed explanations, they are; stubborn, debater , patronizing, living in their own world, judgmental, perfectionist, self-criticizing and so on. adjectives (As cited in; Saranlı, 2011; Davis and Rimm, 2004; Delisle, 2006; Webb et al., 2007). In this context, it can be said that parents perceive having a gifted child as a challenging task in a sense. As a matter of fact, this situation can be consi-

dered as a questioning situation about the parents' own parental self efficacy.

Holloway, Suzuki, Yamamoto and Behrens (2005); stated that the development of parental efficacy is related to the quality of the relationship the parents have with their parents, the social support they receive from their spouses, relatives and other people in their immediate surroundings and their level of education. While parents with high parental competence tend to create more rational beliefs, such as cognitions that coexist with the belief in competence, such as hope, positive coping ideas, and self-affirmation; parents with low self-efficacy beliefs may tend to have disastrous thoughts of self-blame and an overwhelming sense of ejaculation, that is to say, more irrational beliefs (Coleman and Karraker, 1998, p.70).

In this context in this research, it is investigated whether there is a relationship between gifted children's parents' irrational beliefs and parental self-efficacy. Additively, examined whether there is a differences between gifted children's parents' irrational beliefs and parental self-efficacy, according to some variables. Research model is carried out in survey research model from scientific research methods. The sample group, in the 2018-2019 academic year, it consists of the parents of primary and secondary school students registered to Sahinbey Science and Art Center in Gaziantep. Sample consists 147 mothers and 126 fathers totally 273 members. Personal information form, Parent Irrational Beliefs Scale and Parental Self-Efficacy Scale were used as data collections in this research. Research variables (gender, job status, level of students' grades, income, graduation status) were collected. In analysis of obtained data "statistical program for social science (SPSS)" package program was used. T-test (for unrelated samples), analysis variance for independent samples (ANOVA) were used. To determine whether there is a relationship between gifted children's' parents' irrational beliefs and parental self-efficacy simple linear correlation was used and showed in Pearson Correlation Matrix.

At the end of research, there were positive and low level of significant relationship found between irrational beliefs and parental self-efficacy of gifted children's' parents. When Parental Irrational Beliefs Scale is examined; mean scores of the Expectation subscale were examined, it was found that the mothers had significantly higher scores than the fathers. There is no statistically significant difference between the scores of Perfectionism

sub-dimension according to gender. In order to see whether there is a difference between the scores obtained from Expectations and Perfectionism sub-dimensions according to monthly income level, it was compared with one-way analysis of variance for unrelated samples, and no significant difference was found between total monthly income levels. When the scores obtained from Expectations sub-dimension were compared, it was found that primary and secondary school graduates had significantly lower scores than those with higher education graduates. When the scores obtained from Perfectionism sub-dimension were compared, it was found that primary and secondary school graduates had significantly lower scores than those with higher education graduates.

When the variables were examined according to Parental Self-Efficacy Scale; it was seen that mothers had significantly higher mean scores than fathers and non-working parents had significantly higher mean scores than working parents. As a result of the analysis conducted to see whether there is a difference between the scores obtained from the Self-Efficacy Scale according to the total monthly income levels of the parents, no statistically significant difference was found between the total monthly income levels. Also no statistically significant difference was found between the total scores of according to the Self-Efficacy Scale educational background variable of the parents of gifted children.

Kaynakça / References

- Ackerman, K. A. (1991). *Irrational beliefs and parenting stress*. Doctoral Dissertation. University of Alberta. Canada.
- Afat, N. (2013). Çocuklarda üstün zekânın yordayıcı olarak ebeveyn tutumları. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 155-168.
- Ak, B. (2008). Verilerin düzenlenmesi ve gösterimi. Kalaycı, Şeref (Yayına Hazırlayan) *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri* içinde (s. 3-47).Ankara: Asil Yayın Dağıtım (2008).
- Bağcı, C. (2013). *Anne babaların akılcı olmayan inançlarının aile işlevi ve çocuklardaki davranış problemleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi. Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist*, 32(2), 122-147.

- Byrne, B. M. (2010). *Structural equation modeling with AMOS: Basic concepts, applications, and programming*. New York: Routledge
- Büyüköztürk, Ş. (2016). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (22.Baskı). Ankara: Pegem Akademi
- Canel, A. N. (2012). *Evlilik ve Aile Hayatı*.H.I. Durmuş (Ed.), İstanbul: AEP Uygulama ve Yaygınlaştırma Projesi.
- Cavkaytar, A, (2017). Özel eğitime gereksinim duyan çocuklar ve özel eğitim (14. Baskı). İbrahim H. Diken (Ed.), *Özel eğitime gereksinimi olan çocuklar ve özel eğitim* içinde (s. 1-26). Ankara:Pegem Akademi Yayınları.
- Child, D. (2006), *The essentials of factor analysis (3rd Edition)*. London: Continuum.
- Chou, C.-P. ve Bentler, P. M. (1995). Estimates and tests in structural equation modeling. In R. H. Hoyle (Ed.), *Structural equation modeling: Concepts, issues, and applications* (p. 37-55). ThousandOaks, CA, US: Sage Publications, Inc.
- Coleman, P., ve Karraker, K. H. (1997). Self-efficacy and parenting quality: findings and future applications. *Developmental Review*, 18,47–85.
- Coleman, P. K., ve Karraker, K. H. (1998). Self-Efficacy and parenting quality: findings and future applications. *Developmental Review*, 18, 30–46.
- Coleman, P.K. ve Karraker, K.H. (2000) Parenting self-efficacy among mothers of school-age children: conceptualization, measurement and correlates. *Family Relations*, 49, 5-11.
- Coleman, P.K. ve Karraker, K.H. (2003). Maternal Self-Efficacy beliefs, competence in parenting and toddlers' behavior and Developmental status. *Infant Mental Health Journal*, 24, 126-148.
- Çalışkan, M. (2017). *Üstün yetenekli çocuklara sahip ailelerin aile işlevselliği*. Yüksek lisans tezi. Hasan Kalyoncu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çekiç, A., Kaya, I., ve Buğa, A. (2019). Anne babaların akılcı olmayan inançları ile yaşam doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27(2), 567-575.
- Demir, S. ve Gündüz, B. (2014), Ebeveyn yetkinlik ölçeğinin uyarlanması: geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(25), 309-322.
- Demir, S. (2015), Ebeveyn yetkinliğinin demografik değişkenler açısından incelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(29),133-148.

- Ellis, A., ve Bernard, M. E. (2006). *Rational emotive behavioral approaches to childhood disorders: Theory, practice and research*. (Der.). Springer Science & Business Media.
- Giallo, R., Kienhuis, M., Treyvaud, K. ve Matthews, J (2008) A psychometric evaluation of the parent self-efficacy in managing the transition to school scale, *Australian Journal of Educational & Developmental Psychology*, 8, 36- 48.
- Gondoli, D.M ve Silverberg, S.B. (1997) Maternal emotional distress and diminished responsiveness: The mediating role of parenting efficacy and parental perspective taking. *Developmental Psychology*, 33(5),861-868.
- Grolnick, W. S., Benjet, C., Kurowski, C. O. ve Apostoleris, N. H. (1997). Predictors of parent involvement in children's schooling. *Journal of Educational Psychology*, 89(3), 538-548.
- Hair, J., Black, W. C., Babin, B. J. ve Anderson, R. E. (2010) *Multivariate data analysis* (7th ed.). Upper Saddle River, New Jersey: Pearson Educational International.
- Hamamcı, Z. (2007). Anne babalara yönelik eğitim programlarının geliştirilmesi ve uygulanması. (Ed.) Yıldız Kuzgun ve Zeynep Hamamcı *Anne Baba Eğitim Programları* içinde (s.1-26). Maya Akademi, Ankara.
- Hastings, R. P., ve Brown, T. (2002). Behavior problems of children with autism, parental self-efficacy, and mental health. *American journal on mental retardation*, 107(3), 222-232.
- Hauck, P.A. (1967). *Rational Management of Children*. Libra Publisher. New York. 14-38.
- Hocaoğlu, Ö.H. (2016). *Zihinsel yetersizliği olan çocuk sahibi anne ve babaların akılcı olmayan inançları ile çocuklarının sosyal becerileri ve problem davranışlarının karşılaştırılarak incelenmesi*.Yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Holloway, S. D., Suzuki, S., Yamamoto, Y. ve Behrens, K. Y. (2005). Parenting self-efficacy among japanese mothers. *Journal of Comparative Family Studies*, 36(1), 61-76.
- Hoover-Dempsey, K.V. ve Sandler, H. M. (1997). Why do parents become involved in their children's education? *Review of Educational Research*, 67(1), 3-42.
- Ihlamur, Ş. (2017). *Üstün yetenekli çocuklara sahip ailelerin danışmanlık ihtiyaçlarının saptanması*. Yüksek lisans tezi. İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Joyce, M. (1995). Emotional reliefs for parents: Is rational emotive parent education effective? *Journal of Rational- Emotive & Behavior Therapy*, 13, 55-75.
- Kaya, İ. (2010). *Anne-babaların akılcı olmayan inançları ölçeğinin geliştirilmesi:Psikometrik özelliklerinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi. Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kaya, İ. ve Hamamcı, Z. (2011). Anne-babaların akılcı olmayan inançları ölçeğinin geliştirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(3), 1149-1165.
- Kline, R. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling*, (2nd ed.). New York: The Guilford Press.
- Kohloff, J. ve Barnett, B. (2013). Parenting self-efficacy: Links with maternal depression, infant behaviour and adult attachment. *Early Human Development*, 89(4), 249-256.
- Koroğlu, E. (2014). *Ruh sağlığımız için akılcı düşünme* (4.Baskı). Ankara: HybYayıncılık
- Kuzucu, Y. (2014). *Küçükler için büyüklere: Çocuk ve ergen ruh sağlığı* (4.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Mahigir, F., Kumar, V. G., ve Karimi, A. (2013). The experience of irrational beliefs among Indian and Iranian cancer patients. *Indian J FundamAppl Life Sci*, 3, 592-599.
- McDonalt, C.E. (1993). *Parenting Irrational Beliefs and Marital Adjustment as Correlates Parenting Stress in Young Families*. Unpublished Doctoral Dissertation. University of Alberta. Canada.
- Millî Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. (2018, 7 Temmuz) *Resmî Gazete* (Sayı:30471) <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/07/20180707-8.htm> adresinden erişilmiştir.
- Morgan, C.T. (1980). *Psikolojiye giriş*.(H.Arıcı ve diğerleri, Çev.) Ankara: Hacettepe Üniversitesi Psikoloji Bölümü Yayınları
- Ogelman, H. G., ve Topaloğlu, Z. Ç. (2014). 4-5 yaş çocuklarının sosyal yetkinlik, saldırganlık, kaygı düzeyleri ile anne-babalarının ebeveyn özyeterliliği algısı arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 241-271.
- Özbiler, Ş. (2017). Annelerin çocuklarına ilişkin akılcı olmayan inançlarının incelenmesi. *Turkish International Journal of Special Education and Guidance & Counseling*, 6(2), 27-39.

- Pochtar, J.S. (2010). *Maternal Irrationality, Stress, And Behavior, And Disabled Preschoolers' Functioning*. St. John's University, Dissertation Degree of Doctor Of Psychology, New York.
- Saranlı, A.G. (2017). *Üstün yetenekli çocukların ailelerine yönelik geliştirilen aile rehberliği programlarının etkililiğinin incelenmesi*. Doktora tezi. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Starko, T.J. (1991). *Parent Stress and Parent Irrational Beliefs: Mother Father Differences*. Unpublished Master Dissertation. Universty of Alberta. 70-76.
- Stimac, T. M. (1985). *The impact of a cognitively-oriented parent education program on parents' rationality of beliefs and the family environment*. Doktora Tezi. Division of Counselling and Educational Psychology. University of Oregon.
- Şahin, A. (1995). *Üstün yetenekli ve üstün yetenekli olmayan çocukların aile sistemi algıları ve öz kavramları: Karşılaştırmalı bir çalışma*. Yüksek lisans tez. Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tavşancıl, E. (2010). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Telef, B. (2013). *Engelli çocuğa sahip ebeveynlerin öz-yeterliklerinin ve psikolojik belirtilerinin incelenmesi*. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 33-49.
- Teti, D. ve Gelfand, D. (1991). "Behavioral Competence Among Mothers Of Infant in The First Year. The Mediational Role of Maternal Self- Efficacy", *Child Development*, 62. 918-929
- Ural, A. ve Kılıç, İ. (2013). *Bilimsel araştırma süreci ve spss ile veri analizi*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Webster, D.R. (2002). *College students' perceptions of parent-child relationships and their correlates: Explanatory style and empathy*. *Dissertation Abstracts International*, 63(1-B), 571.

Kaynakça Bilgisi / Citation Information

Aydın, Y.E. ve Buğa, A. (2020). *Özel yetenekli çocukların ebeveynlerinin akılcı olmayan inançları ve ebeveyn yetkinliklerinin incelenmesi*. *OPUS-Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(22), 1373-1407. DOI: 10.26466/opus. 640449

Gagauzlar'da Oyun Kültürü ve "Gergi" Ritüeli

DOI: 10.26466/opus.618127

*

Hüseyin Nihat Güneş *

* Dr. Öğr. Üyesi, Bitlis Eren Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Sosyoloji Bölümü

E-Posta: hngunes@beu.edu.tr

ORCID: [0000-0001-8061-574X](https://orcid.org/0000-0001-8061-574X)

Öz

Günümüzde daha çok çocuk eylemliliği ile ilişkilendirilen oyun, öznesi yetişkinler olduğunda yine bu duruma atıfla geçici bir çocuksuluk durumu olarak değerlendirilir. Oysa oyun olgusunu yetişkinler dünyasının yarattığı kültürel bağlam içinde ele almak daha işlevsel gözükmektedir. Çünkü oyun, tarih boyunca yetişkinlerin; ibadet, ayin, ritüel gibi son derece ciddiye alınan kültürel edimlerinin farklı bir boyutuna işaret eder. Gerçekliğin olduğundan daha farklı muhtemelen daha kolay ve daha olumlu- kavranışına yardımcı olduğu gibi topluluk bağının, dayanışmanın ve bütünleşmenin güçlü bir destekçisi olan ritüelistik edimler ile oyun arasında yapısal olarak bir geçişkenlik ilişkisi vardır. Özellikle gelenekçi toplumlarda iç içe geçmiş olan bu süreçleri ayırtırmak oldukça zordur. Gagauzlar, geleneksel kimliğini önemli ölçüde koruyan ve ritüelle ilişkisi oldukça taze olan bir topluluktur. Topluluğun bu yapısı oyunu, gündelik yaşam içerisinde çerçevesi oldukça geniş bir pratiğe dönüştürmektedir. Bu çalışmada, Gagauzlar'da oyun kültürü, ritüelle ilişkisi çerçevesinde ele alınacak, oyunsu bir ritüel örneği olan Gergi geleneği ile somutlaştırılacaktır. Çalışma, bir derleme makalesi olmakla birlikte Gagauz Özerk Yeri'nde yaşayan 7 kadımla [K1; P.Y. (İşçi), K2; S.K. (İşçi), K3; S.M. (İşçi), K4; M.D. (İşçi), K5; P.N. (İşçi), K6; L.M. (Müze Müdürü), K7; M.K. (Müzeograf)] yüz yüze yapılan görüşmelerden elde edilen bilgiler ile desteklenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Gagauzlar, Oyun kültürü, Gergi Ritüeli, Gergi.

Play Culture And “Gergi” Ritual in Gagauzes

*

Abstract

Today, the play, which is associated with child activity, is considered as a temporary childhood when the subject is adults. However, it seems more functional to consider the phenomenon of play within the cultural context created by the adult world. Because, throughout history; the play, it points to a different dimension of cultural acts of utmost seriousness, such as worship, ritual, and ritual of adults. There is a structural interrelation between play and ritualistic acts, which are a strong supporter of community bonding, solidarity and integration, as well as helping to grasp reality differently. Particularly in traditional societies, it is very difficult to separate these intertwined processes. Gagauzes are a community that preserves its traditional identity significantly and has a fresh relationship with ritual. This structure of the community transforms the play into a common practice in everyday life. In this study, play culture in Gagauzes will be embodied by the Gergi tradition, a playful ritual that will be discussed within the framework of its relationship with ritual. Although the study is a compilation article, the records of interviews with 7 women [K1; P.Y. (Employee), K2; S.K. (Employee), K3; S.M. (Employee), K4; M.D. (Employee), K5; P.N. (Employee), K6; L.M. (Curator), K7; M.K. (Museum Officer)] living in Gagauz Autonomous Region were used.

Keywords: Gagauzes, Play Culture, Ritual of Gergi , Gergi

Giriş

Oldukça basit gibi görünmesine karşın insanın oyunla olan ilişkisi karmaşık ve tartışmalıdır. İnsanı, hayvanlardan ayıran ve görkemli bir medeniyet kurmasına vesile olan farkın insanın soyut düşünme ve kurgu yapabilmesi yeteneği olduğuna dair değerlendirmeler (Harari, 2015) göz önüne alındığında nesnel gerçekliğin üstünde bir kurguya dayanan bir eylem olarak oyun, insana özgü gibi görünmektedir. Oysaki oyun, hayvanların yaşantısı açısından da en temel eğitici ve sağaltıcı araçlardan biridir. Bu noktada Aristo'nun *Animal Ridens* (gülen hayvan) kavramı ayırt edici bir işlev görüyor gibidir. Son derece başarılı olan bu ayırıştırıcı ifade, oyunla birlikte değerlendirildiğinde oyunun eğlenceli boyutunu öne çıkarırsa da ne oyunun eğlenceden ibaret bir eylem olduğunu iddia edebiliriz ne de hayvanların oyundan insanlar gibi keyif almadığını kanıtlayabiliriz. Ama yine de gülme eyleminin insan-oyun ilişkisinde düşünülmesi ve tartışılması gereken daha derin temellere işaret ettiğini hissedebiliriz.

Oyunun insana ait bir eylem biçimi olmadığını bilmekle birlikte bu kavramla ilgili genel geçer tanımların yapılabilmesini zorlaştıran şeyin, onun insanla ve insanın yaratımı olan kültürle ilişkisinden kaynaklandığını söylemek mümkündür. Oyunun bir kültür olgusu olarak değerlendirilmesi noktasında sahip olduğumuz bilgileri önemli ölçüde Hollandalı tarihçi Huizinga'ya borçlu olduğumuzu söylemek yanlış olmayacaktır. Huizinga, oyunun; kültürle ilişkili ve kültür yaratıcı niteliğini kapsamlı bir şekilde ortaya koyduğu *Homo Ludens* (1938) adlı çalışmasında oyuncu ciddiyet zıtlığına ilişkin reddedici ancak ikna edici tavrıyla kavrama ilişkine çarpıcı ve ön açıcı bir yaklaşım geliştirmiştir.

Huizinga, oyunun kültürle ilişkisini onun; biyolojik veya fizyolojik bir faaliyetten fazlası olduğu, ona yüklenen anlamın ise salt akılla ya da salt dürtüyle açıklanamayacağı düşüncesinden hareketle kurmaktadır. İnsanın, *Homo Sapiens* adını hak edecek kadar akıllı olmadığını anlaşıldığını belirten Huizinga, onu tanımlamak için sonradan kullanılan ve imal eden insan anlamına gelen *Homo Faber*'in ise insanı hayvanlardan ayırabilecek bir vurgu taşımadığını iddia etmiştir. Onun önerisi ise oyun oynayan insan ya da oyuncu insan anlamına gelen *Homo Ludens* olmuştur (Huizinga, 2017, s.13). Çünkü ona göre oyun insandan önce vardır ve insan oyunun içinde doğmuştur. Oyun, kültürden önce var olan, kültüre eşlik eden ve

bu kültürü başlangıcından günümüze yapılandıran bir olgudur. İnsan, kültürel alanı, nesnel yaşamla kurduğu soyutlama ilişkisi yoluyla oluşturur. Bunun en güçlü aracı da dildir. Nesnelere fark etmek, tanımlamak, ayırt etmek ve adlandırmak için dili kullanan zihin, madde ve düşünülen şey arasında gidip gelerek simgeler dünyasını oluşturmaktadır. Böylece insan doğa evreninin yanında mitoslarla açıklanan hayali bir evreni yaratmaktadır. Bu bağlamda çeşitli ibadet biçimleri, insanın kendini güvenlikte hissetmek adına doğa evreni ile hayali evreni uzlaşısı temelinde ilişkilendirmek için kurguladığı ritüelistik oyunlardır.

Oyun, gündelik hayatın dışında, kendi zamanı ve mekânına sahip bir bizatihiliktir. Bu bizatihilik, onun, yaşamın tatmin mekanizmasının dışında kaldığı anlamına gelmez, aksine o, kendinde bir amacı olan ve kendi içinde tatmin bularak tamamına eren geçici bir eylem olarak bu mekanizmaya sızar. Oyunbozanlığı toplumsal bir *istenmeyen* kılacak derecede emredici ve tartışmasız kurallara sahip bir sisteme sahip olan oyunu ciddiye alın karşısında konumlandırmak mümkün değildir. Çocuklar futbol veya satranç oyuncuları, akıllarından asla gülme isteği geçmeden, derin bir ciddiyet içinde oynarlar. Tüm ciddiyetiyle oyun, bir şeyi işaret ettiği ve kutladığı bütün üst görünümünde, bayramlar ve ibadet alanında, kutsal alanda bir yere sahiptir (Huizinga, 2017, s.23-28).

Oyunun kültür eksenli açıklamalarına katılmakla birlikte onun temel karakterine maddi çıkarları da ekleyen Caillois, oyun için 6 temel özellik belirlemektedir. Bunlar; *özgürlük; ayrışıklık, belirsizlik, verimsizlik, kurallarla yönetilme* ve *-miş gibi yapmadır*. Caillois oyun öğelerinin yanı sıra; mücadele ve yarış esasına dayanan *Agon*, şans faktörüne dayanan *Alea*, taklit ve temsil öğelerini kapsayan *Mimicry* ve sevinç, coşku, ürperti gibi hisleri harekete geçiren *Ilinx* olmak üzere dört oyun tipi belirlemiştir (Sezgin, 2014, s.47-48). Tüm bunların sonunda ise oyunların oynanma tarzına ilişkin olarak rastlantısallığı ağır basan *Ilinx* ve düzen ve kuralları esas alan *Ludus* olmak üzere iki kategori belirler. P.N. Boratav, daha detaylı bir sınıflama işine girerek oyunları, her biri alt kategorilere ayrılan; a) çocuklara özgü olanlar, b) tarih, fal, niyet, kumar oyunları: büyüklük ve törelik oyunlar, c) beceri ve güç oyunları, d) zekâ oyunları, e) katışimli oyunlar olarak 5 başlığa ayırmıştır (Boratav, 2015, s.268-273). Bu tür sınıflamaların, oyunun teknik boyutunu daha çok ön plana aldığı söylenebilir ancak yine de onun kültürel bağlamını belirleme noktasında önemli dayanaklar sunmaktadır.

Oyun olgusunu kültürel bağlam içinde ele almak daha işlevsel gözük-
mektedir. Çünkü onu bu bağlamdan koparıp teknik boyutuyla ele aldığımızda
olguyu çocukluk eylemleri ya da yavru hayvanların eğitici aktivite-
leri çerçevesine sıkıştırma riski almış oluruz. Oysa oyun, yetişkin haya-
tının da temel parçalarından birini oluşturur; sadece oyunu tanımlamak
için kullandığımız terimlerin arkasında kalarak kendini gizler. Hâlbuki
oyunu, kutsalla kurulan ilişkinin temelinde aradığımızda onu, öncelikle
bir yetişkin eylemi olarak görmek bile mümkündür. Eski uygarlıkların
ibadetlerindeki kutsal temsile baktığımızda oyunun daha da içinde olan
ve aydınlatılması güç bir ruhani unsurla karşılaşırız. Bu unsur, oyuna cid-
diyetini veren ya da ciddiyeti oyundan alan bir duruma işaret eder. Bu
ritüellere katılanlar, kendi alışılmış hayatlarındakinden daha yüksek bir
düzeni gerçekleştirdiğinden emindir. Bu gerçekliğin görkemi etkinliğin
dışına, toplumsal yaşama yansiyarak bir sonraki etkinliğe kadar güvenlik,
düzen ve refahı sağlamaktadır (Huizinga, 2017, s.4). Bu yönüyle oyun, ya-
şamın bizzat kendisiyle tarif edilen ve simetrik bir etkiyle yaşamı tarif
eden bir olgu olarak çok geniş bir çerçeveye oturmaktadır. Schiller'in
(1990, s.6) ifadesiyle, "insan, sözcüğün tam anlamıyla, insan olduğu yerde
oynar ve o, ancak oyun oynadığı yerde tam insandır".

Oyun, bir kültürün nasıl oynayacağını belirlediği gibi kültür de, bir
oyunun nasıl oynanacağını belirler. Bu nedenle kültüre bakarak oyun,
oyuna bakarak kültür hakkında fikir yürütme imkânına sahip oluruz. Di-
ğer taraftan bir kültürün içinde izini aradığımız oyun, içinden çıktığı an-
cak kategorik olarak o olmaktan ayrıldığı başka unsurlar hakkında da
bilgi sağlar. Örneğin geleneksel törenlerde insanların oyun amaçlı birbir-
lerinin üzerine serptiği su, kutsal/arkaik anlamlarından oldukça uzak gö-
rünebilir. Ancak dikkatli bir incelemeyle hem kendi anlamı hem de ona
bu anlamını veren kültürün tarihsel kökenleri hakkında bilgi verebilir.

Gagauz Yaşamında Oyun

Gagauz kültürü hakkındaki en eski ve detaylı çalışmalardan birini yapmış
olan Manof (1940, s.31), bu toplumu genellikle şen, eğlenceyi seven ve şa-
kacı olarak tanımlamaktadır. Gerçekten de toplumsal bağların güçlü, ge-
leneksel tutumun yoğun olduğu Gagauz toplumunda oyun; doğumdan

ölüme kadar topluluğu bir araya getiren her kültürel etkinliğin vazgeçilmez parçası haline gelmiştir. Bu noktada sadece; kendi sınırları, kuralları ve amacı olan bir etkinlik olarak oyundan bahsetmiyoruz. Daha çok yaşantının kendi sınırları, kuralları ve amaçlarının oyunlaştırılmasından söz ediyoruz. Bu yönüyle Gagauz toplumunda oyunun izini sürmek için yaşamın, ölüm gibi, en acı evresine bile yakından bakmak gerekir. Çünkü oyunu kültürün içinde, bizzat kültürden önce var olan, kültüre eşlik eden ve bu kültüre başlangıcından içinde yaşadığımız döneme kadar damgasını vuran, verili bir bizatihi olarak buluruz (Huizinga, 2017, s.21). Örneklere bakıldığında Gagauz toplumunun, oyun ve yaşam arasında geliştirilen bu sıkı bağa uygun olarak oyuncu bir kültür geliştirdiklerini söylemek yanlış olmaz.

Gagauz toplumunda her birey, oyunla, daha hayatının ilk günlerinde tanışır. İnsan yaşamını, her yönüyle kutsamaya meyilli olan Gagauzlar'ın, bebeklerin kırkıncı gününe kadar gerçekleştirdikleri merasimlere dramatik oyunlar eşlik eder. Merasime katılan kadınlar arasından daha cesaretli olan ve töreni düzenleyen yakın akrabası veya yakın komşusu bir iki kadın tarafından kılık kıyafet değiştirerek, genellikle de doğan bebeğin anne babasını simgeleyerek icra edilen bu oyunlar (İusiumbeli, 2008, s.62) müzik ve dansla birleşerek hem doğumu gerçekleştiren anne ve ailesi hem de yakın çevresi için kutsamayla birlikte bir eğlence imkânı yaratır. Çocuğun bir yaşını doldurması vesilesiyle gerçekleştirilen kutsama merasimleri de oyundan kopuk değildir. Büyüsel kökenlerinden oldukça uzak ve bağımsız biçimde gerçekleştirilen; sabah erkenden çocuğun yüzüne su serpmek, kulaklarını ıslatmak, kulaklarını çekmek âdetleri (İusiumbeli, 2008, s.74) birer oyun havasında gerçekleştirilir. Su serpme ve ıslatma adetlerinin tarihsel kökenleri dinsel ritüellere dayanır. Uygurlar'ın, altın ve gümüş kaplar içine koydukları suyu birbirlerine doğru serpmenin kötü ruhları uzaklaştırdıklarına inandıkları, Araplar'ın, etrafına su serpen insanların şeytanlardan korunduğunu düşündükleri (Oymak, 2010, s.48) bilinmektedir. Slav kültüründe ise su serpme, suyla yıkama âdetinin, Hıristiyanlık inancından kaynaklı biçimde yeni doğan bebeğin ve loğusanın temiz olmaması ya da kadının kirli olması (Perçemli, 2011, s.34) temelinde suyun arındırıcı gücünden faydalanma anlayışını yansıttığı düşünülmektedir. Oyuna dönüşmüş bu adetlerin yanı sıra bebeğin ilk yaş gününde bizatihi oyun olan etkinlikler de gerçekleştirilir. Örneğin, çocuk yaşını

doldurduğu gün, akrabalarından veya komşulardan biri, çocuğu "kaçırmaya" çalışır ve bunu annesi-babası görmeden yapmayı başarır, mutlaka kaçırdığı çocuğa yeni üst-baş giydirir. Anne, çocuğu arar, bulunca bebeği kaçırana hediyeler vererek çocuğu alır (İusiumbeli, 2008, s.76). Bebeğin ömrünü uzatacağı inancıyla gerçekleştirildiği düşünülen bu oyun, bebeğin kundaklı halde kapı önüne bırakılıp bir yabancıdan onu alması sonrası annenin bebeği o yabancıdan satın almasını içeren adetle ilişkilendirilmektedir (İusiumbeli, 2008, s.44). Roma döneminde yeni doğan bebeklerin farklı sebeplerle kapı önüne bırakılarak ya da belli bir noktaya götürülerek terk edilmesi yaygın bir uygulamadır. Çoğunlukla yoksulluk ya da faklı bir zorunluluk sonucu başvuru bu uygulamada bebeğin hayatta kalma ihtimalinin zayıf olduğu bilinmekle birlikte onun, daha iyi koşullara sahip olması umudu da taşınmaktadır (İpek, 2017). Bu yıkıcı uygulama karşısında hissedilen çaresizliğin bir umut temelinde, Gagauzlar'daki bebek satma gibi kimi ritüeller yaratmış olması muhtemeldir.

Hemen hemen tüm kültürlerde olduğu gibi Gagauz kültüründe de oyun, daha çok geçiş merasimlerinde kendini gösterir. Geçiş evresinde bir takım âdet, ayin, tören ile dinsel ve kimi yerde büyüsel işlem kümelenmekte, söz konusu geçişleri yönetmektedir ve bunların hepsinin amacı, genelde insanın yeni durumunu kutlamak ve kutsamak, aynı zamanda da onu geçiş sırasında yoğunlaştığına inanılan tehlikelerden ve zararlı etkilerden korumaktır (Yeşil, 2014, s.118). Gagauzlar'ın bu çerçevede doğum sonrası gerçekleştirdikleri merasimler ve bu merasimlerde karşımıza çıkan oyun kültürü, bir başka geçiş evresine tekabül eden evlilik merasimlerinde de önemli yer tutmaktadır.

Evlilik safhasında oyun, daha kız isteme aşamasında belirlemektedir. Gagauzlar, kız isteme merasimini, evliliğe aday olan çiftleri farklı konseptler içindeki karakterler olarak tanımladıkları mizansenler yoluyla gerçekleştirebilmektedir. Bu konseptler; avcı-av, tüccar-mal şeklinde olabilmektedir. İlk konseptte gelinden av, damattan da avcı olarak bahsedilmekte avcının çok beğendiği avını bu eve kaçırdığını ve şimdi izinleriyle geri almak istediği anlatılır. İkinci konseptte ise gelin adayı, bir çiftlik hayvanı, damat adayı ise onu satın almak isteyen bir tüccar gibi tasvir edilmekte ve kız isteme merasimi, bir mal pazarlığı kurgusuyla yapılmaktadır (İusiumbeli, 2008, s.94).

Düğünün başlangıcını bildiren bayrak dikme geleneğinde de oyunsu etkinlikler söz konusudur. Düğün sabahı davul zurna eşliğinde bir kız ve oğlan bayrağı evin çatısına dikecektir. Ancak bundan önce kıza ekmek, oğlana şarap verilir, gençler evin etrafını üç kere dolaşır ve birbirine karşı koşarak, buluştukları yerde kız şaraptan yudumlar, erkek ise ekmeğin ucundan ısırır. Sonra halay çekilir, genç kızların türküleri eşliğinde ekmek kesilir ve törene katılanlara dağıtılır. Aynı gün bayrak, para karşılığı yakın akrabaların ve komşuların çocukları tarafından devere* satılır. Bayrağı satın alırken dever, çocuklara para vermelidir. Bu noktada pazarlıklar gerçekleşir. Nihayetinde bayrak satılır satılmaz bayrağı satan çocuğun koşarak kaçması gerekir, aksi halde dever onu yakalayıp sopayla vurabilir (Perçemli, 2011, s.105-106). Bayrak dikme geleneğindeki pazarlığın bir benzeri fidye isteme adıyla, nişan ve düğün arasında gerçekleştirilen yemiş (emiş) töreninde de söz konusudur. Gelin adayının evinde gerçekleştirilen bu törende, oğlan tarafı kız evine gelince, gelin, gelen misafirlere hemen çıkmaz. Deverin gelini bulup halk arasına çıkarması gerekir. Dever, gelinin arkadaşları olan zılvalar tarafından saklanan gelini bulunca; zılvalar, ondan gelin için fidye isterler. Zılvalar, dever, türkü söylemek, oyun oynamak ya da bunları istemezse para ödemek gibi seçeneklerden birini yerine getirinceye dek, gelini göstermezler (Iusiumbeli, 2008, s.103).

Gagauz düğünlerinde gelin evindeki gelin alma merasiminden damadın evinde düğünün sonlanmasına kadar küçük oyunsu etkinliklere devam edilir. Gelinin kuşanması bittikten sonra onun kalktığı yere hemen başka genç ve bekâr bir kızın oturmaya çalışması (Perçemli, 2011, s.117), damat tarafının gelin evinden bir şeyler çalması, damat gelini almak için geldiğinde gelinin yerine geçen ihtiyar bir kadına duvak takılması, para istenmesi ve duvak açıldığında o kişinin gelin olmadığına görülmesi, gelinin damadın evine götürülüşü sırasında deverin havaya ateş etmesiyle, seçilen ve *ödüllü* olarak tabir edilen gençlerin koşarak ya da atlı olarak damat evine gitmeleri ve saçaktan sarkıtılmış bayrak ile ödülleri almak için yarışmaları, damat evine varıldığında *ballama* adı verilen merasim sıra-

* *Dever* (D'ev'er), Gagauz toplumunda gerçekleştirilen düğünlerde düğün organizasyonunu sağlamak üzere damadın arkadaş çevresinden seçilen ve düğünün onur konuğu sayılan kişiye verilen addır.

sında düğüncülerden birilerinin ballananın kafasına hafiften vurarak ballananın yüzü gözünün bal olmasını sağlaması (İusiumbeli, 2008, s.145-150) bu etkinliklere örnek olarak verilebilir.

Yeni evlenen çiftin, damadın annesi ve babası tarafından bal, ekmek ve şarapla kapıda karşılandığı damat evinde, ritüel-oyun karışımı etkinliklerle düğüne devam edilir. Büyü karakterini andıran bir edayla; mumların yakılması, dans edilmesi, anne babanın yüzüne un ve kül serpilmesi evliliğin ciddiyet içeren kutsamasını yansıtırken devamında ziyafet ve eğlence hâkimdir. Sabaha kadar devam eden bu eğlencede bilmece saati, çingene oyunu gibi etkinlikler öne çıkmaktadır. Bilmece saatinde sağdıç bilmece sorar, delikanlılar bilmeye çalışır; yine sağdıç delikanlılara bazı talimat verir ve delikanlılar bu talimatları en kısa zamanda yerine getirmeye çalışır (Perçemli, 2011, s.123-130). Çingene gösterisi ise birkaç kişinin çingeneler gibi giyiniş düğüncülere takıldıkları, düğüncülerin el fallarına bakıp karşılığında para istedikleri, Roman müziği çalınış Roman danslarının oynandığı bir etkinliktir (İusiumbeli, 2008, s.159).

Gagauz düğünlerinde irili ufaklı birçok oyunu etkinliğin yanı sıra Türk toplumlarında ve Anadolu kültüründe ortak olarak kendini gösteren oyunlara da yer verilir. Bunlar arasında *gelini kapmak*, *güveyi asmak*, *kaynanayla kaynatayı öldürmek* gibi dramatik oyunlar sayılabilir. And (2012, s.187), bu tür oyunların çoğunun eski ritüel kalıntıları olduğunu belirterek şunları söylemektedir;

"Bunların dramatik niteliği en azından oyuncunun kendisinden başka bir kişiliği canlandırmasında görülür. Dramatik nitelik kılık değiştirme, yüzünü boyama, maske ve çeşitli donatıların kullanılması, sözlü oyunlarda söyleşmeye de başvurulması ile sağlanır. Ayrıca kimi oyunlarda eylemin, olaylar dizisinin bir yanılması bulunmaktadır. Bundan başka içinde çatışma (agon) da görülür."

1930'lu yıllarda düğün ziyafeti sırasında Gagauz kadınları ve erkeklerinin "tavşan", "ayı" taklitlerini yaparak oynadığı oyunları (İusiumbeli, 2008, s.158) saymazsak yakın dönemde oynanan gelini kapmak, güveyi asmak, kaynanayla kaynatayı öldürmek gibi oyunlar, söyleşme niteliğinin yanı sıra boyanma ve maske kullanımı daha zayıf olsa da tematik olarak Anadolu kültüründeki oyunlar için belirlenen "kız kaçırma" ve "ölüp-dirilme" kategorileriyle uyumludur. Birinin öldürülmesi, onun için tutulan yas ve ardından ölünün dirilmesiyle sevinç yaşanması dizgesiyle oynanan

ölüp-dirilme oyunları daha çok doğanın ve onunla ilişkilendirilen tanrıların yeniden doğuşunu ifade etmekle beraber genellikle düğünlerde gerçekleştirilen etkinliklerdir. Eski Gagauz düğünlerinde; kayınbaba, kayınvalide rolüne giren kişilerin yolda giderken aniden ölmesi ve onların taşınması şeklinde gerçekleştirilen oyunda diğerlerinden farklı olarak evdeki aile reisi ile somutlaşan otoritenin babadan oğula geçişi simgeleniyor olsa da güveyi asma ve kaynana ile kaynatayı asma oyunlarının Anadolu'daki örnekleriyle benzeştiği söylenebilir.

Anadolu'daki kız kaçırma oyunlarının kökeninde, kızın, kötü karakterlerce kaçırılmasının ardından bereketin kaçması, hasadın zayıflaması, açlık ve kıtlığın baş göstermesi durumu ya da Anadolu köylerinde toplumsal bir olgu haline gelmiş kız kaçırma olayları yer almaktadır. İlk kategoriye giren kız kaçırma oyunlarında; boyama, maskeleme ve kostümlerden sıklıkla faydalanılırken *Arap, Kaymakam, Keşiş, Kıptî* gibi kötü karakterler başrolde yer alır (And, 2012, s.191-197). Bu oyunlarda bereket ve kız kaçırma temaları iç içedir. Gagauz düğünlerinde yer alan *gelini kapmak* âdeti ise boyasız, maskesiz ve tiplemesiz biçimde icra edilir. Ziyafetin en coşkulu saatlerinde yapılmaya çalışılan bu oyunu Iusiumbeli (2008, s.158), şöyle anlatır;

“Gelinle damat gerdeğe girmeden birkaç saat öncesi, gelinin veya da damadın erkek arkadaşları “gelini kaparlar”. “Gelini kapmak” olayı, ya “kapmak” işlemi gerçekleştiren kişilerle gelinin anlaşması sonucu, ya da gelinin de “kapmak planından” haberi olmaksızın gerçekleşir. Damat, gelini kaptıracak olursa, alay konusu olur. Bu yüzden, düğün gecesi gelinden hiç ayrılmamaya dikkat eder. “Gelini kapmak”ta gelinin kız arkadaşları da yardımcı olur. Bunlar, damadı oyalamaya çalışırlar. Gelini kaçırdıktan sonra, yakın bir yere saklarlar ve damadın gelininin kaçırıldığını anlamasını beklerler. Gelini kaçırın gruptan bir kişi damada gelerek, gelinin nerede olduğunu bildiklerini, fidye karşılığında gelinin yerini göstereceklerini bildirirler. Damat ilk önce fidyeyi vermek istemez, “gittiyse, orada kalsın, biz başka gelin buluruz” gibisinden laflar eder, fakat daha sonra kendisi aramaya başlar. Gelini bulamazsa, fidyecilerle pazarlık yapar ve istediklerini vererek, karşılığında gelinine kavuşur. “Gelini kapma” dramatik gösterisi günümüzde gittikçe daha az yapılmaktadır.”

Güveyi asmak oyunu ise gelini kapmak oyunuyla benzer bir mantık taşımaktadır. Bu oyunda, damadın erkek arkadaşları, damadı gelinden kaçıır, bir halatla bağlayarak başı aşağı kalacak şekilde ağaca asıp, gelinden fidye isterler ve gelin, kayınvalidesi ve kayınpederi yardımcılarıyla fidyeyi vererek, damadı kurtarır. Gelin ve damadın kaçırıldığı oyunların bir kademe sonrası kayınvalide ve kayınpederin kaçırılarak öldürülmesini içerir. El ve ayaklarından tutularak el arabasına konulan kayınvalide ve kayınpeder ölü rolündedir. Gelinle damattan fidye isteyen oyuncular fidyeyi alamazlarsa cesetleri yara atacaklarını söylerler. Pazarlıklar sonunda anlaşıkıkları fidyeyi aldıklarında cesetleri ayağa kaldırarak diriltirler (İusiumbeli, 2008, s.158-159).

Müslüman Anadolu kültüründe, Şaman kültürü ve mitolojiden beslenen doğayla ilişkili oyunsu ritüeller daha çok şenlik ve düğünler içine yerleşmiş görünmektedir. Hristiyan Gagauz toplumunda; düğün ve şenliklerle birlikte Yortu adı verilen dini bayramlar da oyun kültürünün birer parçası sayılır, daha doğrusu bu günlerde gerçekleştirilen birçok etkinlik oyunsu bir kimliğe kavuşmuştur. Gagauzlar'ın, dünyanın sonunun bu zaman dilimi içinde geleceğine inandıkları Piyir (Peynir) Haftası onlardan biridir. Bu hafta süresince Gagauzlar, et ürünlerinin tüketilmediği bir diyet girer ve bir dizi etkinlik gerçekleştirir. Bunlardan oyunsu nitelikte olan bir tanesi hafta boyunca maske takılıp evlerin gezilmesidir. Bu etkinlik şu şekildedir:

"Birkaç erkekten oluşan bir gruptan birisi şeytan olur; elinde bir çengel, başında iki boynuz, arkasında da bir kuyrukla özel olarak hazırlanmış bir giysi giyer. Grubu yöneterek önden yürür. Çengelle yüksek yerlere tırmanıp iner, yoluna devam eder. Ardından gelen bir takımları çingeneleri be-timler, bir takımları kadın giysisi giyer, başka bir takımları da eski çağ krallarını temsil eder vb. Başka bir grup ayı ile ayıcıyı oynar. Bir üçün-cüsü denizcileri oynar. Onlar için mukavadan bir kayak hazırlanır. İçine girip oturur, yapay olarak kürek çekip kayığı yürütürler. Daha başkaları da kayak ardından yürür. Bunların kimisi halat, kimisi gemi çapası, öteki-ler deniz araç ve gereçleri taşır" (Manof, 1940, s.86).

Bir başka oyunsu etkinlik de hısım-akrabanın en yaşlı akrabada topla-nıp genel bir sofraya oturup eğlendiği gece gerçekleştirilir. Yemek so-nunda, tavana bir iplik asılır, ucuna cevizli helva (bazı bölgelerde yu-murta) bağlanır. En yaşlı kimse, ipliği tutarak sofrada oturanların ağzına

götürür. Oturanlar, ellerini kıpırdatmaksızın helvayı (yumurtayı) yalnız ağzlarıyla yakalamak zorundadır (Varna). Yakalayana, helva ya da yumurtanın yanı sıra biraz da para verilir (Manof, 1940, s.86).

24 Haziran tarihine denk gelen Ay Yani gününde, genç kızların gerçekleştirdiği ritüel tarzındaki etkinlik, oyunsu özellikler gösterir. O gece genç kızlar kapaklı bir kovayı deniz suyu ile doldurarak taşırlar ve içine birer nişan bırakırlar. Yanlarına kilit astıktan sonra saçak üstüne bırakılan kovanın başına ertesi sabah tekrar toplanılır. Gelin seçtikleri bir kız bir mani okuduktan sonra kilit açılır. Kızlar bir mani söyledikten sonra gelin, kovaya elini sokup nişanlardan birini çıkarır. Mani, nişanı çıkarılan kıza aittir. Bu işlem bütün kızlar için tekrarlandıktan sonra bütün kızlar, gelecekteki eşlerinin yüzünü görmek için, aynaya bakıp kovayı parmakları üstünde döndürürler. Geceleyin sokaklarda ateş maniler eşliğinde üstünden atlarlar (Manof, 1940, s. 92).

Daha önce ifade ettiğimiz, Anadolu kültüründe ölüp-dirilme ya da kız kaçırma oyunlarında rastlanan Arap, Kaymakam, Keşiş, Kıptî gibi kötü karakterlerin bir benzeri Gagauz kültüründe *Camallar* adıyla karşımıza çıkar. Petko Günü arifesinde Allah'ın bereket ve merhamet vermesi için gerçekleştirilen bir etkinlikte ana karakterler olan *Camallar* eski bir kara giysi giydirilen, ötesine, berisine ses çıkaran birtakım nesnelere asılan, yüzü baca kurumuyla karalanan, başına iri sarıklar sarılan ve eline sopa verilen bir delikanlıyla gelin ve damat gibi giydirilen iki delikanlıdan oluşur. Yanlarında ise akraba, kadın ve erkek sağdıç rolünde kişiler bulunur. Bu ekip;

“gayda ve damacanelerle birlikte köyü gezip dolaşırlar. Yüzü kurumla boyanmış olan, önde, gaydanın ritmiyle olabildiğince sallanma ve sıçramalarla yürür. Bütün bu bayram alayı gece yarısı evden eve gider. Büyük gürültü ve zillerin çangirtisından uyanan ev sahipleri, onları en iyi biçimde karşılar. Kendilerine para ya da başka hediyeler verirler. Ertesi gün, toplanan paralar ya da başkaca armağanlarla şölen yapıp eğlenirler” (Manof, 1940, s.94).

Gagauzlar'ın yeni yıl etkinliklerinde de Anadolu kültüründekilere benzer oyunsu etkinlikler gerçekleştirilir. Ancak Gagauzlar'ın yeni yılı ile kastedilen, ikiye ayırdıkları yılın 23 Nisan'da başlayan birinci kısmıdır ki bu günler, Anadolu'da Hıdırellez olarak adlandırılan yıl dönümüne karşılık gelmektedir. Bu dönemin ilk sabahında, delikanlıların ve çocukların evleri dolaştıkları etkinlikler yer alır. İlkinde, iki genç erkenden, ellerinde

kızılıcak dalları ve çeşmeden suyla doldurulmuş bir maşrapa ile en yakın akrabalarına giderler. Oda içine girince, maşrapalı delikanlı bir mani okuyarak kumla karışık arpayı odanın dört köşesine serper. Evdekilerin yeni yılını kutladıklarında kendilerine para, keçiboynuzu, kuru ve yaş meyve vb. hediye edilir (Manof, 1940, s.84). Buna benzer bir etkinlik Antalya'nın Kumluca ilçesi Hızırkâhya köyünde de tespit edilmiştir. 6 Mayıs günü sabaha karşı her mahalleye bir genç elinde ibrikle gider, kapıları çalıp uyuyanları uyandırır, yataklarının içinde onlara su verir. Uyanıp suyu içenler uyandırana bağışta bulunur (And, 2012, s.286). Gagauzlar'ın yaşadığı bazı bölgelerde ise yılbaşı arifesinde akşam yemeğinden sonra çocuklar ev ev dolaşp horoz gibi öterler. Ev sahibi dışarı çıkmaz, kendilerine bir şey vermezse: "Eşeğini nalla!" diye bağırırlar (Manof, 1940, s.84). Yine bu etkinlik, yukarıda adı geçen köyde şu şekilde oynanır: Sabaha karşı evleri gezen gençlerden iri olanı küçük olanı omzuna alarak "gemi batıyor, yardım etmezseniz gemi batar" der ve yavaş yavaş çökmeye başlar. Biri de bu sırada horoz gibi öter. Ev sahipleri gençlere para ve yiyecek verir (And, 2012, s.286).

Ritüelden Oyuna

Huizinga'ya göre oyun irrasyoneldir ve onu kabul etmek tini kabul etmek demektir. Mutlak determinizmi devre dışı bırakan tinsel soluk oyunun mevcudiyetini mümkün, kavranabilir ve anlaşılabilir kılmaktadır (Huizinga, 2017, s.20). Bu yapısıyla oyun, en ciddi, en kutsal, en hüznü olanla ilişkimizi kabul edilebilir ve sürdürülebilir bir noktaya taşımamıza yardımcı olmaktadır. Gagauz toplumunda da oyunun böyle bir işlevsellik taşıdığını söylemek yanlış olmayacaktır. Ölü yanında gençlerin oyun oynama geleneği, ölüleri anma gününde güreş, koşu gibi yarışların düzenlenmesi (İusumbeli, 2008, s.204,238), Gagauz toplumunun en zorlu gerçeklerle bile oyunun irrasyonelitesi üzerinden kurduğu dengeleyici ilişkinin birer örneğini sunmaktadır. İşin aslı bu ilişki doğrudan oyun yoluyla kurulmamaktadır. Çünkü icra edilen şey bilinçli bir oyun oynama etkinliği değildir. Söz konusu eylem, bir oyun olarak adlandırılmak için fazla ciddi, bir çeşit ibadet olarak adlandırılmak içinse fazla eğlencelidir denilebilir. Bu daha çok, ibadet biçiminde başlayıp oyun kimliğine yaklaşmış

ve bu sırada maddi temeli ile sembolik ifadesi arasındaki anlamsal bağın giderek ayrıştığı evrilmiş bir ritüel deneyimi olarak düşünülebilir.

Ritüel kavramı; inanç-ibadet-ayin dizgesinden başlayarak performans-drama-oyun eksenine kadar genişletilebilen son derece karmaşık bir deneyimi ifade eder. O nedenle ki kavrama ilişkin en yaygın kabulün, kavramın nasıl anlaşılması gerektiği üzerindeki anlaşmazlık olduğu (Lane, 1981, s.11) söylenir. Etimolojik olarak Hint-Avrupa dillerindeki *ri* kökünden Latince ise *ritualis, ritus, rite* kökünden gelen *ritual (ritüel)* sözcüğü dinî seremoniler için bir seremoninin yerleşik formu, ritler sistemi için uyum/riayet, seremonik eylem, belli kurallarla düzenli olarak tekrarlanan eylem ya da eylemler serisi anlamını vermektedir (Kutlu, 2013, s.11-12). Türkçe'de ise Osmanlıca kökenli ayin sözcüğüyle ilişkilendirilen kavram bizim açımızdan da ibadetin; uyum, performans, tekrar ve seremoni içeren daha üst bir boyutuna yerleşmiş olmaktadır.

Ritüel yoluyla kozmik varlıklar ya da kutsal varlıklarla kurulan ilişkinin ruhu, zamanla ilişki nesnesinden uzaklaştığı ölçüde toplumsallaşarak kolektif ruhun bir parçasına dönüşmüştür. Temel karakterleri itibariyle kolektif bir nitelik taşıyan ritüeller grubu bir arada tutmakta, dayanışmayı artırmakta, topluluğun kolektif şuurunu güçlendirmekte, uyum içinde tekrarlanan ritmik hareketler, grup üyelerinin birliktelik düşüncelerinin pekişmesine katkı sağlamaktadır (Karaman, 2010, s.232). Diğer taraftan ritüeller, toplumsal belleğin güçlenmesi ve korunması işlevi görmektedir. Bir toplumun geçmişe dair oluşturduğu ve ortak imgeler yoluyla paylaştığı ortaklıklar aslında geçmişi birlikte yaşamaktan ziyade birlikte hatırlamayı içerir. Birlikte hatırlama pratikleri küçük ya da büyük ölçekte bir sosyal grubu birleştiren ortak bir kimliğin keşfidir (Murtezaoğlu, 2012, s.345). Sosyal grubun ortak kimliği, rol ve statülerin tarifini de yaparak bireyin toplum içindeki yerini öğrenmesi ve diğer rol ve statülerle ilişkisini kabullenmesi için rehber olur. Topluluk içinde rol ve statüler değişim geçirebilir. Ritüeller bu geçişlerin sancısız olmasına yardımcı olur. Doğum, ölüm, evlilik ritüelleri, hem birey hem de topluluk açısından ortaya çıkabilecek endişe, şüphe ve çatışmayı yumuşatır.

Durkheim (2005, s.60), ritüelleri, bir kimsenin kutsal olan şeylere karşı nasıl davranması gerektiğini emreden davranış kuralları olarak bir kutsallık uzamı içine yerleştirir ancak bu uzam, bütün bireyleri aşan ama son tahlilde toplumun kendisi olan anonim ve kişisiz bir gücün sembolleriyle

doludur (Murtezaoğlu, 2012, s.346). Bundan sonra toplumsal bir etkinlik olarak ritüel; bireyi toplumda yaşamak için toplumun gerektirdiği düzen bağının sıklığına, acı çekmeye hazırlar. Bireyleri bir araya getirerek toplumsal bağları güçlendirip ortaklığı pekiştirir. Geleneklerin sürmesi, inançların tazelenmesi, değer yargılarının, törelerin kökleşmesine yardım ederek toplumu canlı bir biçimde ayakta tutar. Toplumun bunalımlı dönemlerinde kişilerin coşku ve duygularını bir arada dile getirmelerine olanak tanıyarak bozulan dengeyi düzeltir ve nihayetinde bireye, toplumun bir üyesi olmanın mutluluğunu yaşatır (And, 2012, s.307). Durkheim, ritüele kaynaklık eden dinsel törenleri olumsuz ve olumlu tapınma olarak ikiye ayırır. Olumlu tapınma içinde de; kurban, taklit törenleri, temsil ya da anma törenleri ile kefarete törenlerini sayar (Kösemihal, 1971, s.151-169). Bunlardan temsil törenlerinin bazılarıyla oyunun ilişkisini kurar. Nesnel toplumla kutsal olanın sınırında konumlanan bu törenlerin dramatik niteliği bir yönüyle keyif ve eğlence içerdiğinden oyuna dönüşmeye müsaittir. Zaten Durkheim'a göre gerçeğin hayal gücüyle işlendiği dinsel şeyler dünyasının heyecanını, coşkuyla sanatsal alana taşması olağandır (Kösemihal, 1971, s.165).

Ritüel edimini motive eden ilk unsurun bilinmeyenle iletişim ve özdeşim kurma isteği olduğu söylenebilir. İlkel insan, çevresinde olup biten ancak anlam veremediği sürece huzursuz hisseder. Bu nedenle kozmosun varlığını realize edebilmek için kutsala başvurur. "Kutsal, öncelikle, gerçektir. İnsan, din aracılığıyla anlamdan yoksun bir değişimin gerçek dışılığından kurtulur. Bu nedenle insan tüm yaşamını kutsamak ister. Hiye-rofaniler kozmosu; ayınlar [ritüeller] yaşamı kutsar (Eliade, 2009, s.435). Kozmosun ve yaşamın kutsal yoluyla anlamlandırılmasında ritüeller etkili araçlardır ve bunlardan bazıları takvimsel bir düzene oturtulmuştur. Toplulukların buldukları coğrafyaya ve ekonomik kaynaklarına göre şekillenen bu ritüeller; tarım toplumlarında bağ bozumu şenlikleri, hayvancılık yapan topluluklarda üreme ya da sürüye katılma temsilleri şeklinde olabilir. Diğer taraftan kriz ritüelleri de doğa olaylarıyla ilgili olmakla birlikte çoğunlukla takvime bağlı kalınarak yapılmaz. Örneğin, Anadolu'da halen icra edilen yağmur duası bir çeşit kriz ritüelidir (Karaman, 2010, s.231-232). Yağmur yağdırma amaçlı ritüeller, dinsel ve büyüsel nitelikte olabilir. Birinci grupta, yüce varlıkların merhametini, acımasını ve yağmur vermesini; ikinci grupta ise, benzetmeli büyü yardımı ile

yağmur yağdırmayı amaçlayan uygulamalar yer alır (Türk 2002, s.68). Gagauz toplumunda da, aslında kriz ritüelleri kategorisine giren ancak her yıl Mayıs ayının 14. günü gerçekleştirilen ve büyüsel niteliği ile ikinci gruba giren bir etkinlik yapılmaktadır. Pipiruda Yortusu olarak anılan ve Gergi adı verilen, topraktan yapılmış bir bebeğin etrafında şekillenen bu etkinlik, oyun ve ritüel karışımı bir nitelik taşımaktadır. Bu etkinlik şu şekilde icra edilmektedir*.

Oyunsu Bir Ritüel Örneği: Gergi

Pipiruda Yortusu da denilen 14 Mayıs akşamı kız çocukları (K1, 7-8 çocuk toplandıklarını belirtiyor.) bir araya gelerek 20-30cm uzunluğunda (K3'ün ifadesine göre 50cm civarı), topraktan bir bebek yaparak onu giydirip (Katılımcılar, elbiseyi pantolon, gömlek şeklinde ifade ediyor: K1, K4) süslerler. Gergi (Germanço, Germançi, Germançu, Gerdanço, Germançu, Tanasçık, Senka, Kalyençu, Kalyenka) adını verdikleri bu bebek onlar için küçük kardeş gibidir.



Görsel 1: Gergi (Kaynak: K6, K7, Dimitri Karaçoban Müzesi)

* Bu ritüelin çerçevesi; Moldova'nın Gagauz Özerk Yeri'nde yaşayan ve yüz yüze görüşme yapılan katılımcıların anlatımlarının yanı sıra bölgede yayımlanan Ana Sözü gazetesinin 25 Mayıs 2015 tarihli sayısından faydalanılarak oluşturulmuştur.

Kız çocukları Gergi'yi yaptıktan sonra onun başında ağıt yakarak ağlar.

"Gergi! Gergi! Bizim gözâl Gergi! Getirâsin bizâ yaamur, Gergi! Bereket olsun, Gergi!" (K5, ağlayarak ağıt yakma faslını 'ağlamaktan gözlerimiz şişirdi çünkü onu bir ölü gibi görürdük' şeklinde detaylandırıyor.)



Görsel 2: Gergi Ritüeli: Ağıt (Kaynak: K6, K7, Dimitri Karaçoban Müzesi)

Sabah olduğunda kızlar, kendi aralarından bir tanesini seçerek ona *gelincik* rolünü verirler. Başına pipiruda çiçeğinden taç yaparlar, elinde bir demet pipiruda ya da fesleğen verirler. Kızlardan birinin annesi Gergi'yi beklemek için kalırken kız çocukları ile birkaç kadın, su dolu bir kazan ve ellerinde yapraklarla evleri dolaşmak için yola çıkar.



Görsel 3: Gergi Ritüeli: Gezdirme (Kaynak: K6, K7, Dimitri Karaçoban Müzesi)

Bir evin avlusuna girildiğinde çocuklar bir halka halinde dizilerek Pipiruda manilerinden birini söylemeye başlar (K2, K3). Gelin rolündeki çocuk bu sırada elindeki çiçeği sallayarak halka içinde dolaşır.

Mani bittiğinde kızlardan birisi avlu içine “Kazancım akêr! Kazan delindi, yama!” sözleri eşliğinde su serper. Ev sahibi de çocuklara; un, yağ, yumurta gibi yiyecekler (Katılımcılar, yiyeceğin yanı sıra; gümüş, para ve şeker de topladıklarını belirttiler: K1, K2, K4) verdikten sonra (Bazı köylerde, dolu yağdıracağı inancıyla yumurta verilmemektedir.) gelin kızın üzerine su serper. Eğer evde kız çocuğu ya da yetişkin kız varsa onun üzerinde bir kazan su dökülür.

Bu şekilde tüm evler dolaşıldıktan sonra toplanan yiyeceklerle birlikte Gergi'nin yanına dönülür. Kadınlar, toplanan un, yağ, yumurta, peynir gibi yiyecekleri kullanarak gözleme, pide türü yemekler yapmaya başlar. Kız çocukları ise Gergi için yapılacak cenaze töreninin hazırlıklarına başlarlar. Cenaze için bazı yerlerde Gergi için küçük bir tabut yapılırken bazı yerlerde de cenaze tahta üzerine konulur. Gergi'nin yanında mumlar yakılır, çiçekler bırakılır ve bir de kruça (çelenk) hazırlanır.

Bir dereye bırakmak üzere Gergi'yi götürürken yolda durup *horu* adı verilen oyun oynanır. Dereye varıldığında Gergi bir törenle suya bırakılır. Onun için hazırlanan kruça (çelenk) ise dere kenarına bırakılır. Evlerden toplanan ve Gergi'yi taşımak için kullanılan dala bağlı para (bahşiş) onu taşıyan çocuklara verilir.



Görsel 4: Gergi Ritüeli: Defin (Kaynak: K6, K7, Dimitri Karaçoban Müzesi)

Gergi'nin dereye bırakılmasının sebebi suya karışması ve köye yağmur getirmesi beklentisidir. Bazı köylerde Gergi ya toprağa gömülür ya da kör bir pınara atılır. Gergi uğurlanırken orada bulunan herkes ağıtlar yakar ve içten bir şekilde ağlar (K1, K4).



Görsel 2: Gergi Ritüeli: Ziyafet (Kaynak: K6, K7, Dimitri Karaçoban Müzesi)

Gergi uğurlandıktan sonra onun bekletildiği eve geri dönülür ve daha önce hazırlanmış olan sofraya oturularak yemekler yenir, yağmur için dualar okunur.

Pipiruda yürüyüşü sırasında söylenen mani ve türkülerden bazıları şunlardır.

Pipiruda gezeriz,
Allaha duva ederiz.
Ver Allahım yaamurcuk.
Tarlada çamurcuk,
Teknedä hamurcuk,
Fırında somuncuk,
Uşaklara kolaççık (K1,K2, K5).

Yaamurcuklar yaasın,
Bollucaklar olsun
Hambarlarmız dolsun,
Pipiruda, lädolö,
Pipiruda, ruda, lädolö,

Yaamurcuklar yaasın,
Bollucaklar olsun
Hambarlarımız dolsun.

Pipiruda-ruda.
Yazlar geldi, geçti.
Amin, Allaa, amin!
Yaamurcuklar yaasın,
Ekinciklär büüsün,
Kurtu-kuşu doyursun.
Acı, Allam, acı
Dünnäyin ahmaklarını;
Acı, Allam, acı
Dünnäyin sakatlarını;
Hepsicii da doyunusun
Hepsicii da tok olsun

Sonuç Yerine

Günümüzde daha çok çocuk eylemliliği ile ilişkilendirilen oyun, öznesi yetişkinler olduğunda yine bu duruma atıfla geçici bir çocuksuluk durumu olarak değerlendirilir. Oysa oyun, tarih boyunca yetişkin dünyasının son derece ciddiye alınan kültürel edimlerinin farklı bir boyutuna işaret eder. Huizinga'nın tanımıyla oyun; olağan hayatın dışında yer aldığı hissedilen, özgür ve kurmaca ama yine de oyuncuyu tamamen içine çekme yeteneğine sahip, her türlü çıkar ve yarardan arınmış, belli bir zaman ve mekânda belirli kurallara uygun olarak düzen içinde cereyan eden, katılımcılarını esrar havasıyla çevreleyen veya alışılmış dünyaya yabancı olduklarını kılık değiştirerek vurgulayan, grup ilişkilerinin yaratıldığı bir eylemdir (Huizinga, 2017, s.33). Biraz kuşkucu bir yaklaşımla incelendiğinde, bu tanımı meydana getiren öğelerin büyük bir bölümünün; ibadet, ayin, ritüel gibi edimler için de kullanılabileceği görülebilir. Oyun olgusuyla benzer özellikler taşıyan bu edimler, arkaik toplumlardan beri insanlığın, kozmik varlıklarla, onlara kutsiyet atfeden bir değer sistemi çerçevesinde ilişki kurmasının en belirgin araçları olagelmışlerdir.

Ritüellerle inanç sistemleri arasındaki doğrudan ilişkiyi, yine ritüeller yordamıyla oyun ve inanç sistemi arasında kurmak abartılı olmayacaktır. Nitekim antropoloji, sosyoloji, psikoloji gibi bilim alanları bu ilişkiyi ifade eden çeşitli, değerlendirmeler sunmaktadır. İnanç temelli ritüeller, nesnel gerçekliğin olduğundan daha farklı –muhtemelen daha kolay ve daha olumlu- kavranışına yardımcı olduğu gibi topluluk bağının, dayanışmanın ve bütünleşmenin güçlü bir destekçisi haline gelmektedir. Ritüeller, rol, statü, kimlik oluşumuna katkıda bulunarak topluluk yaşamının aktarılabilir belleğini yaratmakta böylece geçmiş, şimdi ve gelecek arasında bir köprü meydana getirmektedir. Topluluk bağlarını ortak semboller, ortak bellek ve birlikte eyleme üzerinden sağlayan geleneksel toplumlarda ritüellerin birleştirici gücü daha ön planda durmaktadır.

Yapı açısından oyun ve ritüel arasındaki fark amaç ve bağlam üzerinden tespit edilebilir. Her iki edimde de iç kurallar dizgesi, zaman ve mekân açısından sınırlılık, -muş gibi yapma, yaratıcılık ve hayal gücü belirleyici unsurlar olsa da ritüellerin kutsallığa gönderme yapan ciddiyeti, onu oyundan bir çırpıda ayırmaya yardımcı olmaktadır. Oysa oyun olgusu da her ne kadar neşelenme, eğlendirme işlevi daha fazla öne çıksa da, varlık çerçevesini ciddiyetine borçlu olan bir eylemdir. Bu nedenle oyun ve ritüel arasındaki çizgi ince, geçişkenlik derecesi yüksektir.

Gagauz toplumu, geleneksel kimliğini önemli ölçüde koruyan bir gerçekliğe sahiptir. Dolayısıyla toplumsal fayda sağlayan ritüelle olan ilişkisi oldukça tazedir. Gagauz toplumunun geleneksel olan geçmişi ile modern olan şimdisi arasındaki makasın dar oluşu kültürel hayatta ritüelle oyunun iç içe geçtiği bir pratik yaratmaktadır. Gagauz toplumu oyunu, gündelik yaşamın etkin bir parçası olarak korumaya devam etmektedir. Geleneksel belleğinden kalan ritüelistik unsurların maddi özünden uzaklaşması ancak tazeliğini koruması onları, yeniden üretimle, anma arasında bir noktada oyunsu bir karaktere yaklaştırmıştır.

Gergi ritüeli, Gagauzlar'da kozmik olaylar ve varlıklarla; temsil, tekrarlama ve yeniden üretme temelinde kurulan ilişkinin kutsallık içeren bir örneğidir. Ancak Gagauz oyun kültürünü anlamak üzere Gagauz kadınlarıyla yapılan yüz yüze görüşmelerde bu ritüelin çocukluk döneminde oynanan oyunlar arasında sayılması, bu makalenin, Gagauz oyun kültürünü ritüel olgusuyla ilişkili biçimde ele alması ve Gergi ritüeline ayrı bir başlık açılmasının gerekçesini oluşturmuştur. Gergi ritüeli, Anadolu'da *bodi bodi*,

bodi bostan, cici ana, çaput adam, çomça gelin, çömçelli gelin, çullu kadın, dodu, dodi dodi, gode gode, godu godu, kepçe kadın, kepçe gelin, molla potik, yağmur gelin gibi isimlerle (Alptekin 2000, Acıpayamlı 1963, Araz 1995, Başaran 1993) anılan ve toprak yerine dal, değnek, çalı, süpürge gibi malzemelerden yapıp giydirilen bir bebek ya da gelinin, yağmur yağdırmak ya da sel felaketini engellemek amaçlı köy yerinde gezdirildiği etkinliklerle hemen hemen aynıdır. Amacından da anlaşılacağı üzere inanç temelli bir ritüeldir. Ancak bu etkinlik, zaman içinde, muhtemelen Anadolu'daki örneklerinde de, çocukların aklında bir oyun olarak yer etmiştir. *Türk Çocuk Oyunları* adlı kitabında Nebi Özdemir (2006, s.298-299) bu durumu şöyle açıklamaktadır:

“İslamiyet’in kabul edilmesinden sonra Anadolu’da yetişkinler arasında yağmur duasının varlığına karşın törende kuklaya yer verilmediği görülür. Ancak, İslamiyet’in put olarak kabul ederek yasakladığı bu tür kukla, çocuk oyunlarında varlığını sürdürmüştür. Bir diğer deyişle önceki dönemlerde yetişkinlerin ritüel nitelik taşıyan töreni ve bu törende kullanılan oyun aracı, bir çocuk oyununa ve oyun aracına dönüşmüştür. Böylece şamanist dönemin bakiyesi, gayri-ciddi olarak kabul edilen çocuk oyunlarında rahatlıkla yaşatılabilmektedir.

Hristiyan inancına mensup olan Gagauz toplumunun, tarihsel kökenleri itibarıyla, İslamiyet'in bu etkisinden muaf kalmamış olabileceği öngörülebilir. Diğer taraftan Iusiumbeli (2008, s.277), bu törenin uygulanmasının papazlar tarafından yasaklandığını, yasaklara uymayıp putperest geleneğini uygulamaya devam edenlere cezalar verilmesine rağmen Gagauz halkının bu geleneği unutmadan neredeyse günümüze kadar getirdiğini belirtmektedir. Ancak burada ilginç olan, katılımcıların söz konusu etkinliği çocuk oyunları arasında saymasına karşın uygulamayı anlatırken, Gergi'nin yapılması ve suya verilme aşamasında gözleri şişene kadar ağladıklarını ifade etmesidir. Bu durum, etkinliğin oyunla ritüel arasında bir bağlam içinde kaldığının göstergesidir. Gergi etkinliği ve çalışma içerisinde aktarılan oyunların yapısına ve bağlamına bakıldığında hemen hemen hepsinin bu gerçekliği yansıttığı görülebilir. Bu bilgiler ışığında Gagauzlar'da oyun kültürünün, geleneksel toplumların yapısına uygun biçimde topluluk faydası temelinde işlev gördüğü ve kültürle, canlı bir etkileşim içinde varlığını sürdürdüğü söylenebilir

EXTENDED ABSTRACT

Play Culture And "Gergi" Ritual in Gagauzes

*

Hüseyin Nihat Güneş

Bitlis Eren Üniversitesi

Today, the game, which is associated with child activity, is considered as a temporary childhood when the subject is adults. However, it seems more functional to consider the phenomenon of play within the cultural context created by the adult world. Because, throughout history; the game points to a different dimension of cultural acts of utmost seriousness, such as worship, ritual, and ritual of adults. There is a structural interrelation between play and ritualistic acts, which are a strong supporter of community bonding, solidarity and integration, as well as helping to grasp reality differently. Particularly in traditional societies, it is very difficult to separate these intertwined processes. Gagauzes are a community that preserves its traditional identity significantly and has a fresh relationship with ritual. This structure of the community transforms the game into a common practice in everyday life. It seems more functional to deal with the phenomenon of play in a cultural context. Because when we detach it from this context and consider it with its technical dimension, we take the risk of compressing the case within the framework of childhood actions or educational activities of puppies. However, play is one of the basic parts of adult life; it just hides itself by staying behind the terms we use to describe the game. However, when we search for the game on the basis of the relationship with the sacred, it is even possible to see it as an adult action first. When we look at the sacred representation in the worship of ancient civilizations, we encounter a spiritual element that is even more enlightened in the game. This element refers to a situation that gives the game seriousness or takes it seriously from the game. Play in the society of Gagauz as become an indispensable part of every cultural event that brings the community together from birth to death. Here, we are not talking about the game as an activity with its own limits, rules and goals. We are talking more about the

gamification of life's own limits, rules and goals. In this respect, in order to follow the game in Gagauz society, it is necessary to take a close look at the most painful phase of life, such as death. In Gagauz society every individual meets the game in the first days of his life. Dramatic plays are accompanied by the ceremonies of Gagauz-s, who tend to bless human life in all aspects, until the fortieth day of babies. As in almost all cultures, in Gagauz culture, the game manifests itself mostly in transition ceremonies. The ceremonies performed by Gagauz people after birth and the game culture that we encounter during these ceremonies have an important place in the marriage ceremonies corresponding to another transition phase. Examples of prey-hunter, merchant-merchandise concepts, such as planting flags during the wedding, riding honey (ballama), snatching the bride (gelini kapma), hanging the groom (güveyi asma), killing the source by boiling, are examples for these. The spirit of the relationship with the cosmic beings or sacred beings through ritual has become a part of the collective spirit by socializing to the extent that it has moved away from the object of relationship over time. The rituals, which have a collective quality, contribute to the formation of a common identity by feeding the sense of solidarity, unity and harmony in the community. By guiding the social group's common identity, roles and status, it guides the individual to learn about his / her place in society and to accept his relationship with other roles and statuses. Roles and statuses can change within the community. Rituals help make these transitions painless. Birth, death, marriage rituals soften anxiety, suspicion and conflict that can arise both in the individual and the community. It can be said that the first element that motivates the ritual act is the desire to communicate and identify with the unknown. Primitive man feels restless as long as he is around but does not understand. Therefore, he applies to the blessing to realize the existence of the cosmos. These rituals shaped according to the geography and economic resources of the communities can be as vintage festivities in agricultural societies, or in the form of reproduction or herd participation in livestock communities. Ritual, which are examples of the relationship with the cosmos, can be religious and magical. In the community of Gagauz, an event, which falls into the category of crisis rituals, but which takes place on the 14th day of May every year, and which is in the second group with its magical quality, is held. This activity, which is known as the Pipiruda Hallow, and which is formed around a baby made of clay, called a Gergi, is a mixture of play and ritual.

Gergi ritual, with cosmic events and beings in Gagauzlar; it is an example of holiness in the relationship established on the basis of representation, repetition and reproduction. However, in face-to-face interviews with Gagauz women in order to understand the Gagauz play culture, this ritual was counted as one of the plays played in childhood, this as the reason for this article to address the Gagauz play culture in relation to the ritual phenomenon and to open a separate title for The Gergi Ritual. The fact that the interviewees cried until their eyes swelled in the process of making the Gergi and being given to the water is an indication that the activity remains in a context between play and ritual. When looking at the structure and context of the Gergi activity and the games conveyed in the study, it can be seen that almost all of them reflect this reality. In the light of this information, it can be said that the game culture in Gagauz society functions on the basis of community benefit in accordance with the structure of traditional societies and continues to exist in a lively interaction with culture. In this study, the culture of play in Gagauz society will be handled within the framework of its relationship with the ritual, and it will be embodied with the tradition of the Gergi, which is an example of a playful ritual. Although the study is a compilation article, the records of interviews with 7 women [K1; P.Y. (Employee), K2; S.K. (Employee), K3; S.M. (Employee), K4; M.D. (Employee), K5; P.N. (Employee), K6; L.M. (Curator), K7; M.K. (Museum Officer)] living in Gagauz Autonomous Region have been used.

Kaynakça / References

- Acıpayamlı, O. (1963). Türkiye'de yağmur duası ve psiko-sosyal metotla incelenmesi – I. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih – Coğrafya Fakültesi Dergisi*, 21 (1-2), 1-39.
- Alptekin, A.B. (2000), Hatay / Erzin'de anlatılmakta olan Yağmur Dede Efsanesi ve Türk Dünyasındaki benzerlikleri. *Türk Dünyası Dil ve Edebiyat Dergisi*, 9, 25-37.
- And, M. (2012). *Oyun ve bugün Türk kültüründe oyun kavramı*, (5.bs), İstanbul: YKY.
- Araz, R. (1995). *Harput'ta eski Türk inançları ve halk hekimliği*. Ankara: Atatürk Kültür Dil ve Tarih Yüksek Kurumu.
- Başaran, H. (1993). *50 Yıl öncesinin elazığ çocuk oyunları*. Ankara: Yorum Matbaacılık.
- Boratav, P.N. (2015). *100 soruda Türk Folkloru*. (2.bs), Ankara: Bilgesu Yayıncılık.

- Durkheim, E. (2005). *Dini Hayatın İlk Biçimleri*. (Çev. F. Aydın), İstanbul: Ataç Yayınları.
- Eliade, M. (2009). *Dinler Tarihine giriş*. (2. Bs), (Çev. L. Arslan), İstanbul: Kabalcı Yayınevi.
- Harari, Y. N. (2015). *Hayvanlardan tanrılara – sapiens*. (Çev. E. Genç), İstanbul: Kolektif Yayınları.
- Huizinga, J. (2017) *Homo Ludens*. (6.bs), (Çev. M. A. Kılıçbay), İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- İpek, N. (2017). Arkaik ve klasik dönem Roma ailesinde çocuk ve yeni doğan bebeğin terk edilmesi meselesi. *Marmara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Hukuk Araştırmaları Dergisi*, 23(2), 295-360.
- İusumbeli, İ. (2008). *Gagauz yerinde kadın*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karaman, K. (2010). Ritüellerin toplumsal etkileri. *SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21, 227-236.
- Kösemihal, Ş.Z. (1971). *Durkheim Sosyolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Kutlu, İ. (2013). *Rasyonalite ve Ritüeller*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bursa: Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Lane, C. (1981). *The rites of rulers, ritual in industrial society: The Soviet case*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Manof, A. I. (1940). *Gagauzlar*. (Çev:T. Acaroğlu), Ankara: Varlık Neşriyatı.
- Murtezaoğlu, S. (2012). Kültürel belleğin ritüel yoluyla kuruluşu, *Motif Akademi Halkbilimi Dergisi*, Balkan Özel Sayısı-II, 344-350.
- Oymak, İ. (2010). Anadolu'da su kültürünün izleri. *Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 15(1), 35-55.
- Özdemir, N. (2006). *Türk çocuk oyunları*. 2 cilt, Ankara: Akçağ Yayınları.
- Perçemli, V. (2011). *Gagauz Türklerinde doğum evlenme ölüm adetleri*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. İzmir: Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sakallıoğlu, B., Erol, V. ve Akgün, B.T. (2014). Oyun nedir ve oyun türlerinin tanımlanmasında sosyal oyunların yeri. *Akademik Bilişim'14 - XVI. Akademik Bilişim Konferansı*, Mersin, 5 - 7 Şubat 2014.
- Sezgin, B. (2014). *Estetik Deneyim ve öğrenme olanağı açısından oyun-drama-tiyatro ilişkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Schiller. (1990). *İnsanın estetik eğitimi üzerine bir dizi mektup*. (Çev. M. Özgü), İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

- Türk, H. (2002). Yağmur duası ritüelleri motif bakımından karşılaştırmalı bir inceleme. *Folklor Edebiyat*, 8(31), 67-91.
- Yeşil, Y. (2014). Türk Dünyası'nda geçiş dönemi ritüelleri üzerine tespitler. 21. *Yüzyılda Eğitim Ve Toplum Eğitim Bilimleri Ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(9), 117-136.

Kaynakça Bilgisi / Citation Information

- Güneş, H. (2020). Gagauzlar'da oyun kültürü ve "Gergi" ritüeli. *OPUS–Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(22), 1408-1434. DOI: 10.26466/opus.618127

Dönüşen Sinema Sektörü ve Değişen İzleyici Alışkanlıkları: 7163 Sayılı Kanun'un Değerlendirilmesi

DOI: 10.26466/opus.642270

*

Fikret Yazıcı *

* Dr. Öğr. Üyesi, Erciyes Üniversitesi, İletişim Fakültesi Öğretim Üyesi, Kayseri/ Türkiye
E-Posta: fyazici@erciyes.edu.tr ORCID: [0000-0003-1821-0973](https://orcid.org/0000-0003-1821-0973)

Öz

Sinema, kullandığı ve sürekli yenilediği teknoloji, oluşturduğu endüstri ve etkilediği kitleler dikkate alındığında diğer kitle iletişim araçlarından ayrılmaktadır. Sektörün büyüklüğü ve arz \ talep (tüketim \ üretim) dengesi sonucu oluşan yüksek bütçeler başta yapımcılar ve sinema işletmeleri olmak üzere sektör bileşenlerinin tamamı tarafından kontrol edilmeye çalışılmaktadır. Ulusal kültürel kimliği yansıtmak, sektöre dinamizm katmak ve düzenleyici tedbirleri almak adına Devletler sinemaya müdahale etmektedirler. Yapım ve dağıtım şirketlerinin kurdukları sinema işletmeleri ile gösterim ayağını da üstlenmeleri büyük kartelleri de beraberinde getirmiştir. Kartelleşen bu yapı içerisinde bağımsız film yapım süreci haksız rekabete uğramaktadır. Türkiye'de özellikle 2018 yılının son aylarında benzer bir tartışma başlamış; bir grup yapımcı ve sinema oyuncusu sinema salonlarında yapılan promosyon ve kampanyaların haksız rekabete yol açtığını dile getirmişlerdir. Sinema işletmeleri ve yerli yapım şirketlerinin uzlaşamaması sonucunda Kültür ve Turizm Bakanlığı'nun hazırladığı yeni düzenlemeler kanunlaşarak hayata geçirilmiştir. Bu çalışmada, 30 Ocak 2019 tarihinde Resmi Gazetede yayımlanarak yürürlüğe giren 7163 Sayılı "Sinema Filmlerinin Değerlendirilmesi ve Sınıflandırılması ile Desteklenmesi Hakkında Kanunda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun"un getirdiği düzenlemeler sinema işletmeleri perspektifinden incelenmiştir. Sinema işletmelerinin kanuna yönelik eleştirilerinin ortaya konulmasının yanı sıra sinema sektöründe hangi değişim ve dönüşümlerin ortaya çıkacağına yönelik bir perspektif ortaya konulmaya çalışılmıştır. Bu bağlamda, sinema işletme müdürleri (5 kişi) ile 10 Şubat-18 Haziran 2019 tarihleri arasında yüz yüze derinlemesine görüşme yapılmıştır. Örneklem olarak, Türkiye'nin 5 büyükşehirindeki (İstanbul, Ankara, Konya, Adana ve Kayseri) 5 farklı sinema seçilmiştir. Sinema işletme müdürlerine yarı yapılandırılmış görüşme formu üzerinden 5 soru sorulmuştur. Sinema işletme müdürlerine göre 7163 Sayılı Kanunla getirilen reklam süresindeki kısıtlar sektörü olumsuz etkileyecek ve küçülmesine yol açacaktır. Ayrıca promosyon, kampanya ve abonelik gibi uygulamaların yasaklanması ile bilet fiyatlarının artacağı, bu artışın izleyicilere mali bir yük getireceği fikri ortaya konulmaktadır. İşletme müdürleri, sinema sektörünün önemli bir dönüşüme uğrayacağını ve sinema salonlarının multipleks bir yapıya kavuşarak alternatif yatırım alanları yaratacağını dile getirmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Sinema Politikaları, 7163 Sayılı Kanun, Sinema Desteği

Transforming Cinema Sector and Changing Audience Habits: Evaluation of Law 7163

*

Abstract

Cinema differs from other mass media considering the technology it uses and constantly renews, the industry it creates and the masses it influences. The size of the sector and the high budgets created as a result of the balance of supply / demand (consumption / production) are being controlled by all the components of the sector, especially the producers and cinema companies. States are intervening in cinema in order to reflect national cultural identity, add dynamism to the sector and take regulatory measures. The production and distribution companies have established the cinema enterprises and the footsteps of the films brought along with the big cartels. Within this cartelized structure, the independent filmmaking process is subject to unfair competition. Turkey, especially in the year of 2018 started a similar debate in recent months; a group of filmmakers and film actors stated that promotions and campaigns in movie theaters led to unfair competition. As a result of the failure of reconciliation of cinema enterprises and local production companies, new regulations prepared by the Ministry of Culture and Tourism were enacted and enacted. In this study, the regulations of the Law Amending the Law No. 7163 on "Evaluation and Classification of Cinema Films and their Support" which were published in the Official Gazette on 30 January 2019 were examined from the perspective of cinema enterprises. In addition to revealing the criticisms of the film companies towards the law, a perspective has been tried to put forward which changes and transformations will emerge in the cinema sector. In this context, in - depth interviews were conducted face -to- face with film business directors (5 persons) between 10 February and 18 June 2019 .As the sample 5 in Turkey's big cities (Istanbul, Ankara, Konya, Adana and Kayseri) 5 different films have been selected. Cinema business managers were asked 5 questions on semi-structured interview form. According to the cinema management directors, the restrictions on the advertising period introduced by Law 7163 will affect the sector negatively and cause it to shrink. In addition, the prohibition of applications such as promotions, campaigns and subscriptions will increase ticket prices, and this increase will put a financial burden on the audience. Business managers stated that the cinema sector will undergo a significant transformation and cinema halls will create a multiplex structure and create alternative investment areas.

Keywords: Cinema Policies, Law No. 7163, Cinema Support

Giriş

Düşünce ve ifade özgürlüğüne temel oluşturan iki önemli uluslararası sözleşme, taraf olan ülkelerin başta anayasaları olmak üzere kitle iletişim özgürlüğünü düzenleyen tüm mevzuatlarına yol gösterici olmuştur. Bunlardan birincisi, 1948 tarihinde Birleşmiş Milletler tarafından kabul edilip yayınlanan "İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi"dir. Bildirge, düşünce ve ifade özgürlüğünü bir hak olarak bireye vermekle yetinmeyip, ifade ve düşünceyi her yolla araştırma, elde etme ve yayma hakkını da tanımıştır. İkinci uluslararası sözleşme ise 1950 tarihli "Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi (AİHS)"dir. AİHS, İnsan Hakları Evrensel Bildirgesine paralel olarak ifade ve düşünce özgürlüğünü bir hak olarak bireye vermiştir (Çiftçi, 1999, s.64). Türkiye gelişmiş dünyadan kopmaksızın her iki sözleşmeye de taraf olarak imza atmış ve aynı zamanda ilgili düzenlemeleri başta anayasa olmak üzere ilgili kanunlara bir hak olarak yerleştirmiştir.

Radyo, gazete, televizyon gibi bir ifade aracı olarak sinema kendine özgü dil ve yöntemlerle hayatı beyazperdeye aktarmaktadır. Sinema politikaları, ülkelerin sosyo-ekonomik dinamiklerinin toplumsal yansımaları olarak hükümetler tarafından oluşturulmaktadır. Hazırlanan sinema filminin toplumla etkileşimi, uluslararası dolaşıma girmesi, teknolojik özelliklerin yansımaları, bir endüstri oluşturması, kültürel ve sanatsal değerleri barındırması gibi bir takım unsurlar üzerine geliştirilmektedir (Erkılıç, 2008, s.58). Küresel bir endüstri olarak Hollywood sineması kendi sermayesini kendi yaratmakta ve daha çok uluslararası ekonomik ve kültürel pratikleri siyasa olarak ortaya koymaktadır. Amerika Birleşik Devletleri haricinde birçok ülke sinema politikalarını oluştururken kendi ulusal kültürel kimliğini yansıtmak, sektörü ayakta tutmak ve gelişimini sağlamak için çaba göstermektedir (Dickson ve Harvey, 2005, s.420).

Avrupa Birliği'ne uyum süreci bağlamında Türkiye, 2004 yılında 5224 Sayılı Sinema Filmlerinin Değerlendirilmesi ve Desteklenmesi Hakkında Kanun'u hayata geçirmiştir. Böylece sinemaya devlet müdahalesi ve aynı zamanda desteği başlamıştır. Devlet bu kanunla yapımcılara film yapım sürecinde destek sağlamış ve sansür'den farklı olarak çocukların ve gençlerin fiziksel ve zihinsel gelişimlerini önceleyen bir denetimi sinema filmleri üze-

rinde işletmiştir. Zaman içerisinde 5224 Sayılı Kanun'un yetersiz kaldığı durumlar ortaya çıkmış ve bu durum özellikle yapımcılar ve sanatçılar tarafından eleştirisi konusu yapılmıştır.

Sinema sektörüne dair tartışmalar, Türk kamuoyu gündemine 2018'in son aylarında yoğun olarak gelmiştir. Yönetmen ve oyuncular Cem Yılmaz ve Şahan Gökbakar'ın sosyal medya aracılığı ile başlattıkları tartışma, 5224 Sayılı Kanun'un regüle edilmesi süreci ile yeni bir boyut kazanmıştır. Tartışmanın odağını sinema işletmelerinin film bileti üzerine yaptıkları promosyonlar oluşturmaktadır. Film biletinin patlamış mısır ve içeceklerle birlikte izleyicilere satılması yapımcıların tepkisine neden olmuştur. Yapımcılar, bu promosyonlar aracılığı ile bilet fiyatlarının bilinçli olarak düşük tutulduğunu ve değerinden fazla gösterilen patlamış mısır ve içecek fiyatlarıyla salonların haksız kazanç elde ettiğini savunmuşlardır. Cem Yılmaz resmi Twitter hesabında *"Emek verdiğimiz filmlerin en adaletli şekilde seyircisiyle buluşacağı günü bekliyoruz. Film bizim, film sizin... Mısıra değil filme bilet alan milyonlarca seyircimize sorumluluğumdur"* açıklamasını yaparak sinema işletmelerinin yaptıkları uygulamalara tepkisini göstermiştir. Bu açıklamayı diğer yapımcı ve oyuncular da destekleyici paylaşımlarda bulunmuşlardır. Buna karşın Türkiye'nin en büyük sinema işletmelerinden Mars Grubu Kurumsal İlişkiler Direktörü Aslı Irmak Acar *"Cem Yılmaz olmazsa başka Cem Yılmazlar çıkar, onlar film çekmezse çekeni bulacağız"* (<https://www.bbc.com/turkce/haberler-turkiye-46925169>) şeklinde tartışmayı sinema işletmeleri perspektifinden yorumlamıştır. Geçen zaman içerisinde tarafların anlaşamaması üzerine Kültür ve Turizm Bakanlığı tartışma konusu olan meseleyi de içine alan 13 maddelik bir düzenlemeyi kanunlaştırarak hayata geçirmiştir. 30 Ocak 2019 tarihinde Resmi Gazete'de yayımlanarak yürürlüğe giren 7163 Sayılı "Sinema Filmlerinin Değerlendirilmesi ve Sınıflandırılması ile Desteklenmesi Hakkında Kanunda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun" ağırlıklı olarak sinema sektörünün ekonomik yapısını etkileyen düzenlemeler getirmektedir.

Çalışma, 7163 Sayılı Kanun'un getirdiği düzenlemelerin sinema sektörünü nasıl etkileyeceği ve dönüştüreceği üzerinde durmayı amaçlamaktadır. Bu bağlamda değişen izleyici alışkanlıklarının da hangi paradigmaları beraberinde getireceği sinema sektörü perspektifinden analiz edilmeye çalışılmıştır. Yaşanan hukuki tartışmaları anlamak adına bir ifade aracı olarak sinema sanatı açıklanarak, ulusal ve uluslararası hukuki metinlerdeki konumlandırılışı kuramsal olarak ortaya konulmuştur.

Yöntem

Araştırmanın amacı, 30 Ocak 2019 tarihinde Resmi Gazetede yayımlanarak yürürlüğe giren 7163 Sayılı Sinema Filmlerinin Değerlendirilmesi ve Sınıflandırılması ile Desteklenmesi Hakkında Kanunda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun ile getirilen yeni düzenlemeleri, Türkiye'deki sinema işletmeleri perspektifinden değerlendirmektir. Ayrıca, 7163 Sayılı Yasanın sinema sektörüne getirdiği düzenlemelerin sinema izleyicilerine yönelik olası etkilerini ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu bağlamda nitel araştırma desenlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Bu desende, bir durumu kendi sınırları içinde kişiler, olaylar, yer ve zaman gibi etmenleri de kapsayıcı bir şekilde ele alarak analiz etme üzerine odaklanılmaktadır. Meydana gelen sosyal değişimleri ve süreçleri anlamak için kullanılan bir yaklaşımdır. Bu yaklaşım çerçevesinde görüşmeler, odak grup görüşmeleri, gözlemler ve doküman analizleri veri toplama teknikleri olarak kullanılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s.79; Creswell, 2015, s.104). Çalışmada nitel veri yöntemlerinden görüşme tekniği kullanılmıştır. Nitel araştırmada görüşme, insanların gerçekliğe yönelik yorumlarına, anlamlarına, açıklamalarına ve gerçeği inşa edişlerine yönelik bilgi sahibi olmanın en iyi yollarından biri (Punch, 2005, s.165-166) olarak değerlendirilmektedir. Araştırma kapsamında amaca uygun olarak, sinema işletme müdürleri (5 kişi) ile 10 Şubat-18 Haziran 2019 tarihleri arasında yüzyüze derinlemesine görüşme yapılmıştır. Örneklem olarak, Türkiye'nin 5 büyükşehirindeki (İstanbul, Ankara, Konya, Adana ve Kayseri) 5 farklı sinema seçilmiştir. Sinema işletme müdürlerine yarı yapılandırılmış görüşme formu üzerinden 5 soru sorulmuştur. Verilerin toplanması, çözümlenmesi ve değerlendirilmesi ile ilgili süreçte ilgili sinemalar ve işletme müdürleri kurumsal ve şahsi kimliklerinin zarar görmemesini talep etmişlerdir. Bu bağlamda kişilerin rahat bilgi vermelerini sağlamak adına kurum ve gerçek isimleri ile ilgili bilgiler saklı tutulmuştur. Sinema işletme müdürleri (S) olarak kodlanmıştır. Ortalama 45 dakika süren görüşmeler, sinema işletme müdürlerinin ofislerinde gerçekleştirilmiş ve ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir. Kaydedilen görüşmeler deşifre edilerek çözümlenmiş ve analiz edilmiştir. Görüşme kapsamında sinema işletme müdürlerine aşağıdaki sorular sorulmuştur:

1. 7163 Sayılı Kanun ile sinema filmi öncesinde gösterilen reklam sürelerine yönelik sınırlamayı nasıl değerlendiriyorsunuz? Bu sınırlamanın olumlu/olumsuz etkileri neler olur?
2. 7163 Sayılı Kanun ile abonelik, promosyon, kampanya ve toplu satış faaliyetlerine yönelik düzenlemeyi nasıl değerlendiriyorsunuz? Bu düzenlemenin sinema işletmeleri açısından olumlu/olumsuz etkileri neler olur?
3. Sinema Filmi biletine ek olarak başka bir ürünün satışının yapılamaması sinema işletmelerini nasıl etkiler?
4. 7163 Sayılı Kanun ile getirilen düzenlemelerden sinema izleyicilerinin nasıl etkileneceğini düşünüyorsunuz?
5. Sizce bu Kanun Sinema sektörünün işleyişini nasıl etkiler?

İfade Özgürlüğü Aracı Olarak Sinema

İfade, kaynağını düşünme eyleminden alan bir kavramdır. İnsan ifade etmeden önce düşünmeye başlar. Bu nedenle ifade özgürlüğüne ilişkin her türlü değerlendirme düşünce özgürlüğü ile başlamaktadır. İfade özgürlüğünü; yaşamı, kişisel özgürlükleri ve bireyin kendini ortaya koyan tüm eylemlerini de kapsayan en temel bir hak olarak tanımlamak mümkündür (Trager, Russomanno ve Ross, 2010, s.52). Dönmezer (2003, s.10), ifade özgürlüğünü “süper bir hak ve özgürlük” olarak tanımlamaktadır. Bu özgürlük, düşünce serbestliğini, söz hürriyetini, bilgileri, haberleri ve fikirleri açıklamak ve elde etmek haklarını doğrudan içinde barındırmaktadır. Bu bağlamda fikir ve düşünceleri açıklayabilmek, bunları elde edebilmek veya yayabilmek hakkı insanın en değerli haklarından birisi olarak değerlendirilmektedir. Düşünce özgürlüğü ve düşünceleri açıklama ve yayma özgürlüğünü birbirini tamamlayıcı haklar olarak ele almak mümkündür. Zira, düşünce özgürlüğü statik bir yapıda iken, düşünceleri açıklama ve yayma özgürlüğü dinamik bir yapıdadır.

İnsanoğlu tarihin ilk günlerinden bu yana doğada varolan çeşitli yüzeyler üzerine çizerek, boyayarak ve kazıyarak kendini ifade etme yoluna gitmiştir. Bu resmetme eylemi insanın toplumsal yaşam içinde geliştirdiği ve yapılandırdığı bir olgu olarak değerlendirilmelidir. Tarihsel açıdan değerlendirildiğinde belli dönemlerin insanlık tarihinde diğer dönemlere nazaran öne çıktığı görülmektedir. Doğal olarak bu dönemlerde resmetme anlayışı ve teknikleri de diğer olay ve olgular gibi yaşanan dönemin izlerini taşımaktadır

(Kılıç, 2008, s.9). Sinema sanatı, tarihsel süreç içerisinde insanoğlunun bireysel gelişiminin yanı sıra toplumsal, ekonomik ve teknolojik gelişmeleri de kullanmasıyla ortaya çıkmıştır. Önceleri resmeden insan daha sonraları fotoğraf makinesini, ardından da fotoğrafları hareketlendirerek oynatan kamerayı icat ederek kendini ifade etme yoluna gitmiştir.

Görüntü dilinin gerçekliği, anlaşılabilirliği ve etkileyciliği sinemanın bir ifade biçimi olarak ortaya çıkmasında büyük bir önem arz etmektedir. Rotha ve Griffith (2001, 7), sinemayı açıklarken resimsel olarak ve zihinsel olarak uyumun öneminden bahsetmektedirler. Bu bağlamda görüntülü şekillerin oluşturulmasında ışık ve hareket resimsel olarak; zihinsel şekillerin oluşturulmasında ise kullanılan psikoloji ile sinema filmi oluşturulmaktadır. Kullanılan müzik ve eşzamanlı ses, izleyicinin bilinçaltındaki işitsel duygularını artırmaktadır. Böylece filmi çeken yönetmen için geçerli olan en güçlü ifade pratikleri sanatsal açıdan oluşmaktadır. Tarihsel süreç içerisinde yönetmenler sinemanın icadından itibaren aşama aşama sinema filmi oluşturulan bu enstrümanları uyum içinde kullanmaya çalışmışlardır. Lumiere kardeşlerin 1895'te icat ettikleri "sinematograf" aracılığı ile çektikleri ilk filmlerde sadece görüntü bulunmaktadır. 1920'lerin sonlarına kadar devam eden süreçte yönetmenler sadece görüntü ve yazı dilini kullanarak filmler çekmişlerdir. Çekilen bu sessiz filmler kitleler tarafından büyük bir ilgiyle takip edilmişlerdir.

Rotha ve Griffith'in ışık, hareketli görüntü ve psikolojik uyum olarak açıkladıkları sinemaya Adorno, oluşturulan sinema kültürü bağlamında yaklaşmış ve eleştirmiştir. Adorno (2001, s.178-180), kültür endüstrisi bağlamında sinemayı açıklarken benzerlik eleştirisini getirmiştir. Ona göre kültür endüstrisi sinema aracılığı ile, kitlelere onları rahatlatan, iyi hissetmelerini sağlayan ürünler sunar. Bununla amaçlanan sahte tatminler yaratmak ve böylece hedeflenen kitlelerin edilgenleştirilmesi ve gerçeğe karşı tepkisiz kalmasıdır. Bu paradigma bağlamında Erdoğan ve Solmaz (2005, s.33), sinemayı sadece görüntü, ışık, ses ve müzikle yapılan bir fikri üründen ziyade bir endüstri olarak tanımlamışlardır. Ortaya çıkan fikri ürünü taşıyan ve gösteren araçlar, bu ürünü ve bu araçları üreten örgütlü bir sosyal yapı (şirket veya kurum) ve yapısal ilişkiler bulunmaktadır. Aynı zamanda bu ürünü, araçları, örgütlü yapıyı ve ilişkileri açıklayan, meşrulaştıran, bazen de eleştiren örgütlü (ve örgütsüz) düşünsel üretim süreçlerinin de bu bağlamda ele alınması gerekmektedir. Buradan hareketle sinemayı, seyir için üretilen bir ürün ve bu ürünün

ideolojisiyle ilgili örgütlü bir faaliyeti, bu faaliyetin amaç ve sonuçlarını anlatan bir etkinlik olarak değerlendirmek mümkündür.

Sinema, yazılı kitle iletişimi araçlarından farklı olarak hem göze hem de kulağa hitap etmektedir. Bunun yanı sıra teknolojik olarak televizyon ve internetten farklı imkanları da sunmaktadır. Filmin etkisini arttırmak, eğlence ve korku gibi olguları daha net hissettirmek için üç boyutlu ya da beş boyutlu versiyonları ile bireylere ulaşmaktadır. İzleyiciyi edilgen (pasif) durumdan etken (aktif) duruma getirmek için dijital teknolojik imkanlar sürekli olarak yenilenmektedir. Ayrıca, kullanılan kurgu teknikleri aracılığı ile sinema filmleri kendine özgü bir anlatım diline de kavuşmaktadır. Örneğin, silahlı bir çatışma sahnesinden hemen önce izleyicideki gerilimi artırmak adına karakterlerin yüz plan çekimlerine yer verilebilir. Böylece film içindeki zamana yönelik farkındalığımız yönlendirilebilir. Aynı durumu mekan algısı için de uygulamak mümkündür (Burton, 1995, s.127-128). Bu yönleriyle sinema insanlar tarafından sürekli bir ilgiyle karşılanmaktadır. Baykal (2015, s.24-29), bir ifade aracı olarak sinemanın nitelik ve işlevlerini şu şekilde sıralamaktadır:

- Göze ve kulağa aynı anda hitap eden bir kitle iletişim aracıdır,
- Düşüncelerin ifade edilmesini ve yayılmasını sağlayan bir araçtır,
- Sanat dalıdır,
- Denetime tabi olmalıdır,
- Endüstrisi olan büyük bir sektördür,
- Eğlence aracıdır,
- Öğretici ve eğitici,dir,
- Propaganda aracıdır,
- Kültürün aktarılmasını sağlar,
- Mal ve hizmetleri tanıtır.

Avrupa ve Türkiye Özelinde Sinema Filmlerinin Değerlendirilmesi, Sınıflandırılması ve Desteklenmesi ile İlgili Sürece Bir Bakış

Sinema filmi yapmak, gelişmiş ülkelerin tüm anayasalarında ve uluslararası antlaşmalarda; diğer ifade etme biçim ve araçları gibi bir hak olarak bireylere verilmiştir. Birleşmiş Milletler İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi 19. Maddesi "*Her ferdin fikir ve ifade özgürlüğüne hakkı vardır. Bu hak fikirlerinden dolayı rahatsız edilmemek, memleket sınırları söz konusu olmaksızın bilgi ve fikirleri her va-*

sita ile aramak, elde etmek ve yaymak hakkını gerektirir” hükmünü ortaya koymuştur. Burada yer alan “her vasıta” ifadesinin kitle iletişim araçlarını (dolayısıyla sinemayı) kapsadığını da söylemek mümkündür. Avrupa Konseyi tarafından hazırlanan Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi (AİHS), İnsan Hakları Evrensel Beyannamesinde düzenlenen ifade özgürlüğü ile ilgili tanınan hakları bir anlamda pratiğe geçirmiştir. AİHS 10. Madde: “1)Herkes, görüşlerini açıklama ve anlatım özgürlüğüne sahiptir. Bu hak, kanaat özgürlüğünü, kamu otoritelerinin müdahalesi olmaksızın haber veya fikir alma ve verme özgürlüğünü de içerir. Bu madde, devletlerin radyo, televizyon veya sinema işletmelerini bir izin sistemine bağlı tutmalarına engel değildir” hükmünü getirmiştir. Sözleşmenin bu maddesi sadece yazılı basınla ilgili değil, aynı zamanda görsel basın ve sinema ile de ilgilidir. Her türlü mesaj bu maddenin güvencesi altındadır (Çiftçi, 2001, s.18; Cankaya ve Yamaner, 2006, s.21). İfadeyi iletmek için kullanılan vasıtalar, radyo, televizyon ve sinema gibi araçlar da güvence sistemi içerisinde. İletilen bilginin içeriği siyasi, kültürel, ekonomik, ticari, artistik, sanat için vs. olabilir. Özgürlük, bilgi ve fikir alma ve sahip olunan bilgi ve fikirleri yayma özgürlüğü olmak üzere iki boyuttan oluşmaktadır (Bıçak, 2002, s.20). 1982 Anayasası “Düşünce ve kanaat hürriyeti” başlığını taşıyan 25. Maddesinde; “(1) Herkes, düşünce ve kanaat hürriyetine sahiptir. (2) Her ne sebep ve amaçla olursa olsun kimse, düşünce ve kanaatlerini açıklamaya zorlanamaz; düşünce ve kanaatleri sebebiyle kınanamaz ve suçlanamaz” hükmünü içermektedir. Bu madde düşünce özgürlüğünün, aynı zamanda düşünceleri açıklamama hakkını da içeren bir özgürlük olduğunu vurgulamaktadır (İçel ve Ünver, 2005, s.48). Düşünceyi açıklama ve yayma hürriyeti’ni düzenleyen 26. Madde, bu özgürlüğü radyo, televizyon, sinema gibi kitle iletişim araçlarını da kapsayacak şekilde tanımlamaktadır. Bu maddede; “Herkes, düşünce ve kanaatlerini söz, yazı, resim veya başka yollarla tek başına veya toplu olarak açıklama ve yayma hakkına sahiptir. Bu hürriyet resmi makamların müdahaleleri olmaksızın haber ve bilgileri almak ya da vermek serbestliğini de kapsar” ifadeleri yer almaktadır. Bu maddenin devamında yer alan “Bu fıkra hükmü radyo, televizyon, sinema veya benzeri yollarla yapılan yayımların izin sistemine bağlanmasına engel değildir” hükmüyle yayın içeriklerine müdahale edilebilir olmasına olanak tanımaktadır. Bu içerik düşünce ve kanaat özgürlüğünün aktif yönünü düzenlenmektedir (Yazıcı, 2008, s.54).

Avrupa Konseyi, Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi’nin adeta bir tamamlayıcısı olarak 1993 yılında Avrupa Sınırötesi Televizyon Sözleşmesi

(ASTS)'ni yürürlüğe koymuştur. Sözleşmenin 4. Maddesi: *“Taraflar İnsan Hakları ve Temel Özgürlüklerin Korunması Sözleşmesi'nin 10. Maddesine uygun olarak, ifade ve haber alma özgürlüğü sağlayacak ve yayın izleme özgürlüğünü güvence altına alacak ve bu Sözleşme hükümlerine uygun bulunan program hizmetlerinin kendi toprakları üzerinde yeniden iletimini kısıtlamayacaktır”* hükmünü içermektedir. Bu madde, özü itibarıyla Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesinin ifade özgürlüğünü düzenleyen 10. Maddesi ile örtüşmektedir. ASTS'nin 7. Maddesi yayın içerikleri noktasında yayıncıya önemli sorumluluklar yüklemektedir. Bu bağlamda; yayın içerikleri edebe aykırı olmayacak, pornografi içermeyecek, şiddet eğilimini körüklemeyecek, ırkçı nefret duygularını kışkırtıcı nitelikte olmayacak, gençlerin ve çocukların fiziksel, zihinsel ve ahlaki gelişimini zedeleyebilecek türden program hizmetleri, bunların izleyebileceği zaman ve saatlerde yayınlanmayacak şekilde düzenlenmektedir. Dolayısıyla televizyonda yayınlanacak sinema filmlerine yönelik kısıtlayıcı bir takım düzenlemeler ortaya konulmuştur.

1980'lerin başında uydu ve kablo teknolojilerinin dönüştürücü etkisi ve Amerikan yapımlarının hakimiyeti karşısında güçsüz kalan Avrupa televizyon pazarının rekabet gücünü artırma ihtiyacı, Avrupa Birliği (AB)'ni harekete geçirmiştir. Yayıncılık alanın Avrupa çapında düzenlenmesi ve AB'nin bu süreçte etkin olması sıkça gündeme gelmiştir (Sümer, 2010, s.202). AB, 1989 yılında Sınırsız Televizyon Direktifi ile yayıncılık alanında bir eşgüdüm sağlamak adına çeşitli regülasyonları hayata geçirmiştir. Direktifin 22. Maddesi televizyonda gösterilecek sinema filmlerini de kapsamaktadır. Buna göre; Üye Devletler, yayıncıların televizyon yayınlarında, çocukların fiziksel, zihinsel veya ahlaki gelişimlerini ciddi şekilde olumsuz etkileyebilecek programlara, özellikle pornografi veya gereksiz şiddet içeren programlara yer vermemelerini sağlamak için gerekli önlemleri almalıdırlar. Ayrıca, bu tarz programların şifresiz yayınlanması halinde, Üye Devletler bu programlardan önce sesli bir uyarının yapılmasını veya yayın süresince görsel bir sembole tanımlanmasını sağlamakla mükellef tutulmuşlardır. 22a Maddesi ise; Üye Devletleri ırk, cinsiyet, din veya milliyetçilik bazında kin ve nefret duygularına sevk eden unsurlara yayınlarda yer verilmemesini temin etmekte yükümlü kılmıştır.

Sınırsız Televizyon Direktifi, 2010 yılında yürürlüğe giren Avrupa Birliği Görsel-İşitsel Medya Hizmetleri Yönergesi ile yürürlükten kaldırılmıştır. Bu yeni yönerge Avrupa Devletleri için görsel-ışitsel alanı düzenleyen çok

önemli güncel yaklaşımları da beraberinde getirmiştir. Çocukların fiziksel, zihinsel ve ya ahlaki gelişimlerine zarar verebilecek, özellikle pornografi ve ölçsüz şiddet içeren program içeriklerine yer vermemeleri hususu bu yönergede de ön planda yer almaktadır (Madde 27/ 1). Bu tür programlarda koruyucu işaretlerin kullanılması gerektiği de Madde 27/3' de özellikle vurgulanmıştır. Yönerge Başlangıç kısmında sinematografik eserlerin, hak sahipleri ve medya hizmet sağlayıcıları arasında anlaşmaya varılan süreler içinde iletilmesinin önemini ortaya koymaktadır. Ayrıca, *“sinematografik eserlerin her tür gösterimi için özel zaman dilimleri belirleme sorunu, öncelikle ilgili taraflar veya ilgili meslek uzmanları arasında varılacak anlaşmalar yoluyla çözüme kavuşturulacak bir husustur”* hükmü ile yayıncı ve yapımcı arasında bir anlaşma gerekliliğini ortaya koymuştur. Yönergenin getirdiği en önemli yeniliklerden biri olarak ürün yerleştirme uygulaması dikkat çekmektedir. Burada sinematografik eserler ve televizyon için üretilen görsel-işitsel programların içine ürün yerleştirme yapılmasının önü açılmaktadır. Yönerge ürün yerleştirmeye yönelik bir takım kısıtlar getirmiş olsa da, bu sektörde büyük gelirler elde eden Amerika Birleşik Devletleri menşeli yapımlarla rekabet edilmesi sağlanmıştır. Yönergenin 8. Maddesi ise, film yapımcıları için koruyucu bir önlem olarak; *“Üye Devletler, yargı yetkileri altındaki medya hizmet sağlayıcılarının, sinematografik eserleri, hak sahibi ile anlaşılan süreler dışında yayınlamamalarını güvence altına alırlar”* hükmünü getirmiştir.

Sinematografik Ortak Yapım Avrupa Sözleşmesi de Avrupa Devletleri adına kaleme alınmış önemli hukuki metinlerden birisi olarak dikkat çekmektedir. 2 Ekim 1992 tarihinde Avrupa Konseyi tarafından imzalanan sözleşmenin önsözünde; Avrupa sinematografik yapımlarının desteklenmesi ihtiyacına ve Avrupa'da sinematografik ortak yapımların gelişimine yönelik itici bir güce gereksinim olduğu vurgulanmaktadır. Bu bağlamda ortak kuralları tanımlamak adına sözleşmenin ortaya konulduğu belirtilmektedir. Böylece tanımlar (Madde 3), ortak-yapım statüsünü kazanma şartları (Madde 5), her ortak yapımcıdan alınacak katkı oranları (Madde 6), mali ortak yapımlar (Madde 9), genel denge (Madde 10), ortak yapımcı ülkelerin isimlerinin zikredilmesi (Madde 12), yapımların dilleri (Madde 14) ve festivallerde gösterim kuralları (Madde 15) gibi sektör bileşenlerini yakından ilgilendiren düzenlemeler yapılmıştır.

Bulgular ve Tartışma

Sinema Sektöründe Değişim: 7163 Sayılı Kanun'un Getirdiği Yeni Düzenlemelere Bir Bakış

30 Ocak 2019 tarihli Resmi Gazete'de yayımlanarak yürürlüğe giren 7163 Sayılı "Sinema Filmlerinin Değerlendirilmesi ve Sınıflandırılması ile Desteklenmesi Hakkında Kanunda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun" 13 Maddeden oluşmaktadır. Kanun, 5224 Sayılı Kanun'da yer alan 5.,12, ve 15. Maddeleri yürürlükten kaldırmıştır. Sinema sektöründe ve kamuoyunda yoğun olarak tartışılan 7163 Sayılı Kanun'un getirdiği düzenlemeler şu şekilde özetlenebilir:

- Kanuna göre; proje geliştirme, ilk uzun metrajlı kurmaca film yapım, uzun metrajlı sinema film yapım, ortak yapım, senaryo ve diyalog yazım, animasyon film yapım, kısa film yapım, belgesel film yapım, çekim sonrası, dağıtım ve tanıtım ile yerli film gösterim destek türlerinde yapılan başvuruları değerlendirmek ve desteklenecek olanları belirlemek üzere, sayısı dördü geçmemek üzere "destekleme kurulları" oluşturulacak.
- Destekleme kurulları, ilgili alan meslek birlikleri tarafından belirlenecek dört sektör temsilcisi ile yapımcı, yönetmen, senaryo ve diyalog yazarı, oyuncu, sinema salonu işletmecileri, film dağıtımçıları, yayıncı kurum veya kuruluş temsilcileri ve üniversitelerin sinema alanında eğitim veren bölümlerinde görev yapan öğretim üyeleri arasından, Kültür ve Turizm Bakanlığı tarafından belirlenecek üç üye ve bir bakanlık temsilcisi olmak üzere 8 üyeden oluşacak. Bakanlık temsilcisi, kurulun başkanı olacak.
- Dizi film ile yabancı film yapım destek türlerinde yapılan başvuruları değerlendirmek ve desteklenecek olanları belirlemek üzere de Dizi ve Yabancı Filmleri Destekleme Komisyonu oluşturulacak.
- Ülke içinde üretilen veya ithal edilen sinema filmlerinin, ticari dolaşıma veya gösterime sunulmasından önce değerlendirilmesi ve sınıflandırılması yapılacak. Uygun bulunmayan filmler, ticari dolaşıma ve gösterime sunulamayacak. Değerlendirme ve sınıflandırması yapılmamış olan sinema filmleri, festival, özel gösterim ve benzeri kültürel ve sanatsal etkinliklerde ancak "18+" yaş işaretleriyle gösterilebilecek.

- Değerlendirme ve sınıflandırma yükümlülüğüne uymayan, zorunlu tutulduğu halde gerekli işaret ve ibareleri kullanmayan veya yanıltıcı şekilde kullanan film yapımcısı ile değerlendirme ve sınıflandırma yükümlülüğüne uyulmayan filmlerin dağıtımını yapanlara 20 bin lira idari para cezası uygulanacak (Tablo 1).
- Değerlendirme ve sınıflandırma yükümlülüğüne uyulmayan filmlerin gösterimini yapanlar ile gerekli işaret ve ibareleri kullanmadan veya yanıltıcı şekilde kullanarak film gösterimi yapanlara 50 bin lira; gösterim ve tanıtım alanlarında gerekli işaret ve ibareleri kullanmadan etkinlik düzenleyenlere film başına 20 bin lira; reklam, fragman ve film arası sürelerine uymadan gösterim yapan sinema salonu işletmecilerine ise salon başına 50 bin lira para cezası verilecek (Tablo 1).
- Daha önce bakanlıkça değerlendirme ve sınıflandırması yapılan filmler, ilgili etkinliklerde aldıkları işaret ve ibarelere uygun olarak gösterilebilecek. Söz konusu etkinliklerde gösterimi yapılacak olan filmlerin taşınmaları gereken işaret ve ibarelerin, her türlü tanıtım ve gösterim alanında kullanılması zorunlu olacak.
- Destek başvuruları, ülke içinde yerleşik gerçek veya tüzel kişiler tarafından yapılacaktır. Destek tutarı; proje geliştirme, ilk uzun metrajlı kurmaca film yapım, uzun metrajlı sinema film yapım, ortak yapım, belgesel film yapım, çekim sonrası ile dağıtım ve tanıtım destek türleri için başvuruda belirtilen toplam bütçenin yüzde 50'sini aşamayacaktır.
- Animasyon film yapım, kısa film yapım, senaryo ve diyalog yazımı ile yerli film gösterim destek türleri için başvuruda belirtilen toplam bütçenin tamamı desteklenebilecek. Yabancı film yapım destek türü için destek tutarı, ülke içinde harcanan, Kültür ve Turizm Bakanlığınca kabul edilen tutarın yüzde 30'unu aşamayacaktır. Kanun kapsamındaki bütün destekler, geri ödemesiz olarak verilecek.

Tablo 1. Uygulanacak idari para cezaları (<http://www.mgc.com.tr/sinema-kanununda-degisiklik>)

İdari Para Cezası Tutarı	Uygulanacak Haller
20.000 TL	Değerlendirme ve sınıflandırma yükümlülüğüne uymayan, zorunlu tutulduğu halde gerekli işaret ve ibareleri kullanmayan veya yanıltıcı şekilde kullanan film yapımcısına
	Değerlendirme ve sınıflandırma yükümlülüğüne uyulmayan filmlerin dağılımını yapanlara
50.000 TL	Gösterim ve tanıtım alanlarında gerekli işaret ve ibareleri kullanmadan etkinlik düzenleyenlere
	Değerlendirme ve sınıflandırma yükümlülüğüne uyulmayan filmlerin gösterimini yapanlar ile gerekli işaret ve ibareleri kullanmadan veya yanıltıcı şekilde kullanarak film gösterimi yapanlara
	Reklam, fragman ve film arası sürelerine uymadan gösterim yapan sinema salonu işletmecilerine salon başına (01 Temmuz 2019 tarihinden sonra uygulanacaktır)
	Sinema salonu işletmecileri, film gösterimleri ile ilgili bilgileri Bakanlığa iletme üzere Bakanlıkça belirlenen donanım ve yazılımı işler halinde bulundurmaması halinde

- Kültür ve Turizm Bakanlığı, sinema alanındaki etkinlik, proje ve faaliyetleri destekleyebilecek, düzenleyebilecek, ödüller verebilecek. Uluslararası festivallere ve yarışmalara katılım ile bunlara ilişkin tanıtım faaliyetlerini destekleyebilecek.
- Bakanlık, kamu kurum, kuruluş ve kamu tüzel kişilerine sinema donanım desteği verebilecek, ihtiyaç sahibi sinema sanatçılara veya sinema sektörü çalışanlarına maddi destek sağlayabilecek.
- Kültür ve Turizm Bakanlığı, sinema alanında arşiv veya müze oluşturulmasını teminen yurt içi veya yurt dışından eser ya da çoğaltılmış nüshaları ve sinema ile ilgili diğer materyalleri satın alma veya bağış yoluyla temin edebilecek.
- Sinema filmlerinin hazırlık, yapım, yapım sonrası ve gösterim süreçlerinin genellikle bir yıldan daha uzun sürmesi nedeniyle, bütün destek türleri için Cumhurbaşkanlığının uygun görüşü alınarak, yıllara sari destek sözleşmesi yapılabilir.
- Değerlendirme ve sınıflandırma yükümlülüğüne uyulmaması, zorunlu tutulan işaret ve ibarelerin değerlendirme ve sınıflandırma sonrasında her türlü tanıtım ve gösterim alanında ve taşıyıcı materyal üzerinde kullanılmaması veya yanıltıcı şekilde kullanılması halinde, mahallin mülki idare amiri tarafından filmlerin gösterim ve dağıtım işaret ve ibareler

kullanılıncaya kadar durdurulacak ve ilgililer hakkında idari para cezaları uygulanacak.

- İlk seans, öğrenci halk günü gibi gelenekselleşmiş indirimler ile okullara, meslek gruplarına, belirli yaşın üzerindeki kişilere yapılacak benzeri indirimler, işletmeciler ile filmin yapımcısı ve varsa dağıtıcısı arasında yapılacak sözleşmelerle belirlenebilecek. Ancak sinema salonu işletmecileri, filmin yapımcısı ve varsa dağıtıcısıyla yapılacak sözleşme ile belirlenecek indirimli bilet fiyatlandırmaları hariç olmak üzere, sinema biletini içeren abonelik, promosyon, kampanya ve toplu satış faaliyetleri gerçekleştirilemeyecek.

Sinema İşletmeleri Perspektifinden 7163 Sayılı Kanunun Değerlendirilmesi

Görüşme yapılan sinema işletme müdürleri ile 7163 Sayılı Kanunda; reklam süreleri, promosyon, kampanya ve toplu satış, idari para cezaları gibi doğrudan işletmeyi etkileyen düzenlemeler üzerine konuşulmuştur. Bu bağlamda tartışma konusu olarak şu başlıklar ortaya konulmuştur:

- Reklam gösterimlerinin 10 dakika ile sınırlanması,
- Bilet + Menü kampanyalarının sonlandırılması,
- Kampanyalı bilet satışlarının 1 Temmuz 2019 tarihi itibarıyla sonlandırılması,
- Sinema salonlarındaki izleyici sayılarında yaşanan önemli azalma.

Günümüzde reklamveren şirketlerin öncelikli pazarlama amacı, yeni ve farklı yollarla tüketiciye ulaşmaktır. Çünkü tüketiciler, yoğun reklam mesajlarından sürekli kaçma eğilimindedir. Özellikle gazete, dergi, televizyon, radyo gibi geleneksel reklam mecralarında yer alan mesajlardan çoğu zaman kaçış yaşanmaktadır (Arslan, 2011, s.7). Sinema salonları izleyicilerin reklamlardan kaçma olanağı bulunmayan ortamlardandır. Fiziksel atmosfer gereği, izleyici mutlaka reklamı izlemekte ve reklam mesajlarını duymaktadır (Avşar vd., 2011, s.118-119). Buna bağlamda reklamverenler ve reklam ajansları sinema salonlarını alternatif uygulamaları da kapsayan bir şekilde özellikle kullanmaktadırlar. Sinema salonları farklı yaratıcı reklam uygulamaları için müsait ortamlar sunmaktadır. Bunlar arasında perde reklamı, dijital reklam alanları, stand kurulumu, anons reklamları, tuvalet aynası reklamı, cut-out

uygulamaları, bilet cover uygulamaları, popcorn poşeti giydirme, koltuk giydirme, videowall uygulamaları, raket uygulamaları, duvar giydirme gibi sinema salonu reklamlarını saymak mümkündür. S1, sinema reklamlarının akılda kalıcılığı ile ilgili olarak “... sektörümüz televizyon reklamlarından sonra en çok reklam izlenen ve akılda kalıcılığı yüzde 70’lerde olan bir düzeydedir. İngiltere Reklamcılık Derneği (WARC)’nin 2019 reklam harcamaları öngörüsü içerisinde internet ve sinema reklamlarının çok daha fazla artacağı, buna karşılık televizyon ve yazılı basın reklamlarında azalış olacağı beklenmektedir” düşüncelerini belirtmektedir. Buradan hareketle, sinema işletme müdürleri 7163 Sayılı Kanun ile getirilen 10 dakikalık reklam sınırlamasını eleştirmektedirler. S1, “...yeni düzenleme maksimum 22 dakika olan reklam gösterme süresini 10 dakika olarak sınırlandırmaktadır. Süreler sektörü yeni reklam alanları bulmaya yöneltecektir” şeklinde görüş bildirmektedir. S5 ise “10 dakikalık reklam sürelerinde yer bulmak için reklamverenler daha fazla para ödemek zorunda kalacaklar” görüşünü savunmaktadır. Bu durum sinema işletmelerinin dakika bazında reklam fiyatlarını artıracığı anlamına gelmektedir. S2 ise reklam sürelerinin kısaltılmasıyla sinema işletmelerinin gelirlerinin düşeceğini belirtmektedir: “...yüzdeler payda olarak reklamın getirisi önemli boyuttadır. Reklam süresi azaltıldığı zaman sinema işletmelerinin gelirleri de doğrudan azalacak demektir. Bu durumun sinema işletmelerinde sunulan hizmeti zayıflatabileceğini düşünüyorum”.

7163 Sayılı Kanun ile hayata geçen bir diğer uygulama ise sinema bileti içeren abonelik, promosyon, kampanya ve toplu satış faaliyetlerinin sinema işletmeleri için yasaklanmış olmasıdır. Görüşme yapılan işletme müdürleri bu düzenlemenin kısa vadede sinemaları, uzun vadede ise izleyicileri olumsuz etkileyeceğini belirtmektedirler. S3 “Konuyu sinema işletmecileri olarak değil de misafir açısından değerlendirmek daha doğru olur. Sonuçta yapılan kampanyalar sinema izleyicisine yönelik yapılan kampanyalardır. Kazanç elde edilmesi açısından bakıldığında film yapımcıları ile kazancımız ortaktır. Ortadaki bu kazançtan film yapımcıları ve biz sinema işletmecileri fedakarlık göstermezsek izleyici sayısını düşürmüş oluruz ve çok da az bir kitleye ulaşmış oluruz” şeklinde görüş bildirmektedir. S5 de benzer bir yaklaşım göstererek “...bu düzenlemenin sinema işletmecileri ve yapımcılar açısından olumsuz etkileri olduğunu düşünmüyorum. Burada doğrudan izleyiciler zarar görmüşlerdir. Çünkü, gerek bilet fiyatlarındaki artış gerekse kampanyalı menülerdeki fiyat artışı doğrudan onlara yansıtılacak” şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir. S1 ise sinema işletmelerinin büyük fedakarlıklarla ve yatırı-

rımlarla bugün bu kalitede hizmet verdiğine dikkat çekmekte ve promosyonların önemine değinmektedir: “2005 yılı Türkiye Box Office rakamı 27.801.041 iken 2018 yılı Türkiye Box Office rakamı 70.406.259 olarak görülmektedir. Sektördeki bu artışı sağlayan en büyük faktör sinema işletmecilerinin çeşitli kampanyalarla, sosyal sorumluluk projeleriyle, kapı kapı dolaşarak satışını yaptığı promosyon biletlerdir. Sinema biletinin kolay ulaşılabilir olması, insanların sosyal yaşamda sıkça uğradıkları restoranlarda, kitapçılarda ve benzin istasyonlarında bilet alma olanaklarının artması sektörün bu kadar büyümesine etki etmiştir”. S4 ise abonelik ve promosyon uygulamasının sona ermesini kurumsal imajın sarsılmasıyla ilişkilendirerek farklı bir bakış açısı getirmektedir: “Getirilen bu düzenlemeler ile tüketicinin sinema işletmelerine olan sadakati ve güveni azaltılmıştır. Yasadan dolayı daha pahalı bilet satmak zorunda kalıyoruz. İzleyiciler bu durumun sinema işletmelerinden kaynaklandığını düşünmektedir. Bu durumun kurum imajını da zedelediğini düşünüyorum”.

Sinema işletmecileri, 7163 Sayılı Kanun'un yürürlüğe girmesi ile izleyici alışkanlıklarının önemli ölçüde değişeceğini söylemektedirler. S1 “Sinema izleyicisi hali hazırda geçen yılın gerisinde kalarak yüzde 48 oranında sinema salonlarından çekildi. Gişe fiyatlarının yapımcıların talebine göre düzenleneceği yeni bir dönem başlayacak. Film dağıtımını yapan şirketler, dağıtım yaptığı filme göre biletten pay talep edebilecekler. Bunu doğal sonucu olarak sinema salonları zorunlu olarak fiyat artırımına gidecek. Fiyatlar artınca sinemaya gitme sayısında gözle görülür bir azalma gerçekleşecek” diyerek izleyicilerin sinema salonlarından çekileceği öngörüsünde bulunmaktadır. S3 ise 7163 Sayılı Kanun'un yanı sıra isteğe bağlı yayın hizmeti sunan dijital platformların da bu süreçte tetikleyici rol oynayacağı gerçeğini dile getirmektedir: “Netflix, Blu TV, Puhu TV, Turkcell TV +, Apple TV, Disney + gibi platformlar kendi içeriklerini üretip yayımlıyorlar. Hatta kendi aralarında birçok içerik transferini gerçekleştiriyorlar. Bu sayede zengin bir içeriğe her an ve her yerde erişimi olan izler kitlenin alışkanlıkları da değişmiş olacak. İnsanlar artık sinemaya daha az gidecekler”. S2 ise “1 Şubat 2019'da vizyona giren Organize İşler 2 : Sazan Sarmalı filmi vizyonda iken yapımcı şirket Netflix ile anlaşmış ve film orada da erişime açıldı. Bu durum sinema işletmeleri olarak bizi anında olumsuz etkiledi. Dijital platformlar sinema izleyicisinin önemli bir kısmını alacaktır” diyerek izleyicilerin giderek dijital platformlara yöneleceğini öngörmektedir. S4, 7163 Sayılı Kanun'un gerçek sinema izleyicisini etkilemeyeceğini dile getirmektedir. Ona göre “...gerçek sinema izleyicisi salonlara mutlaka gelecektir. Sinema salonunun atmosferi ve sağladığı işitsel ve görsel teknolojik destekler başka

yerde ulaşılması imkansızdır. Bunun yanında sinema işletmeleri ağırlıklı olarak yapımcıların taleplerini karşılayan bu Kanun'a karşı bir refleks geliştirecektir. Film izlemeyi daha cazip hale getiren salonların (yataklı sinema salonları, IMAX gösterim yapan salonlar gibi) daha fazla yaygınlaşacağını göreceğiz” diyerek değişen sektör dinamiklerine karşı neler yapılacağını anlatmaktadır. S5 ise sinema salonlarında Amerika Birleşik Devletleri başta olmak üzere yabancı ülke filmlerinin bundan sonra daha fazla gösterilebileceğinin altını çizmektedir: “ Bu kanuna göre yapımcı ve dağıtımcı ile anlaşarak kampanya yapmamız gerekiyor. Yerli yapımcılar sinema işletmeleri yerine isteğe bağlı dijital platformlarla anlaşılırsa sinema salonları eskiden olduğu gibi Hollywood filmleri ile dolar. Sinema işletmeleri daha çok yabancı şirketlerle anlaşarak bu filmleri vizyona daha çok getirebilirler. Bu durumun Türk sinemasını da olumsuz etkileyebileceğini düşünüyorum” .

Sonuç

Herşey sinema biletlerini patlamış mısır ve içeceklerle birlikte satmaya çalışan sinema işletmelerinin kampanyaları ile başladı diyebiliriz. Devamında internetten satılan biletlerin gişede düşük maliyette gösterilmesi sorunu büyük sinema işletmeleri ve yapımcıları karşı karşıya getirmiştir. Bu vesileyle yapılan filmlerden paylarının azaldığını ve haksızlığa uğradığını düşünen yapımcılar tepkilerini ortaya koymuşlardır. 2018 'in sonlarına doğru bir grup sanatçı ve yapımcının Kültür ve Turizm Bakanı Mehmet Ersoy şahan ile yaptıkları görüşmenin ardından yazılı ve görsel basında oluşturulan kamuoyunun da etkisiyle 5224 Sayılı Sinema Filmlerinin Değerlendirilmesi ve Sınıflandırılması ile Desteklenmesi Hakkında Kanun'un revize edilmesi çalışmaları başlamıştır. 30 Ocak 2019 tarihinde Resmi Gazete'de yayımlanarak yürürlüğe giren 7163 Sayılı Kanun'la başta sanatçı ve yapımcıların tepki koyduğu promosyon ve birleştirilmiş kampanyalar başta olmak üzere bazı maddeler yeniden düzenlenerek yürürlüğe girmiştir. Kanun'un hayata geçmesi ile birlikte sinema sektörü için yeni bir dönem başlamış ve tartışmalar da beraberinde artarak devam etmiştir.

Çalışma 7163 Sayılı Kanun etrafında geçen tartışmaları esas almakla birlikte sinema işletmelerinin tepkileri üzerine odaklanmıştır. Bu bağlamda değişen kanunla beraber dönüşen izleyici alışkanlıkları ve yeniden şekillenen

sinema sektörü içeriden bir gözle yorumlanmaya çalışılmıştır. Yapılan görüşmeler neticesinde 7163 Sayılı Kanun'a yönelik sinema işletmelerinin eleştirilerini şu başlıklar altında özetlemek mümkündür:

- Reklam sürelerinin 10 dakika ile kısıtlanması sinema işletmeleri için gelir kaybı olarak yorumlanmaktadır.
- Belirlenen 10 dakikalık zaman dilimi sinema işletmeleri için daha değerli hale gelmiştir. Maliyetin ise reklamverenlere yüklenmesi durumu ortaya çıkmıştır.
- Reklam geliri azalan işletmelerin personel kesintisine gitmesi ve hizmet kalitesini düşürmesi söz konusu olmuştur.
- Abonelik, kampanya, promosyon ve toplu satışlara getirilen yasak bilet fiyatlarının yükselmesine sebep olmuştur. Bu düzenlemenin maliyeti doğrudan izleyicilere yansıtılmıştır. Dolayısıyla gişede ciddi bir kayıp söz konusu ortaya çıkmaktadır.
- Abonelik, kampanya, promosyon ve toplu satışlara getirilen yasak sinema işletmelerine yönelik sadakat ve bağlılığı zedelemiştir. Tüketiciler bilet fiyatlarına yönelik artışın nedeni olarak sinema işletmelerini sorumlu tutmaktadırlar.
- Bu yasa ile sinema izleyicisi azalmıştır. İzleyiciler ağırlıklı olarak dijital platformlara yönelmişlerdir.
- Sinema işletmelerinin yerli yapımcılarla anlaşamaması durumunda sinema salonlarında daha çok ABD menşeli Hollywood filmlerine yönelmenin ortaya çıkması ihtimali belirlemiştir.

Görüşme yapılan işletme müdürleri 7163 Sayılı Kanun ile birlikte getirilen yeni düzenlemelerin olası toplumsal sonuçlarının zaman içerisinde görüleceğini vurgulamışlardır. Ancak ticari birer işletme olarak sinemaların mevcut yapılarını değiştirmesi kaçınılmaz bir sonuç olarak görülmektedir. Bu bağlamda sinema işletmelerinin yeni kanuna göre ortaya koyacağı dinamikleri ise şu şekilde sıralamak mümkündür:

- Reklam süresinin 10 dakika ile sınırlanması sinema işletmelerinin gelirlerini azaltan bir eylem olarak değerlendirilmektedir. İşletmeler işçi çıkararak küçülme yoluna gideceklerdir (Görüşme yapılan işletme müdürleri geçen yılın aynı dönemi ile kıyaslama yapıldığında 8 ila 10 personel daha az çalıştırdıklarını belirtmişlerdir).

- Gelir artırmak adına alternatif sinema ve salon içi reklam çalışmalarına ağırlık verilecektir. Kreatif yeni uygulamalar hayata geçirilecektir.
- Müşteri memnuniyeti ve kurumsal bağlılığı sağlamak adına yerli ve yabancı yapımçı ve dağıtım şirketleriyle ortak yeni promosyon ve kampanya çalışmalarına hız verilecektir.
- Sinema salonları mültipleks yaşam alanlarına dönüşecektir. Yani sadece sinema filmlerinin izlendiği salonların yanında çocuklar için oyun alanları, ebeveynler için kafe ve restoranlar gibi uygulamalar sinema salonları içerisinde yer alacaktır.
- Azalan izleyici sayısı dikkate alınarak sinema salonlarındaki koltuk sayıları azaltılacak ve sayıca daha az koltuk barındıran salonlar oluşturulacaktır.
- İzleyicileri sinema salonlarına çekmek adına yataklı yada konfor sağlayan koltuklardan oluşan özel salonların sayısı artırılabilecektir. Gold Class olarak tabir edilen salonların daha çok yatırım aracı olarak yapılandırılması söz konusu olacaktır.
- IMAX başta olmak üzere dijital ses ve görüntü sistemleriyle desteklenmiş sinema salon sayıları artırılabilecektir. Sinema işletmeleri bu teknolojiye uygun filmleri daha çok satın alma yoluna gidecektir.

EXTENDED ABSTRACT

Transforming Cinema Sector and Changing Audience Habits: Evaluation of Law 7163

*

Fikret Yazıcı
Erciyes University

The purpose of the study, published in the Official Gazette on January 30, 2019 came into force in 7163 numbered Cinema Evaluation of Film and Classification with Support About brought by the Law Amending the Law on the new regulations, the cinema business in Turkey is to evaluate perspective. In addition, it is aimed to reveal the possible effects of the regulations of the Law no. In order to achieve this aim, a case study was used. In this pattern, it focuses on analyzing a situation in a holistic way by considering factors such as people, environment, events and time within its borders. It is an approach used to understand the social changes and processes that occur. Within the framework of this approach, interviews, focus group interviews, observations and document analyzes are used as data collection techniques. In the study, interview technique which is one of the qualitative data methods was used. In qualitative research, interviewing is considered as one of the best ways to have knowledge about people's perceptions, meanings, definitions, and truth-building. Within the scope of the research, in-depth interviews were conducted face-to-face with film business directors (5 persons) between 10 February-18 June 2019. as the sample 5 in Turkey's big cities (Istanbul, Ankara, Konya, Adana and Kayseri) 5 different films have been selected. Cinema business managers were asked 5 questions on semi-structured interview form. In the process of collecting, analyzing and evaluating the data, the relevant cinemas and business managers demanded that their corporate and personal identities are not damaged. In this context, information about the institution and its real names has been reserved in order to ensure that the persons can provide comfortable information. Cinema business directors are coded as (S). Interviews, which lasted approximately 45 minutes, were conducted in the offices of cinema management directors and recorded with a voice recorder. Recorded interviews

were deciphered, analyzed and analyzed. The following questions were asked to the directors of cinema operations:

- 1) How do you assess the limitation of the advertisement periods shown before the motion with the Law No. 7163? What are the positive / negative effects of this restriction?
- 2) How do you evaluate the regulation regarding subscription, promotion, campaign and collective sale activities with the Law No. 7163? What are the positive / negative effects of this regulation for cinema companies?
- 3) How does the sale of another product together with the Cinema Film ticket affect the cinema companies?
- 4) How do you think cinema viewers will be affected by the regulations introduced by Law 7163?
- 5) How do you think this Law will affect the functioning of the cinema sector?

With the Law No: 7163, which was published in the Official Gazette on 30 January 2019, some articles, especially promotional and combined campaigns, which were reacted by artists and producers, were reorganized and entered into force. With the implementation of the Law, a new era began for the cinema sector and the discussions continued with increasing.

The study is based on the discussions around Law No. 7163, but focuses on the reactions of cinema enterprises. In this context, the changing habits of the audience with the changing law and the reshaped cinema sector were tried to be interpreted from the inside. As a result of the interviews, it is possible to summarize the criticisms of the cinema enterprises under Law 7163 under the following headings:

- Restricting advertising periods to 10 minutes is interpreted as a loss of income for cinema companies.
- The 10-minute period has become more valuable for cinema companies. The cost has been placed on advertisers.
- Companies with reduced advertising revenue have been subject to staff cuts and reduced service quality.
- Forbidden ticket prices for subscriptions, campaigns, promotions and bulk sales increased. The cost of this arrangement is directly reflected to the audience. Therefore, a serious loss occurs at the box office.

- Loyalty and loyalty to banned cinema businesses that were brought to subscriptions, campaigns, promotions and mass sales were damaged. Consumers hold the cinema companies responsible for the increase in ticket prices.
- This law has reduced the number of cinema viewers. Audiences have turned to digital platforms.
- In the event that the film companies could not agree with the local producers, there was a possibility that in theaters it would be more likely to turn to Hollywood films of US origin.

The interviewed business managers emphasized that the possible social consequences of the new regulations introduced with the Law No. 7163 will be seen over time. However, as a commercial enterprise, it is inevitable that cinemas change their existing structures. In this context, it is possible to list the dynamics that will be introduced by the cinema companies according to the new law as follows:

- The limitation of advertising time to 10 minutes is considered as an action that reduces the revenues of cinema companies. Businesses will go down and shrink by employing workers.
- In order to increase revenue, alternative cinema and indoor advertising activities will be focused on. Creative new applications will be implemented.
- In order to ensure customer satisfaction and corporate loyalty, new promotional and campaign activities jointly with domestic and foreign producers and distribution companies will be accelerated.
- Movie halls will be transformed into multiplex living spaces. In other words, in addition to the halls where only cinema films are watched, applications such as playgrounds for children, cafes and restaurants for parents will take place in theaters.
- The number of seats in cinema halls will be reduced by taking into account the reduced number of spectators and halls with fewer seats will be created.
- The number of private halls, which include beds or comfortable seats, will be increased to attract viewers to the movie theaters. The so-called Gold Class halls will be structured as more investment instruments.

- The number of movie theaters supported by digital audio and video systems, especially IMAX, will be increased. Cinema companies will try to buy more suitable films for this technology.

Kaynakça / References

- Adorno, T.W. (2001). *The culture industry: Selected essays on mass culture*. London: Routledge
- Arslan, E. (2011). Sinema reklamcılığı: Sinema salonunun bir reklam mecrası olarak kullanımının Türkiye örneğinde incelenmesi. *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, 1(39), 5-27.
- Avşar, Z., Elden, M.,Çaydere, O. ve Bakır, U. (2011). *Reklam ve hukuksal düzenlemeleri*. İstanbul:Geçit Kitabevi,
- Baykal, K.C.(2015). *Avrupa Birliği'ne uyum sürecinde 5224 sayılı kanun çerçevesinde sinema filmlerinin denetlenmesi ve ortaya çıkan sorunlar*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Bıçak, V.(2002). *Avrupa İnsan Hakları mahkemesi kararlarında ifade özgürlüğü*. Ankara:Liberal Düşünce Topluluğu Yayınları.
- Burton, G. (1995). *Görünenden fazlası*. İstanbul:Alan Yayıncılık.
- Cankaya, Ö. ve Yamaner, M.B. (2006). *Kitle iletişim özgürlüğü*. Ankara:Turhan Kitabevi.
- Creswell, J.W. (2015). *Nitel araştırma yöntemleri*. Ankara:Siyasal Kitabevi.
- Çiftçi, A. (1999). *Uluslararası hukuk açısından radyo ve televizyon hukuku*. Ankara:Gazi Üniversitesi İletişim Fakültesi Basımevi.
- Çiftçi, A. (2001). Mukayeseli hukuk açısından film denetim sistemleri ve 3257 sayılı sinema, video ve müzik eserleri kanununun getirdiği sistem. *Selçuk İletişim* , 2(1) , 16-35.
- Dickson, M. ve Harvey, S.(2005). Film policy in the United Kingdom New Labour of the movies. *The Political Quarterly*, 76(3), 420-429.
- Dönmezer, S. (2003). *Demokratik ve uygar toplumlarda ifade özgürlüğü ve işlevi, ifade özgürlüğü ve Türk Ceza Hukuku içinde* (s.7-14). İstanbul:Ceza Hukuku Derneği Yayınları.
- Erdoğan, İ. ve Solmaz, P.B. (2005). *Sinema ve müzik*. Ankara:Erk Yayınları.
- Erkılıç, H. (2008). Sinema politikaları çerçevesinde filmlere sağlanan devlet desteği. *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, 33(1) (57-71).
- Erem, O. (Şubat 1, 2019). Sinema yasası: Neden tartışılıyor, yeni yasa çözüm olacak mı?. *BBC Türkçe*. <https://www.bbc.com/turkce/haberler-turkiye-46925169> adresinden erişilmiştir.

- Keskin, A. ve Akkır, A. (Ocak 30, 2019). Sinema kanunu'nda değişiklik. *MGC Legal*. 02.08.2019 tarihinde <http://www.mgc.com.tr/sinema-kanu-nunda-degisiklik> adresinden erişilmiştir.
- İçel, K. ve Ünver Y. (2005). *Kitle haberleşme hukuku*. İstanbul:Beta Basım Yayım.
- Kılıç, L. (2008). *Fotoğraf ve sinemanın toplumsal tarihi*, Ankara:Dost Kitabevi Yayınları.
- Punch, K.F.(2005). *Sosyal araştırmalara giriş*. Ankara:Siyasal Kitabevi.
- Rotha P. ve Griffith R. (2001). *Sinema yazıları*. (Çev. A. Ovatman), İstanbul:İzdüşüm Yayınları,.
- Sümer, B. (2010). Avrupa Birliği ile uyum süreci bağlamında Türkiye'de yeni yayıncılık yasası. *Mülkiye Dergisi*, XXXIV(269), 199-223.
- Trager, R., Russomanno, J. ve Ross, S.D. (2010). *The law of journalism and mass communication*. (Second Edition). Washington, D.C: CQ Press A Division of SAGE,
- Yazıcı, F. (2008). *İfade özgürlüğü ve Avrupa Birliği medya politikası çerçevesinde televizyon programlarının sınıflandırılması sorunu*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yıldırım, A. ve Şimşek H. (2008). *Sosyal Bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara:Seçkin Yayıncılık.

Kaynakça Bilgisi / Citation Information

Yazıcı, F. (2020). Dönüşen sinema sektörü ve değişen izleyici alışkanlıkları: 7163 sayılı kanun'un değerlendirilmesi. *OPUS-Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(22), 1435-1459. DOI: 10.26466/opus.642270

Küreselleşmenin Tetikçisi: Medya

DOI: 10.26466/opus.647114

*

Volkan Yavuz *

* Öğr. Gör. Dr., Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi Polatlı Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu,
Ankara/Türkiye

E-Posta: v.yavuz@hbv.edu.tr

ORCID: [0000-0001-8617-2994](https://orcid.org/0000-0001-8617-2994)

Öz

Küreselleşme, ekonomik ve kültürel alanda kendini gösteren ve insan yaşamının merkezinde olması nedeniyle büyük etkiler yaratan bir kavramdır. Küreselleşmenin insanların çağdaşlığına daha kolay ulaştırabileceği fikrini savunanlar ile küreselleşmenin insanları köleleştirdiği fikrini savunanların arasında yıllardır büyük tartışmalar yaşanmaktadır. Bu kavramla ilgilenen veya ilgilenmeyen herkes küreselleşmenin etkilerini yaşamaktadır. Küreselleşme, topluma hissettirdiği bakımından büyük bir organizasyon olarak görülmekte ama somut olarak bu organizasyonu kimse tanımlayamamaktadır. Küreselleşmenin hizmetkarları toplum içinde herkes olabilir. Küreselleşme aynı zamanda bir yaşam kültürü olarak karşımıza çıkmaktadır. İnsanlar arasında iletişimin kolaylaşması ve kitle iletişiminin genişlemesi, küreselleşmenin yaygınlaşması için önemli bir zemin oluşturmaktadır. İnsanlar arasında iletişimin kısıtlı olduğu dönemlerde küreselleşmenin ortaya çıkmamış olması da yaygınlaşmak için zemin bulamamış olmasından kaynaklanmış olabilir. Bu durumda medyanın küreselleşmenin yaygınlaşmasında büyük öneme sahip olduğu söylenebilir. Bu çalışmada, küreselleşme kavramı çeşitli boyutlarıyla ele alınmış ve küreselleşmenin yaygınlaşmasında kullandığı en büyük enstrüman olan medya ile ilişkisi incelenmiştir. Medyanın, küreselleşmenin bir ürünü mü yoksa küreselleşmenin lokomotif mi olduğu tartışmalarına yer verilmiştir. Bu çalışma, küreselleşmenin insanların hayatına medya aracılığıyla tesir ettiği düşüncesiyle, reklam ve medya araçları bağlamında tüketim kültürünün tasarlandığı görüşü ile değerlendirme amaçlı bir araştırmayı içermektedir.

Anahtar Kelimeler: Küreselleşme, Medya, Küresel Ekonomi,

Triggers Of Globalization: Media

*

Abstract

Globalization is a concept that manifests itself in the economic and cultural spheres and has great impact on the center of human life. For years, there has been great controversy between those who advocate the idea that globalization can lead people to modernity more easily and those who argue that globalization enslaves people. Anyone interested in this concept or not is experiencing the effects of globalization. Globalization is seen as a big organization in terms of making it feel to the society, but no one can define it concretely. Servants of globalization can be anyone in society. Globalization also appears as a culture of life. Facilitation of communication between people and the expansion of mass communication provides an important basis for the spread of globalization. The fact that globalization did not emerge during periods of limited communication between people may have been due to the fact that it could not find a basis for spreading. In this case, it can be said that the media is of great importance in the spread of globalization. In this study, the concept of globalization is discussed with its various dimensions and its relation with the media, which is the largest instrument used in the spread of globalization, is examined. It is discussed that the media is a product of globalization or the locomotive of globalization. This study includes a research for the purpose of evaluation with the idea that globalization affects people's life through the media, the view that the consumer culture is designed in the context of advertising and media tools.

Keywords: *Globalization, Media, Global Economy*

Giriş

İlk olarak yirminci yüzyılın ortalarında ortaya çıkan küreselleşme kavramı, toplumların birbirleriyle dayanışması fikrini taşımaktadır. Ekonomik ve kültürel anlamda dayanışmayı içeren bu kavram daha sonra büyük bir rekabet ve büyükler arasında dayanışma gibi durumlara sahne olmuştur. Küreselleşme kavramının öncülerinden Muray Rothbard ve David Friedman gibi isimler aynı zamanda liberalleşmenin de savunucularıdır (Held ve McGrew, 2008). Tarihsel süreçte devletlerin ekonomi düzenlerine bakıldığında genellikle devleti yönetenlerin piyasaya doğrudan müdahalesi olduğu ve hatta bazı yönetimlerde bütün sektörleri devletin tekelinde bulundurduğunu görmekteyiz. 20. yüzyılda daha da önem kazanan liberal anlayış, aynı zamanda küreselleşme kavramının da omurgasını oluşturmaktadır.

Küreselleşme; uluslararasılaşma sürecinin tamamlanıp, bölgesel olmayan üretim dokularının üretim ve tüketiminin dünya ölçeğinde planladığı, serbest rekabet ve piyasa düzeninin uluslarüstü kuruluşlar tarafından denetlendiği, kuralların uluslarüstü anlayışla çalıştığı bir sistemdir (Kutlu, 2008, s.32).

Küreselleşme kavramının ortaya çıktığı süreç ile şimdiki arasında büyük değişiklikler olmuştur. Bu kavramın ortaya atıldığı yıllardan bugüne kadar, teknoloji ve ekonomi piyasalarında büyük gelişmeler yaşanmıştır. Bu süreçte küçük sermayeli firmalardan bazıları büyük işletmeler haline gelmiş, bazı küçük firmalar birleşerek büyümüş, bazı sektörler tekel firmaların eline geçmiş, büyük balığın küçük balığı yediği bir ekonomik düzen oluşmuştur. Bilim ve teknolojiye gelişmeler ve özellikle iletişim ağlarındaki büyük yeniliklerle birlikte dünya küçülmüş, iletişim kolaylaşmış ve 1960'larda Kanadalı iletişimci Marshall McLuhan'ın söylemiş olduğu "Küresel Köy" (Global Village) kavramı belki de gerçek anlamını bulmuştur.

Büyük sermayeleri elinde bulunduran, piyasaları yönlendiren sermayedarlar kendi hegemonyalarının devamı için bazı silahlar kullanmaları gerekmiştir. Onların insanları hedef kitle veya hedef tüketici olarak görmeleri nedeniyle hayatlarına en kolay girebilecekleri yol ise medya araçlarından geçmektedir. İnsanları bilgilendirme, eğlendirme ve eğitime gibi misyonları olan medya araçları, özellikle küreselleşme kavramının hayatımızda daha büyük bir yere sahip olduğu son yıllarda küreselleşmenin tetikçiliğini yapmaktadır.

Küreselleşme kavramını biraz idrak ettikten sonra hayatımızda ne kadar belirleyici bir rol oynadığını hissetmek çok kolaydır. Oldukça farklı argümanları kullanarak bunu gerçekleştiren küreselleşmenin en önemli silahının medya olduğu düşüncesiyle bu araştırma yapılmıştır. Araştırma kapsamında sınırlılıklar, medya araçlarının yapısı, medya araçlarında yayınlanan reklamlar ve bu yolla oluşturulan tüketim kültürü ile belirlenmiştir.

Reklamcılık sektörünün son yıllarda büyümesi, medya araçlarının niteliklerinin artması ile doğru orantılı olmuştur. Bu çalışma kapsamında reklamcılık sektörünün durumu, Türkiye'deki reklam yatırımları bağlamında ele alınmıştır.

Çalışmanın sonucunda Türkiye'deki reklam yatırımları ve reklam mecralarının sektördeki payları belirterek tüketim kültürünün reklam sektörü ile ilişkisi üzerinde durulmuştur. Değerlendirme amaçlı bu çalışmada nitel analizlerin yanında nicel görüşler de belirtilmiş ve sonuç bölümünde küreselleşmenin bir reklam mecrası olarak kullanılan medya ile ilişkisi üzerine değerlendirmeler yapılmıştır. Medyanın bilgilendirici ve eğlendirici bir platform olmasının yanında, faaliyetlerinin yürütülmesi amacıyla alınan reklamların toplumu nasıl etkilediği üzerinde durulmuştur.

Küreselleşme Kavramı

Literatürde küreselleşmeyle ilgili birçok tanıma rastlamaktayız. Bu tanımların çok sayıda olmasının nedeni küreselleşmenin sürekli değişen yönlerinin bulunması ve etki ettiği mecraların değişmesidir. Küreselleşmenin bu kadar çok tanımı varken hepsinin üzerinde mutabık kaldığı konu; küreselleşmenin çok boyutlu olmasıdır. Kavramın daha çok ekonomik boyutu ön planda olsa da, aynı zamanda siyasal, toplumsal, kültürel ve çevreyle ilgili bir olgu olduğunu ve teknolojik/ideolojik boyutlara sahip bir süreci kapsadığını da söylemek mümkündür (Giddens, 1998: 67; Setzer, 1997: 11).

Küreselleşmenin ortaya çıkmasında oldukça farklı dinamikler bulunmaktadır. İletişim teknolojilerinin gelişmesinin dünyayı daha küçük hale getirdiği kabul edilirken bu süreçte ekonomik beklentiler de değişmiştir. Tüketime küreselleşmesine dayanan bu durum, küresel üretimin artmasına ve ekonomik kaynakların da dengesiz şekilde dağıldığı bir dünyaya doğru yolculuğa başlamıştır. Küresel ekonominin şekillenmesinde devletler doğrudan rol almış ve küreselleşen dünyada söz sahibi olmak için kendi

toprakları dışında büyük yatırımlar yapmıştır. Küresel ekonominin şekillenmeye başlaması ve iletişim ağlarındaki gelişmeler ile birlikte küreselleşmenin hukuki açıdan zemini de oluşturulmuştur. Küreselleşmenin teknolojik açıdan insanlara sunduğu yenilikler artık bu hukuki zemin sayesinde tüm dünyaya kısa sürede ulaşabilmiştir.

George Modelski, "küreselleşme dünyanın büyük medeniyetleri arasındaki artan bağlantının tarihidir" der. Küreselleşme kavramı en eski medeniyetler arasında düzensiz aralıklarla ortaya çıkan karşılaşmalara kadar uzanan, uzun vadeli tarihsel bir süreçtir. Modelski'ye göre küreselleşme, uluslar, medeniyetler ve siyasal topluluklar arasındaki genel dayanışmanın genişlemesinin ve derinleşmesinin tarihsel sürecini kapsayan bir kavramdır (Held ve McGrew, 2008, s.71). Küreselleşmenin fikir mimarları Muray Rohtbard ve David Friedman gibi liberal düşünürlerdir. Bu düşünürler 1970'li yıllardan itibaren 'piyasaların serbestliği ilkesi'ni çalışmalarının merkezine koymuşlar böylece 'bırakınız yapınlar' şeklindeki liberal ideolojinin geçerliliğini kanıtlamaya çalışmışlardır. Söz konusu liberal söylem kaynağını, Ludwig von Mises ve Friedrich von Hayek'in temsil ettiği Macar Ekonomi Okulu düşünürlerinden almaktadır (Tutal, 2006, s.22-23).

Liberal düşüncenin yaygınlaşması sonrasında ortaya kendiliğinden çıkmış gibi görünen küreselleşme, belki de büyük bir organizasyonun kapsamlı bir senaryosuydu. Bu ortaya çıkış sürecinde bir grup araştırmacı küreselleşmenin tanımını yapmışlar ve kapsamını belirlemeye çalışmışlardır. Bu araştırmacılara küreselleşmenin mimarları gözüyle bakılsa da belki de sadece gelişen bir süreci anlamlandırmaya çalışmaktaydılar.

"İnsanların ve Metallerin dünyanın bir noktasından çok uzaktaki bir başka noktasına ulaşım süreci giderek azalmakta, mekanın oluşturduğu engeller aşılmakta ve dünya küçülmektedir" vurgusunda bulunan Perry Anderson küreselleşmeyi, "aynı ya da benzer süreçlerin, eşitsiz biçimde de olsa ulusüstü ölçeklerde kendisini gösterme eğilimi olarak" tanımlamaktadır (Aktaran Boratav, 2000, s.18).

Küreselleşmenin ortaya çıkması ve kısa sürede yaygınlaşması, teknolojik ve ekonomik gelişmelere bağlı olduğu için sürecin toplumu şekillendirmesi ile küreselleşmenin etkileri hissedilmeye başlamıştır. İletişim ağlarının gelişmediği dönemlerde kültürel geçişlerin çok keskin olduğu düşünülecek olursa ilk olarak küreselleşme kültürlerin etkileşimini sağlamıştır. Günümüzde

müzde bile kültürel öğelerin paylaşılarak diğer toplumlar tarafından tanınması, benimsenmesi ve kullanılması oldukça yaygın görülen bir durumdur. Bu durumun sonucu olarak dünya üzerinde sosyal açıdan birbirine oldukça benzeyen toplumlar oluşmaya başlamıştır. Katı kültürel öğelerin yaşama şansı bulamadığı günümüzde yumuşak kültürel öğeler de geniş topluluklar tarafından hızlı bir şekilde benimsenebilmektedir.

Küreselleşmenin başlangıcının ikinci dünya savaşı sonrasında New England'taki Bretton Woods'ta toplanan bir ekonomi konferansına kadar uzandığı söylenebilir. Konferansa katılanlar, uluslararası ticareti geliştirmenin yanı sıra, uluslararası ekonomik faaliyetler konusunda da bağlayıcı kuralları belirlemişlerdir (Steger, 2006, s.62). Ayrıca bu toplantıda üç yeni örgütün kurulması kararı da alınmıştır. "Uluslararası Para Fonu" (IMF), uluslararası ekonomik sistemin yönetimi için oluşturulmuştur. Daha sonra, "Dünya Bankası" olarak ismi değişecek olan "Uluslararası Yeniden İnşa ve Gelişme Bankası", başlangıçta Avrupa'nın savaş sonrasında yeniden inşası için kredi sağlamaya yönelik tasarlanmıştır. 1950'lerde ise bankanın amacı, gelişmekte olan ülkelerdeki çeşitli sanayi projelerine fon sağlayacak şekilde genişletilmiştir. Son olarak, 1947'de çok taraflı ticaret anlaşmalarını yapmak ve uygulamakla görevli küresel bir ticaret örgütü olarak "GATT" (Gümrük Tarifeleri ve Ticaret Genel Anlaşması) oluşturulmuştur. 1995'te GATT'ın yerine geçmek üzere, Dünya Ticaret Örgütü" (DTÖ) kurulmuştur (Steger, 2006, s.63).

Batıda doğan küreselleşme kavramı böylelikle kendisine sağlam bir ekonomik temel oluşturduktan sonra daha geniş alanlara yayılmaya başlamıştır. Batı'da gerçekleşen bu ekonomik işbirlikleri ve anlaşmalar, büyük bir özel sektörün doğmasını da hızlandırmıştır. Liberal ekonomik düzenin getirdiği avantajlarla endüstrileşme hızlanmış, büyük sermayeler oluşmuştur. Birçok sektörde tekelleşmenin başlangıcı da bu döneme rastlamaktadır.

Ulaşım ve iletişim araçları sayesinde dünyadaki coğrafi mesafeler zaman ve mekan anlamında küçülmüştür. Böylece, insanlar, uluslar ve kültürler arasındaki ilişkiler dünya ölçeğinde giderek yoğunlaşmıştır. Marshall McLuhan'ın dünyanın "küresel köy"e dönüştüğü söylemi çerçevesinde, insanlar kıtalararası toplumlarla bile sosyal, ekonomik ve kültürel ilişki kurabilir hale gelmiştir. Bu anlamda, günümüzde iletişim teknolojilerindeki ge-

lişmelere bağlı olarak "küresel kültür" adıyla gelişmekte olan Batı kültürünün, diğer ulus kültürlerini yoğun bir şekilde etkisi altına aldığından söz edilebilir (Giddens, 1998).

Küreselleşme kavramı her ne kadar ekonomik bir altyapıyla başlasa bile, bu altyapıyı koruyabilmek ve devamlılığını sağlayabilmek için insanların gündelik yaşantılarına, kültürlerine ve özel hayatlarına kadar sirayet etmiştir. Kültürel farklılıkların yanı sıra kendisine bir kültür oluşturmayı amaçlayan küreselleşme, insanların yemek alışkanlıkları, giysileri, alışveriş tercihleri gibi konularda genel bir eğilim yaratmaktadır.

Medya da tam burada devreye girmektedir. İnsanların yaşam tarzlarını tüketim kültürüne yönelik şekillendirmeleri kitle iletişim araçlarıyla insanlara empoze edilmektedir. Medya araçları içinde en büyük kitleye ulaşabilen televizyonlarda yayımlanan programlar bu etkiyi göstermektedir. Reklamalarda, dizilerde, yarışma programlarında ve hatta haberlerde bile tüketim toplumunun inşasında istenilen yaşam tarzları insanlara sunulmaktadır.

Son yıllarda toplumu derinden etkileyen yeni medya araçları ise gelecekte medyadan daha fazla olarak küreselleşmenin oldukça önemli bir aracı haline geldiği görülmektedir. Her geçen gün kullanım oranı artan yeni medya araçları, küresel ekonominin gelecek vaat eden enstrümanı olma yolundadır.

Reklamcılık ve Medya

1970'lerin ilk yarısında başlayan ve uzun süre devam eden yapısal ekonomik kriz ve kesif Japon rekabeti karşısında endüstriler ve işletmeler (özellikle otomobil) 1980'li yıllarda hızlı bir yeniden yapılanma ve değişim periyoduna girdiler. İkinci Dünya Savaşı sonrasında egemen üretim paradigması Fordizmi dönüştürmek amacıyla yeni teknoloji ve Japon üretim ve yönetim tekniklerini bünyelerine uyarlamaya başladılar. Bu dönüşüm ve yeniden yapılanma süreci kimi yazarlar tarafından, yaygın bir biçimde post-Fordizm olarak tanımlanan yeni üretim paradigmasının ortaya çıkışı olarak yorumlanmaktadır. Post-Fordizm, kitle üretimine esneklik, kalite ve vasıf gibi yeni özellikler ilâve ederek Fordizm'in kimi boyutlarını tersine çevirmektedir. Bu dönüşümden sonra üretim daha nitelikli hale gelmiş ve etkin pazarlama stratejilerine ihtiyaç duyulmuştur (Parlak, 1999, s.1).

Bu süreçte Japonya'nın dünya ekonomi piyasasında günümüzdeki konumuna gelinceye kadar yürütmüş olduğu ekonomik politikalarına benzer bir strateji yürüten Çin'de son yıllarda büyük atılımlar yapmıştır. Ucuz ve kalitesiz ürünler ile dünya pazarına giren Çin şirketleri, bir süre sonra kaliteli ürünler de üretmeye başladılar ve bazı sektörlerde tekel konumuna geldiler. Üretim konusunda Honkong'un ABD ile sözleşmesinin bitmesi sonrasında Çin adına büyük gelişmelerin yaşanması tesadüf değildir. ABD'nin üretim alanı olan Honkong sayesinde üretim stratejilerini öğrenen Çin, kısa sürede gerek küresel şirketlere üretim açısından sunduğu imkanlar ile üretim merkezlerini buraya çekmeleri, gerekse kendi üretim stratejilerini doğru şekilde belirleyerek aynı zamanda ihracat odaklı çalışmalarını neticesinde bu büyüme kısa sürede gerçekleşmiştir. Her ne kadar ideolojik açıdan küreselleşme kavramı Çin'e ters gibi görünse de Çin, dünyanın ekonomik gücü olma hedefi yolunda küresel argümanları doğru kullanmayı becermiştir.

İnsanların tüketim alışkanlıklarını değiştirerek büyük bir tüketim toplumu yaratmayı başaran küreselleşmenin temelinde büyük ekonomik güçlerin daha da büyüme arzuları gelmektedir. Reklamlar bu değişim en önemli aktörleridir. Reklamların tarihsel gelişim süreci şu şekilde sınıflandırılmaktadır (Leiss vd., 1990'dan aktaran Dağtaş 2003, s.80; Dağtaş, 2009, s.43-44):

- 1.Dönem (1890-1925) Ürün-Bilgi Formatı Dönemi
2. Dönem (1925-1945): Ürün-İmaj Formatı Dönemi
3. Dönem (1945-1965): Kişiselleştirme Formatı Dönemi
4. Dönem (1965- ...): Yaşam Tarzı Formatı Dönemi."

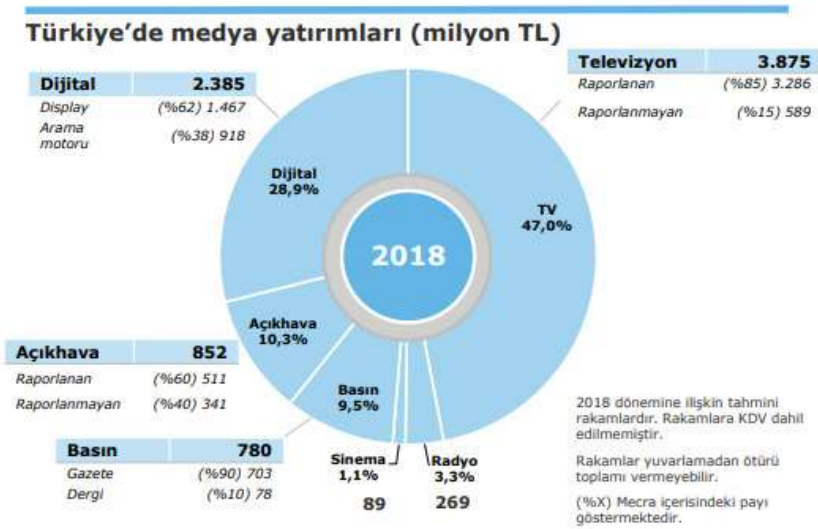
İlk dönemde reklamın ilgisi ürün üzerinedir. Bu süreçte reklam içeriklerinde sadece ürünle ilgili bilgiler bulunmaktadır. İkinci dönemde markalar oluşmuş ve bir marka imajı reklamlarla oluşturulmaya çalışılmıştır. Üçüncü dönemde reklamlar psikolojik odaklıdır. Mutluluk, eksiklik ve tatmin gibi duygular ön plandadır. Günümüzde ise reklamlar yaşam tarzı formatıyla bizlere sunulmaktadır.

Günümüzde yaşam, doğal çevreye ek olarak, gelişen teknolojiyle genişleyip güçlenen multidivansiyonel¹ bir çevrede sürdürülmektedir (Gökçe,

¹ *Multidivansiyonel; yazı, fotoğraf, ses gibi çok boyutlu yaygın tekniklerinin oluşturduğu bir çevre anlamına gelmektedir.*

1993, s.83-84). Reklamlar bu çevrede bütün argümanları en etkili şekilde kullanmaktadırlar. Ürünlerin kıyasıya rekabet ettiği piyasalarda bir adım öne geçebilmek için uygun reklam stratejilerine sahip olmak oldukça önemli bir avantaj olmaktadır.

Reklam verenler, reklam mecrası olarak istedikleri kitleye ulaşabilecekleri tüm araçları kullanmaya hazırdır. Reklam verenlerin öncelikli hedefi olabildiğince geniş kitlelere ulaşabilmektir. Medya araçları bu aşamada reklam sektörüne önemli bir zemin oluşturmaktadır.



Şekil 1. Reklamcılar Derneği Reklam Yatırımları Raporu

2018 yılında Reklamcılar Derneği'nin Türkiye’de medya yatırımları konusunda yapmış olduğu çalışmanın grafiği, şekil 1’de gösterilmektedir. Bu rapora göre televizyon reklamları %47’lik bir oranla en büyük reklam mecrasıdır. Televizyonun hemen ardından dijital reklamlar yaklaşık %29’luk bir oranla ikinci sırada yer almaktadır. Reklam mecraları içinde Sinema ve Açık hava mecralarının dışında kalan oldukça büyük bir bölüm medya araçlarına aittir. Medyanın reklam mecrası içindeki önemi bu araştırmada da görülmektedir.

Medya araçları içinde dijital reklamların kapsamında farklı kategoriler bulunmaktadır. Bu kategorilerin içinde de yeni medya araçları başı çekmektedir. İletişim ağlarının gelişmesi ve mobil cihazların yaygınlaşması ile birlikte insanların medya ihtiyaçlarını genellikle yeni medya aracılığıyla giderdikleri görülmektedir. Mobil cihaz kullanımının artmasına paralel olarak ta yeni medya kullanım yaş aralığının büyüdüğü de bir gerçektir.

Reklam stratejileri içinde hedef kitleden hedef bireye doğru uygulamaların oldukça başarılı olduğu bu dönemde veri madenciliği en önemli bilişim iş kollarından birisi haline gelmiştir. Kişiyeye özel reklam uygulamalarının sadece yeni medya araçlarında yapılabilmesi, etkinliği oldukça yüksek olan bu uygulama için altyapının geliştirildiği bir dönemden geçmekteyiz. Reklam sektörü için gelecek vaat eden bir alan olan yeni medya, aynı zamanda insanların medya ihtiyacını da üst seviyede karşılayan konuma gelmiştir.

Tüketim Kültürü

Sanayi devrimi sonrasında üretimin artması ve reklamcılık çalışmalarının hızlanmasıyla birlikte özellikle 1980 sonrasında "tüketim toplumu" adı verilmiştir. Tüketim kültürü ve ideolojisinin yaygınlık kazandığı bu dönemin en belirgin özelliğini ise Soner Yağlı (2006, s.6), "gündelik hayatın her alanını kuşatacak şekilde her şeyin tüketime uygun hale getirilmeye çalışılması" olarak tanımlanmaktadır.

Dünya üzerindeki ülkelerde yaşayan toplumlar yaşamsal alanda diğerlerine bağımlı hale gelmişlerdir. Meta üretimi parçalara ayrılıp her bir parçası belirli bir yerde üretilmektedir. En gelişmiş ülkelerde bile insanlar dışarıdan getirilen mallara bağımlı durumdadır ve yaşam biçimleri hızla değişmektedir. Örneğin araba üreten ülkeler araba yapımında kullanılan parçaların bir kısmını diğer ülkelerden satın almaktadırlar. Üretilen ürünlerin hacim ve hızına bağılı olarak tüketimin hızının da arttırılması zorunlu hale gelmiştir Tüketim hızının arttırılması bir dizi metanın ihtiyaç kategorisi içine sokulması ve bu üretilen meta ve hizmetlerin yeni mekanlarda satışa sunulmasını gerekli kılmıştır. Üretilen ürünlerin tüketiciye ulaşması için de tüketim mekanlarının çoğaltılması yoluna gidilmiştir (İçli 2001, s.166).

Böylelikle, tüketim toplumunda metalar yeni bir sembolik önem tarzı kazanmıştır. Daha da fazlası, giydiğiniz ya da giymediğiniz ne olduğunuzu ya

da toplumsal haritanın neresinde olduğunuzu tanımlamaya başlamıştır. Bugün sınıflar arası toplumsal geçişkenlik mümkünmüş gibi görünse de, bunun bir bedeli vardır. İnsanların gözünde arzu edilen toplumsal grubun içinde yer alabilmek için gereken geliri kazanma konusunda çok daha fazla baskı vardır. Bunu başarmak için bireyler ve aileler üzerinde çalışma ve harcama baskısı gittikçe yoğunlaşmaktadır. Günümüzde artık insanlar yaşanılanı sürdürebilmek için değil, tüketim mallarını alabilmek için çalışmaktadırlar. Aslında gittikçe artan bir biçimde, tüketim, çalışanlar için satın alma eylemi kadar, satın alma fikrini de güdü haline getirmektedir (Aydoğan, 2009, s.205).

Aynı zamanda tüketim kültürü, tüketicide satın aldığı ürün üzerinden bir kimlik edinme, birey olma ve özgürlüğe sahip olma yanılmasıyla yaşatılmaktadır. Eşdeyişle, tüketim toplumunun temelinde yer alan "mutluluk" tüketicide; "mutlu olmak için tüketmelisin, tükettikçe mutlu olmalısın" teması ile verilmekte ve bunun tüketiciler tarafından içselleştirilmesi beklenmektedir. Bu ise, doğrudan reklamlar aracılığıyla gerçekleşmektedir. Gerek hareketli ya da durağan oluşturulan reklamlarda gerekse görsel öğeler ve metinlerde tüketicide sunulan ürünler belli yaşam biçimlerine ilişkin göstergelerle kodlanmaktadır.

Banu Dağtaş (2003, s.183), reklamın tüketim toplumuna sunduğu değer ve ideolojilerin, ürün veya hizmetin tanıtımına baskın olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Tüketim toplumunda, boş zamanlar ve yaşam biçimleri reklamın ilgi alanı haline gelmiştir. Eşdeyişle, reklam, üretilenin duyurulmasından çok, tüketimin biçimlendirilmesine girişmektedir. Bunu yaparken bağlantıya geçtiği değerler ve bu değerleri yansıtsı biçimi dikkat çekmektedir. Reklamın bilinen bir tanımı da insanların satın alma davranışlarının değiştirilmesine yönelik çalışmalardır. Bu tanımla reklamların sosyolojik altyapıları, tüketim kültürünün oluşturulması açısından büyük önem taşımaktadır.

Medya ve Toplum

Küreselleşmenin temelleri ekonomik alanda atılsa bile sosyokültürel boyutu ile daha etkili hale gelmektedir. Post-fordist dönemde yeni üretim tekniklerinin yaygınlaşması ile büyük bir tüketim toplumu yaratılmış ve hem rekabetin artması hem de üreticiler için tüketicilerin şekillenmesi için reklamlar kullanılmıştır. Bu aşamada medya devreye girerek küreselleşmenin ürünlerini yaygınlaştırabileceği bir argüman olmuştur.

Gutenberg'in ilk matbaa makinesini icadından sonra bugünkü anlamıyla gazeteler yayımlanmaya başlanmış ve yazılı basın tarihsel süreçte gelişerek geçtiğimiz yüzyılda önemli bir güç ve meslek haline gelmiştir. Elektronik ürünlerin üretilmeye başlanmasıyla yirminci yüzyılın başlarında radyo yayıncılığı başlamış, bu da bir medya aracı olarak kullanılmıştır. Yine bu yüzyılın ortalarına doğru televizyon yayıncılığının başlaması günümüzdeki basın anlayışının en önemli temellerinden birisi olmuştur.

Günümüzde geleneksel medya adını verdiğimiz gazete, radyo ve televizyonlar tarihsel süreçte çok önemli işlevlere sahip olmuşlardır. Yeni medya hayatımıza girene kadar tek yönlü yayın yapan geleneksel medya araçları, siyaset, kültür, ekonomi ve bütün bunları içine alan küreselleşme kavramının şekillenmesinde önemli rol oynamıştır.

Tüketimin artması, reklamların giderek değer kazanması, medya araçlarının geniş kitlelere ulaşmaya başlaması ve toplumu yönlendirme gücünün artmasıyla birlikte kitle iletişim araçları karlı bir yatırım haline gelmişlerdir. Medya araçlarının hem karlı bir yatırım olması hem de sahiplerine kazandıracığı sosyal güç, büyük yatırımcıları buraya çekmiştir.

1970'lerde başlayan ve 1980'li yıllarda iyice belirginleşen süreçler, dünya genelinde yeni sağın ve beraberinde liberal politikaların yükselişini doğurmuştur. Bu süreçte tüm sektörlerde olduğu gibi medya alanında da yoğunlaşma artmıştır. Küçük ve orta büyüklükteki grupların birleşmesi ya da daha büyükler tarafından ele geçirilmesi şeklinde meydana gelen bu olgu, "tekelleri" ortaya çıkarmaktadır (Okuroğlu, 2012, s.30).

Tekelleşme eğilimi, sermaye birikiminin yetersiz olduğu tüm ülkelerde yaygındır. Öte yandan, sanayileşmiş ülkelerde de genellemeye girmemekle birlikte, medya tekelleşmesi sorunu vardır. Bu bağlamda, çoğu Kuzey Amerika kökenli "7 büyük şirket" (Disney, AOL Time, Warner, Sony, News Corporation, Viacom, Vivendi ve Bertelsman) ulusal sınırları aşarak küresel medya tekellerine dönüşmüştür (McChesney ve Schiller, 2003).

Bir yatırımcı için medya sektörüne girmenin avantajları, hükümete ve devlet bürokrasisine yakın olmanın ya da kamuoyuna yönelik oluşturulan etkinin kendisine sağlayacağı yararlarıdır. Bu çerçevede, medya sektörüne girmeyi çekici kılan başlıca nedenler şu şekilde sıralanabilir (Adaklı, 2001, s.155):

- (A)1.Kitle iletişim araçlarının dördüncü güç olduğu yaklaşımı, 2.Siyasal çevrelerde saygınlık ve baskı, 3. Toplumsal denetim.

- (B)1.Diğer sektörlerdeki riski sermayenin güvenceye kavuşturulması, 2.Kredi alımında ve devlet ihalelerinde söz sahibi olma.
- (C)1.Reklam harcaması yapmak yerine, gazete çıkarmak/radyo-televizyon kurmak, 2. Pazarlama, 2.Para ticareti.

1990'lı yıllarda kişisel bilgisayarların hızlı bir şekilde artması, internetin yaygınlaşmasıyla birlikte yeni bir medya aracının temelleri atıldı. Kişisel internet sitelerinin çoğalması, blog adı verilen sitelerin tüm kullanıcılara içerik oluşturma imkanı sağlamasıyla birlikte yeni medyanın şekli de belirmeye başladı. Sosyal medya sitelerinin kullanıcı sayısının gün geçtikçe artmasıyla yeni medya kavramı şekillenmeye devam etmektedir.

Sadece masaüstü bilgisayarlarla internete ulaşılabilen günlerden, dizüstü bilgisayarların ucuzlayarak yaygınlaşmasına, kablosuz internet teknolojisinin gelişmesinden akıllı cep telefonlarına ve telefon şebekelerinin internet servis sağlayıcıları olmaları durumuna kadar teknoloji alanındaki gelişmeler sayesinde her geçen gün kullanıcı sayısı artan internet yayıncılığı halen gelişmeye devam etmektedir. Açılan yeni sosyal paylaşım siteleri, mobil telefon uygulamaları ve mevcut sistemlerin sürekli kendini güncellemesiyle bu gelişmenin uzun süre devam edeceği görülmektedir.

Bu gelişme reklam verenlerin de dikkatini çekmektedir. Özellikle televizyon en büyük kitleye ulaşabilen medya aracıdır. Dolayısıyla reklam gelirleri en yüksek kitle iletişim aracıdır. Gazeteler de televizyondan sonra reklam gelirleri sıralamasında ikinci sıradadır. Üçüncü sırada internet reklamcılığı gelse bile gazete tirajlarının gün geçtikçe düşmesi ve internet kullanımının giderek artması nedeniyle ilerleyen süreçte bir yer değişikliği görülebilir (Ratem, 2013).

Son yıllarda televizyon ve internet bağımlılığı konusunda ciddi artışlar meydana gelmiştir. Bu gelişme medyanın insanların hayatının ne kadar içinde olduğunu gözler önüne sermektedir.

Tartışma ve Sonuç

Son yıllarda gerçekleşen yeniliklerle geçmişi ve şimdiyi farklı analiz ediyor ve isimlendiriyoruz. Yöntemde ve isimde farklılıklar olmasına karşın, ister bilgi çağı, ister elektronik çağ şeklinde tanımlansın; yaşadığımız dönemin "yeni bir çağ" olduğu yönünde uzlaşma bulunmaktadır. İçinde bulunulan

dönemde, enformasyon akışı insanı kuşatmış ve post-fordist evreyle birlikte yeni üretim ve istihdam biçimleri gündeme gelmiş ve tüketim kültürü kavramından söz edilmeye başlanmıştır (Dağtaş ve Dağtaş, 2009, s.51-52).

İkinci dünya savaşının ardından dünyadaki güç dengelerinin değişmesi, batıda büyük bir endüstrileşme gelişmesinin yaşanması, aynı zamanda doğuda Japonya'nın büyük bir ekonomik güç haline gelmesi ve ABD'nin siyasi gücünün artmasıyla birlikte dünyanın siyasi aktörleri şekillenmeye başlamıştır. Büyük ekonomik güce sahip olan devletler aynı zamanda dünyayı şekillendiren konuma da geçmişlerdir. Büyük ekonomilere sahip ülkelerin dünyayı şekillendirme amaçları; ekonomik ve siyasi çıkarları ile örtüşmektedir.

Küresel güçlerin aynı zamanda ülkelerden bağımsız hareket etmedikleri, aksine küreselleşmenin, birçok gelişmiş ülkenin ortak dışışleri ve ekonomik politikası olduğu görülmektedir. Bu durum sınırların ortadan kalkmasına, devletlerin ve işletmelerin faaliyet alanlarının oldukça geniş coğrafyalara yayılmasına neden olmaktadır.

Ekonomik küreselleşme ile küçük işletmeler birleşmişler veya büyükler tarafından ele geçirilmişlerdir. Sektörlerde belirleyici rol oynayanlar hep büyük aktörler olmuşlardır. İşletmelerin kurulurken devamlılık ve sürekli daha çok kar etme prensipleri gereğince acımasız bir ekonomik düzen oluşmuştur. Küreselleşmenin aktörleri aynı zamanda büyük işletmelerdir. Bu işletmeler değişik iş alanların var oldukları gibi ya doğrudan ya da dolaylı olarak medya alanına da girmişlerdir.

Büyük yatırımcıların medya alanında faaliyet göstermelerinin karlı bir iş olmasının yanı sıra insanların yaşam tarzlarını etkileyip değiştirebilecek ve dolayısıyla elinde bulundurduğu sektörleri canlı tutarak daha karlı hale getirecek bir silaha sahip olmasından ileri gelmektedir. Küresel güçlerin bu aşamada kendi içindeki döngüyü sağlayabilecek bir hamle yaptıkları da ortadadır. Medya işletmelerinin sahiplik yapıları, küresel güçlerin bu alana yatırım yapmaya başlamaları ile birlikte oldukça yoğun bir şekilde tartışılmıştır.

Küresel güçlerin yakın bir geçmişte geleneksel medyanın her alanında yatırım faaliyetinde bulunması ve kısa sürede büyük ekonomik güçleri ile sektöre hakim olmaları, siyasi açıdan da ülkelerin yönetiminde söz sahibi olmalarına neden olmuştur. Medya patronları, sahip oldukları kamuoyu oluşturma gücünü etkin şekilde kullandıklarında, her anlamda büyümüş-

lerdir. Bu durum, yeni medya araçlarının yaygınlaşmaya başlamasına kadar yoğun bir şekilde devam etmiştir. Yeni medyanın geleneksel medyadan en büyük farkı, içerik üretiminin geniş kitlelere yayılmış olmasıdır.

Yeni medya araçlarının sahiplik yapıları geleneksel medyadan oldukça farklıdır. Özellikle sosyal medya uygulamalarının kısa sürede yaygınlaşması ve kullanıcı sayılarının ciddi oranda artması, herkesin içerik üretebildiği bu ortamın önemli bir kitle iletişim alanı haline gelmesine neden olmuştur. Bu süreç oldukça kısa bir sürede gerçekleştiği için tekelleşme gibi bir durum söz konusu olamamıştır. Yeni medya düzenine dünyanın kısa sürede adapte olması, geleneksel medyanın da yeni medyada etkin bir rol üstlenmesi ile birlikte medya araçları dönüşüme başlamıştır.

Son yıllarda yaşanan “Arap Baharı” ve “Gezi Parkı Eylemleri” gibi birçok toplumsal harekette medyanın önemli bir rolü olmuştur. Geleneksel medya her ne kadar bu konuda otoriter medya görünümünde hareket etse de yeni medya, bu konuda büyük bir aşama kat etmiştir. Toplumsal olaylarda yeni medyanın etkisini gören küresel şirketler ve devletler, bu konuda kendisini yeniden konumlandırma gereği hissetmiştir.

Medya ve reklamcılık alanında yaşanan bu olayların odağında şüphesiz ekonomik kaygılar ön plandadır. Küreselleşmenin tek tip toplum hedefi ile çıktığı yolda oldukça başarılı olduğu görülmektedir. Günümüzde insanların yaşam tarzlarının birbirine benzemesi, bir tüketim toplumu yaratılması ve borçlu bir toplumun oluşmasının en büyük silahşor, kuşkusuz medyadır. Medya okuryazarlığının ders olarak okutulduğu günümüzde, küreselleşme konusu bu derslerin odağında yer almaktadır. Küresel güçler hedeflerini gerçekleştirebilmek adına gereken her şeyi yapacaktır. Küresel bir toplumun oluşması, küresel ekonominin sağlam bir şekilde ayakta durması ve küresel şirketlerin daha da büyümesi için geniş kitlelerin şekillendirilmesi en önemli husustur. Küresel güçlerin, geçmişte olduğu gibi gelecekte de bunun için medya araçlarını kullanacağı görülmektedir. Yeni medya araçlarının da hedef kitle ayırımında kolaylıklar sağlaması, küresel güçlerin son yıllarda odaklandığı konuların başında gelmektedir.

Sosyolojik ve psikolojik çalışmaları da kullanan küreselleşme, her dönem farklı bir sosyal etki ile kendini göstermektedir. Son yıllarda gösteriş tüketimi ve züppe etkisi adı verilen bazı tüketim alışkanlıkları ortaya çıkmıştır. Özellikle gelişmemiş ve gelişmekte olan ülkelerde daha sık görülen bu tüketim alışkanlıkları, medya araçları ile insanlara empoze edilmektedir.

Gösteriş tüketiminde düşük gelirli insanların çevrelerine durumlarının daha iyi göstermek amacıyla sahip oldukları imkanların üstünde harcama yapmaktadır. Züppe etkisinde ise yüksek gelirli insanların tüketim alışkanlıklarının düşük gelirli insanların taleplerinin tersi yönünde hareket etmesidir. Bu durumda hem düşük gelirli hem de yüksek gelirli insanların tüketim alışkanlıkları ile ilgili küresel güçlerin farklı senaryolar sergilediği görülmektedir. Küreselleşmenin hem düşük gelirli hem de yüksek gelirli insanlara ulaşabileceği en rahat yol ise medya araçlarıdır. Bu bağlamda küreselleşme, toplumun her katmanında var olmak istemektedir ve bunun için kullandığı tetikçi de şüphesiz medya araçlarıdır.

EXTENDED ABSTRACT

Triggers Of Globalization: Media

*

Volkan Yavuz

Hacı Bayram Veli University

With the increase in industrialization in the recent period, there has been a transition from the production society to the consumption society. At the point we have reached, large production facilities have been established with the help of technology, and mass production has become a method used by almost every industry. This increase in production caused the necessity to produce in direct proportion to consumption. This perspective was changed by the producers after a while and by increasing the consumption, it was evolved towards making more production and making the producers gain more. The promotion of products has been identified as the most effective way to increase consumption. In this process, advertising has become an important tool. Starting with the product-information format at the end of the 19th century, the advertising structures continued with the product-image period, the personalization format period and the lifestyle format period. In the last period called the lifestyle format, a format has been imposed on people through various communication tools, and people who live in this format are entering the hegemony of globalization. It is very difficult to avoid this in the age we live and in the society we live in.

Increasing the value of the media has increased the quality of communication tools, communication devices reaching almost every part of the world and being the most important channels of the advertising sector and high revenues. The media sector also appears to be a major employment area. The print media emerged after the invention of the printing press and has remained the most important mass media in the world for several centuries. Radio and television entered the lives of people, respectively, after the print media, the world's largest mass media until the 20th century. Television broadcasting has been popular with people in a short time. Since television broadcasting is done through waves, systems transferring these television images from the center to other regions have been established.

These systems later extended to satellite technologies and become today. Technologies used in television broadcasting have been improving day by day and television viewing rates have increased. This process was also the period when television was considered as an advertising medium. The advertising industry has always chosen the easiest way to reach its target audience. Television broadcasting has also become the most valuable medium of the advertising industry because it appeals to large audiences. Today, it still remains the most valuable advertising medium.

New media tools, which have emerged with the widespread use of computer and internet technologies, have increased the number of users in recent years and have become the second place after television in advertising investments. New media tools offer huge advantages for advertisers. One of these advantages is that it can easily reach the target audience and target individuals.

The fact that people are constantly interacting with media means creates a great advantage for the advertising industry. Thanks to the advertising industry that uses this situation, consumption cultures are shaped on a global scale. Creating a need for people is the basis of the consumption culture. In fact, the fact that people buy the products they don't need clearly shows how the consumption culture is shaped. There were quite different cultures around the world when communication tools were not common. In every society, people's daily lives and needs were determined. These needs varied greatly from society to society. With the development of communication and transportation technologies, local features started to decrease and global values began to develop gradually. It is one of the clearest facts of our day, where the daily lives of people in quite different geographies are increasingly similar.

In the work of McLuhan, he talked about the concept of "Global Village" in the middle of the last century. Today, everybody talks about how small the Earth is, and it can be easily spoken to people in any geography, instantly and visually. This situation ensures that people's lives and needs are similar. The concept of globalization comes into play at this stage. Creating a common global culture in the world and changing the consumption habits of people in this global culture are the main targets of globalization.

Large capital groups called global powers are constantly working to protect these powers and create slaves for themselves. That's why one of the

most important subjects of communication science is globalization. Globalization consists of an abstract concept. Those who serve this abstract concept do not even have an idea of what they serve. It is unthinkable that global powers are independent of states. States interact with each other in line with their relations. Large states use this business as a great advantage especially against small countries. Since the big states also have effective communication ways, they successfully carry out activities that will benefit them.

It is observed that the global powers invested in the media especially at this stage. These global powers can easily realize their goals through the media. Global powers can change the buying tendency of people through advertisements in media, as well as creating a life model for people with other contents. As long as this cycle continues, people under the influence of global powers earn money by working and spend it through the life model determined by global powers.

The determinants of the global culture are constantly in new pursuits. Even though there are some changes in practice, flashy lives are shown to low-income people due to the human fit and impose an idea that they may or may not be like them. It also offers alternatives to high-income people who can make a difference from low-income people. Globalization, which applies different strategies according to each income group, aims to be in every segment of the society. Media is undoubtedly the most effective tool used by globalization in doing so.

Kaynakça / References

- Adaklı, G. (2001). Yayıncılık alanında mülkiyet ve kontrol. (Der. B. Kejanlıoğlu, S. Çelenk ve G. Adaklı). *Medya Politikaları, Türkiye'de Televizyon Yayıncılığının Dinamikleri İçinde* (s.145-203). Ankara: İmge Yayınevi.
- Aydoğan, F. (2009). Tüketim kültürünün gölgesinde kentler. *Marmara Üniversitesi İİBF Dergisi*, 27(2), 203-215.
- Boratav, K. (2000). Emperyalizm mi? küreselleşme mi?. (Der. E. Ahmet Tonak). *Küreselleşme: Emperyalizm, Yerelcilik, İşçi Sınıfı*. Ankara: İmge Kitabevi
- Dağtaş, B. (2003). *Reklamı okumak*. Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Dağtaş B. (2009). *Reklam kültür toplum*. Ankara: Ütopya Yayınevi.

- Dağtaş, B. ve Dağtaş E. (2009). Tüketim kültürü, yaşam tarzları, boş zamanlar ve medya üzerine bir literatür taraması. (Der. B. Dağtaş ve E. Dağtaş) *Medya Tüketim Kültürü ve Yaşam Tarzları Türkiye Medyasından Örüntüler* içinde (s.27-75). Ankara: Ütopya Yayınevi:
- Giddens, A. (1998). *Modernliğin sonuçları*. (Çev. E. Kuşdil). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Giddens, A. (2010). *Modernite ve bireysel-kimlik geç modern çağda benlik ve toplum*. (1. Baskı), İstanbul: Say Yayınları
- Gökçe, O. (1993). *İletişim bilimine giriş*. Ankara: Turhan Kitabevi.
- Held, D. ve McGrew A. (2008). *Küresel dönüşümler büyük küreselleşme tartışması*. Ankara: Phoenix Yayınevi
- İçli, G. (2001). Küreselleşme ve kültür. *Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 25(2), 163-172.
- Kim, Y. Y. ve Bhawuk, D.P.S. (2008). *Globalization and diversity: contributions from intercultural research*. International Journal of Intercultural Relations.
- McChesney, Robert W. ve Dan S. (2003). *the political economy of international communications: Foundations for the emerging global debate about media ownership and regulation*. Genava. United Nations Research Institute for Social Development.
- Kutlu, E. (1998). *Dünya ekonomisi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Basımevi.
- Okuroğlu, S. (2012). Türkiye’de medya tekelleşmesinin ekonomisi ve medya siyasaları. (Ed. E. Dağtaş). *Küreselleşme, Medya, Toplum*. Ankara: BirGün Kitap
- Parlak, Z. (1999). Yeniden yapılanma ve post-fordist paradigmlar. *Bilgi Sosyal Bilgiler Dergisi*, 1(1), 83-102.
- Reklamcılar Derneği (2018). *Türkiye’de tahmini medya ve reklam yatırımları: 2018 yıl sonu raporu*. 07.09.2019 tarihinde <http://rd.Org.Tr/Assets/Uploads/Bf6ab5b5-0d86-4bc3-92a7-Da47c165cb61.Pdf> adresinden erişilmiştir.
- Setzer, M. (1997). *Ekonomik küreselleşme: Küreselleşmenin ekonomi ve teknoloji üzerindeki etkileri*. Ankara: SODEV Yayınları.
- Steger, Manfred B. (2006). *Küreselleşme*. Ankara: Dost Kitabevi.
- Tutal, N. (2006). *Küreselleşme iletişim kültürlerarasılık*. (1. Baskı) İstanbul: Kırmızı Yayınları

- Ratem (2013) *Türkiye Radyo ve Televizyon Yayıncıları Meslek Birliği sektör raporu*. 28.11.2019 tarihinde https://cb1c88d0-6fa4-44ce-be45-a0f84be05556.filesusr.com/ugd/0349e3_603840f8555a4a9aa8d6cd4946bac7c1.pdf adresinden erişilmiştir.
- Yağlı, S. (2006). Gündelik hayatımızda akıl tutulması: Medya uygulamalarında tüketim ideolojisinin izlerini sürmek. (Der. S. İçin Akçalı) *Gündelik Hayat ve Medya: Tüketim Kültürü Perspektifinden Okumalar*. İçinde (s.5-42). Ankara: Babil Yayınevi.

Kaynakça Bilgisi / Citation Information

- Yavuz, V. (2020). Küreselleşmenin tetikçisi: Medya. *OPUS–Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(22), 1460-1480. DOI: 10.26466/opus.647114

İlköğretim Matematik Eğitiminde Velinin Ev Ödevine Katılımı Tartışması¹

DOI: 10.26466/opus.658582

*

Fatma Erdoğan*

* Dr. Öğr. Üyesi, Fırat Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Elazığ/Türkiye

E-Posta: f.erdogan@firat.edu.tr

ORCID: [0000-0002-4498-8634](https://orcid.org/0000-0002-4498-8634)

Öz

Ev ödevi, öğrenme sürecine veli katılımını sağlayan doğal bir bağlantı yoludur. Ayrıca, matematik ödevlerine veli katılımı uluslararası alan yazında gündemde olan konulardan biridir. Bu çalışmada, öncelikle velinin ödev katılımı alan yazın tabanlı incelenmiş ve velinin ödev katılımına ilişkin teorik çerçeveden bahsedilmiştir. Sonrasında ise velinin matematik ödevine katılımıyla ilgili Türkiye’de ve dünyada yapılan çalışmalar irdelenmiştir. Bu inceleme sonucunda elde edilen sonuçlar araştırmacının önerileri ile desteklenerek sunulmuştur. Bu doğrultuda çalışmanın amacı, son yıllarda matematik eğitiminde sıklıkla vurgulanan velinin ödev katılımını alan yazın tabanlı inceleyerek eleştirel bir bakış açısı sağlamaktır. Dolayısıyla, bu çalışma matematik eğitiminde alana özgü bir yapıda kurgulanacak olan velinin matematik ödevine katılımı çalışmalarına ışık tutabilir. Alan yazında, velinin ödev katılımının çok boyutlu bir yapıda olduğu görülmüştür. Velilerin ödev katılımını ele alan araştırmaların çoğu öz-belirleme kuramını temel almaktadır. Bu teoriye göre veli katılımının veli kontrolü ve veli desteği olarak iki farklı türü vardır. İncelenen çalışma sonuçları velinin matematik ödevine katılımının öğrencilerin eğitimsel çıktıları üzerindeki etkileriyle ilgili karışık sonuçlar ortaya koymaktadır. Ayrıca, Türkiye’de velinin matematik ödevine katılımını ele alan çalışmaların oldukça sınırlı olduğu görülmüştür. Yapılacak çalışmalarda velinin matematik ödevine katılım yapısının araştırılması, hangi katılım türünün öğrenciler açısından daha iyi sonuçlar doğuracağı üzerine odaklanılması önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Matematik, Ev ödevi, Veli katılımı, Veli desteği, Matematik eğitimi

¹ Bu çalışmanın bir kısmı, 19-22 Haziran 2019 tarihlerinde Ankara’da düzenlenen VIth International Eurasian Educational Research Congress’de sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

Parental Involvement in Homework Discussions in Elementary Mathematics Education

*

Abstract

Homework is a natural connection path for encouraging parental involvement in learning. Also, parental involvement in math homework is one of the topics discussed in the international literature. In this study, firstly, parental involvement in homework was examined based on literature. In addition, theoretical framework for parental involvement in homework was mentioned. Later on, related to parental involvement in math homework, the studies in the world and Turkey were discussed. As a result of this review, the results were presented and supported by the researcher's suggestions. The aim of this study was to examine the parental involvement in math homework, which is frequently emphasized in mathematics education, based on literature and to provide a critical perspective in recent years. Thus, in the context of this study, in Turkey, it can shed light on parental involvement in math homework studies, which will be constructed in a field-specific structure in mathematics education. In the relevant literature, it seen that parental involvement in homework is a multi-dimensional structure. Most of the studies on parental involvement in homework are based on self-determination theory. According to this theory, there are two different types of parental involvement: Parental control and parental support. Studies report mixed results with regards to the effects of parental involvement in homework on children's educational outcomes. In Turkey, studies on parental involvement in math homework have been reported to be very limited. It is recommended to investigate the structure of the parental involvement in math homework, and to focus on which type of involvement will produce better results for the students.

Keywords: *Math, Homework, Parental involvement, Parental support, Mathematics education*

Giriş

Ev ödevi (ödev), öğretmenler tarafından öğrencilere verilen, okul dışı zamanlarda tamamlanması gereken görevlerdir (Cooper, 2001). Ödevler öğrencilerin öğrenmelerini ve akademik becerilerini geliştiren önemli bir yöntem olarak görülür (Fan, Xu, Cai, He, ve Fan, 2017; Silinskas ve Kikas, 2019b; Trautwein, 2007). Ayrıca, iyi tasarlanmış ödevler öğrencilerin yaşam boyu öğrenme becerilerini de geliştirir (Boonk, Gijsselaers, Ritzen, ve Brand-Gruwel, 2018; Fan vd., 2017). Öğrencinin ödevde yönelik çabası, ödev çıktılarının yordayıcısıdır (Trautwein ve Lüdtke, 2009). Matematik eğitimi alanında son yıllarda yapılan çalışma sonuçları ödevde yönelik çabanın aile gibi değişkenlerle ilişkili olduğuna dair kanıtlar sunmaktadır (Feng, Xie, Gong, Gao, ve Cao, 2019). Dolayısıyla, velinin ödevde katılımı, ödevin etkililiğine yönelik önemli bir faktördür (Dettmers, Yotyodying, ve Jonkmann, 2019). Bu bağlamda, mevcut çalışmada matematik ödevlerine veli katılımı ele alınarak, çeşitli boyutlarda irdelenmiştir.

Son yıllarda, politika düzenleyicilerin, uygulayıcıların ve eğitim araştırmacılarının veli katılımına yönelik ilgileri artmakta ve konuyla ilgili tartışmalar dikkat çekmektedir (Lerikkanen ve Pakarinen, 2019). Velinin ödevde katılımı da bu kapsamda tartışmaya açık bir durum ve araştırma alanı olarak kendini göstermektedir. Çünkü, ödev öğrenme sürecine veli katılımının geçişini sağlayan doğal bir bağlantı yoludur (Harris ve Goodall, 2008). Dolayısıyla, çocuğunun ödevine yardım etmek veli katılımının en tipik formudur (Silinskas ve Kikas, 2019b). Ancak, velinin ödevde katılımı ödev konusuna göre farklılaşabilir (Silinskas ve Kikas, 2019b; Xu, Du, Wu, Ripple, ve Cosgriff, 2018). Bu bağlamda, mevcut çalışmada velinin matematik ödevine katılımı alan yazın çerçevesinde incelenmiştir. Bunun temel nedeni, son yıllarda araştırmacıların özel bir konu alanı üzerine odaklanmanın önemine vurgu yapmalarındadır (Cunha, Xu, Rosario, ve Núñez, 2018; Xu, Fan, Du, ve He, 2017).

Matematik ödevlerine veli katılımı uluslararası alan yazında gündemde olan konulardan biridir (Dettmers vd., 2019). Ancak, Türkiye’de velinin ödevde katılımını ele alan çalışmalar sınırlıdır (Coşkun-Keskin ve Özer, 2016; Duru ve Çoğmen, 2017; Kırmızıgül, 2018; Özcan ve Göğebakan-Yıldız, 2017; Turan-Özpolat, Karakoç ve Kara, 2017; Şen ve Gülcan, 2012; Yar-Yıldırım, 2018). Bu çalışmalarda, ilkokul (Ok ve Çalışkan, 2019;

Şen ve Gülcan, 2012; Turanlı, 2009; Turan-Özpolat vd., 2017), ortaokul (Kırmızıgül, 2018; Yar-Yıldırım, 2018), hem ilkokul hem ortaokul (ilköğretim) seviyesinde (Coşkun-Keskin ve Özer, 2016; Duru ve Çoğmen, 2017; Özcan ve Göğebakan-Yıldız, 2017) öğrenim gören öğrenci velilerinin ödevlere yönelik görüşleri ve velilerin ödevlerdeki rolleri incelenmiştir. Çalışmalarda veliler öğrencilere ödev yapma sürecinde yardım ettiklerini belirtmişlerdir (Coşkun-Keskin ve Özer, 2016; Kırmızıgül, 2018; Şen ve Gülcan, 2012; Turan-Özpolat vd., 2017; Yar-Yıldırım, 2018). Ayrıca yapılan araştırmalarda, velilerin ödevlere yönelik bazı sorunlarla karşılaştığı vurgulanmıştır. Buna göre, veliler ilkokul öğrencilerinin ödevi yapmak istememelerini en büyük sorun olarak görmektedir (Duru ve Çoğmen, 2017). Ortaokul seviyesinde çocukları olan veliler ise çocuklarının ödev konusunu anlamamalarını sorun olarak ifade etmiştir (Kırmızıgül, 2018; Duru ve Çoğmen, 2017). Bunlara ek olarak, veliler öğretmenlerden ödev konusunda yeterince destek almadıklarını belirtmiştir (Özcan ve Göğebakan-Yıldız, 2017; Turanlı, 2009). Türkiye’de yapılan çalışmalarda görüşmeler (Coşkun-Keskin ve Özer, 2016; Ok ve Çalışkan, 2019; Turan-Özpolat vd., 2017; Yar-Yıldırım, 2018) veya anket formu (Duru ve Çoğmen, 2017; Kırmızıgül, 2018; Özcan ve Göğebakan-Yıldız, 2017; Şen ve Gülcan, 2012; Turanlı, 2009) aracılığıyla velilerin ödevlere yönelik görüşleri alınmıştır. Ancak, çalışmalarda teorik çerçeveler göz önüne alınarak velinin ödev katılımının incelenmediği görülmektedir. Ayrıca, çalışmalarda özel bir konu alanı yerine (Matematik, fen bilgisi gibi) genel olarak ödevlerle ilgili veli görüşleri alınmıştır. Matematik ödevlerine yönelik veli görüşlerini ve katılımlarını inceleyen çalışmaların (Kırmızıgül, 2018; Özcan ve Göğebakan-Yıldız, 2017) sınırlılığı dikkat çekmektedir.

Bu çalışmanın amacı, ilköğretim matematik eğitiminde velinin ödev katılımını alan yazın ışığında tartışarak, eleştirel bir bakış açısı sağlamaktır. Çalışmada, matematik konu alanı üzerine odaklanılmıştır, çünkü diğer konu alanlarıyla kıyaslandığında matematiği öğrenmek ve anlamak daha fazla çaba gerektirir (Marsh vd., 2016). Bu nedenle, öğrencilerin ödevlerinde en çok yardıma ihtiyaç duydukları konuların başında matematik gelmektedir (Silinskas ve Kikas, 2019a). Çalışmada, özellikle ilköğretim matematik eğitimi seviyesinin ele alınma sebeplerinden biri, yapılan meta-analiz çalışmalarının, velinin matematik ödevine katılımının özel-

likle ilköğretim seviyesinde yoğunlaştığını göstermesidir (Cooper, Robinson ve Patall, 2006; Fan vd., 2017). Ayrıca, ortaöğretim seviyesindeki öğrencilerin matematik ödevlerinde velilerden yardım alma düzeyinin azaldığı belirtilmiştir (Boonk vd., 2018; Xu ve Corno, 2003). Çünkü, ilerleyen matematik konularında veliler yeterli matematik bilgisine sahip olmaya bilir (Knapp, Landers, Liang ve Jefferson, 2017). Tüm bunların yanında, ilköğretim seviyesindeki matematik eğitiminin daha üst düzeydeki matematik eğitime temel oluşturacağı düşünülmektedir. Belirtilen nedenlerden dolayı, bu çalışma ilköğretim matematik eğitiminde alana özgü bir yapıda kurgulanacak olan velinin matematik ödevine katılımı çalışmalarına ışık tutabilir. Çalışma içeriğinin, velinin matematik ödevine katılımıyla ilgili kapsamlı ve etkili çalışmalar yapılmasına katkıda bulunacağı düşünülmektedir. Belirtilen gerekçeler doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

- Matematik ödevlerinin önemi nedir?
- Velinin ödevine katılımı nedir?
- Velinin ödevine katılımına yönelik teorik çerçeve nedir?
- Velinin matematik ödevine katılımına ilişkin çalışmalar ne tür sonuçlar ortaya koymaktadır?

Yöntem

Model

Mevcut çalışma, ilköğretim matematik eğitiminde velinin ödevine katılımını alan yazın ışığında tartışmayı amaçlayan kuramsal analitik bir çalışmadır. Kuramsal analitik araştırmalar, bilgi edinmek amacıyla bilgi aramaya odaklanır ve bilginin derlenmesini içerir (Neel, 1981). Dolayısıyla, derleme şeklinde tasarlanan bu çalışmada, velinin matematik ödevine katılımına ilişkin mevcut durum betimlenmiş, genel bir perspektif çizilerek eleştirel bir analiz gerçekleştirilmiştir.

Süreç

Çalışmada nitel veri toplama yöntemlerinden biri olan doküman incelemesi kullanılmıştır. Dokümanlar bir araştırmacı için hazır bilgi kaynağıdır. Dokümanlarda bulunan veriler betimleyici bilgi sunabilir, tarihsel bir anlayış önerebilir, değişim ve gelişimin takip edilmesini sağlayabilir. Doküman analizinin en büyük avantajlarından birisi de veri kaynağının nesnel olmasıdır (Merriam, 2018). Dokümanlar belirlenirken amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Patton (1990) ölçüt örnekleme için belirli kriterleri önceden sağlayan durumlar ifadesini kullanmıştır. Bu bağlamda, alan yazında yer alan çalışmaların seçiminde velinin ödevine katılımını konu edinmesi, matematik ödevlerini içermesi, ilköğretim seviyesini kapsamaya ölçüt olarak belirlenmiştir. Belirlenen ölçütler çerçevesinde “ev ödevi, veli katılımı, matematik eğitimi, matematik” anahtar kelimeleriyle veri tabanlarında (Web of Science, ERIC, PsycINFO, ULAKBİM Sosyal Bilimler Veri Tabanı, Asos Index, Google Scholar) tarama yapılmıştır. Epstein’in (1987) veli katılımına yönelik temel oluşturan çalışması referans alınarak günümüze kadar yapılan çalışmalarda velinin matematik ödevine katılımının nasıl ele alındığı, önemsendiği irdelenmiş, eleştirel bir bakış açısıyla sunulmaya çalışılmıştır. Uluslararası alan yazında velinin ödevine katılımını içeren meta-analiz çalışmaları (Boonk vd., 2018; Fan vd., 2017; Patall, Cooper ve Robinson, 2008; Vasquez, Patall, Fong, Corrigan ve Pine, 2016) incelenerek matematik ödevlerini ele alan çalışmalar ve 2019 yılında yapılan çalışmalar tartışılmıştır. Ulaşılan ulusal ve uluslararası çalışmalar alt problemler kapsamında incelenerek, ortaya çıkan bileşenlerin ortak yönleri ve farklılıkları açıklanmıştır. Böylelikle, velinin matematik ödevine katılımıyla ilgili bilgi sunmayı amaçlayan bir çalışma ortaya konmaya çalışılmıştır.

Bulgular

Matematik Ödevi

Bu çalışmada özel bir konu alanı olarak matematik ödevlerinin seçilmesinin bazı nedenleri vardır. Öncelikle, son yıllarda ödev üzerine yapılan

çalışmalarda alana özgü yaklaşımın benimsenmesi vurgulanmakta ve çalışmalar bu doğrultuda yürütülmektedir (Cunha vd., 2018; Jay, Rose, ve Simmons, 2018; Silinskas ve Kikas, 2019a, 2019b). Bu konuda, Patall vd. (2008), gerçekleştirdikleri meta-analiz çalışmasında velinin ödev katılımının öğrenci çıktıları üzerindeki etkisinin konu içeriğine göre değiştiği sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca, son yapılan çalışmalar, velinin matematik ödevlerine katılım seviyesini yükseltmenin oldukça zor olduğunu ortaya koymaktadır (Jay vd., 2018; Patall vd., 2008).

Matematik öğrenciler açısından endişe verici konulardan biri olmaya devam etmektedir (OECD, 2014; Şengül ve Dereli, 2013). Öğretmenlerin en çok ödev verdiği konulardan biri matematiktir (Sun, Du, ve Xu, 2018; Xu, 2015, Xu vd., 2017). Öğrenciler ödev yapma zamanlarının büyük bölümünü matematik ödevlerine ayırmaktadır (Fernández-Alonso, Suárez-Álvarez ve Muñiz, 2016; Sun vd., 2018; Xu, 2015; Xu vd., 2018). Ayrıca, öğrenciler fizik, biyoloji, tarih gibi derslerden ziyade matematik konularında velilerinin daha sık yardım ettiklerini bildirmektedir (Trautwein ve Lüdtke, 2009).

Velinin matematik ödevine katılımı uluslararası alan yazında gündemde olan araştırma konularından biridir. Çünkü, matematik ödevini yapmak hem öğrenci hem veli açısından zor bir görev olarak görülmektedir (Karbach, Gottschling, Spengler, Hegewald, ve Spinath, 2013; Xu vd., 2017). Ayrıca, matematik ödevleri, öğrencilerin plan yapma, zor görevlerde ısrarlı olma, motivasyon, öz-düzenleme yeteneklerini daha çok işe koşmalarını gerektirir (Sun vd., 2018; Yang ve Xu, 2018). Dolayısıyla, matematik konu alanının ödev kapsamında önemli bir araştırma alanı olduğu söylenebilir. Dünyada yaşanan gelişmeler hakkında bilgi olma açısından mevcut çalışmada velinin matematik ödevine katılımına yönelik bilgi sunmak yararlı görülmektedir.

Velinin Ödev Katılımı

Eğitim araştırmalarında veli katılımı, akademik başarı üzerindeki etkilerinden dolayı ilgi çeken konulardan biridir (Boonk vd., 2018). Ancak, veli katılımı hakkında araştırmacıların uzlaştığı ortak bir tanım bulunmamaktadır. Bu konuda, Grolnick ve Slowiaczek (1994) veli katılımını “velinin kaynakları çocuğa adanması” (*the dedication of resources by the parent to the*

child) olarak tanımlarken, LaRocque, Kleiman ve Darling (2011) veli katılımını, velinin çocuklarının eğitiminde yer alması olarak ifade etmektedir. Baker'a (2015) göre veli katılımı, velilerin çocuklarının akademik başarılarına katkı sağlamak amacıyla çocuklarının eğitim-öğretim sürecine dahil olmalarıdır. Veli katılımı araştırmacılar tarafından farklı şekillerde ifade edilse de, tanımlardaki ortak nokta velinin çocuğunun eğitim-öğretim faaliyetlerine destek olmasıdır.

Bazı araştırmacılar ise, veli katılımının özel bir tanımını yapmak yerine veli katılım türleri üzerine odaklanmışlardır (Boonk vd., 2018; Epstein, 1987). Bu konuda Boonk vd. (2018) araştırmacıların veli katılımını farklı boyutlarda ele aldığını, bu farklılığın veli katılımıyla ilgili yığılmalı bilgi birikiminin oluşmasında zorluk yarattığını belirtmişlerdir. Araştırmacılar (Boonk vd., 2018; Epstein, 1987) veli katılımında farklı göstergeler kullanan çalışmalarda veli katılım türünü iki ana kategoride gruplamışlardır: Ev tabanlı katılım (*Home-based involvement*) ve okul tabanlı katılım (*School-based involvement*). Ev tabanlı veli katılımında, velinin evde eğitim ve öğrenmeyle ilgili destek sağlaması söz konusudur. Veli çocuğuyla okul konuları hakkında iletişim kurar, çocuğunun ilerlemesini izler, öğrenme etkinliklerinde yönlendirici olur ve ödevlerine yardım eder. Çocuğun akademik başarısına yönelik veli beklentileri de ev tabanlı veli katılımı kategorisinde değerlendirilebilir. Okul tabanlı veli katılımında, velinin öğretmenle iletişim kurması ve okulla ilgili faaliyetlere katılması gibi etkinlikler gerçekleşir. Öğrencinin akademik başarısı ve veli katılımı arasındaki ilişki göz önüne alındığında, ev tabanlı ve okul tabanlı veli katılımı boyutları arasındaki ayırım önemlidir.

Veli ödev katılımı ev tabanlı katılım türüne girmektedir (Dettmers vd., 2019; Gonida ve Cortina, 2014). Ev-tabanlı veli katılımının öğrenci başarısına nasıl katkıda bulunduğunun daha iyi açıklığa kavuşturulması için velinin ödev katılımı son zamanlarda araştırmacıların yoğun bir şekilde dikkatini çekmektedir (Boonk vd., 2018; Dettmers vd., 2019; Feng vd., 2019; Gonida ve Cortina, 2014; Moroni, Dumont, Trautwein, Niggli, ve Baeriswyl, 2015; Patall vd., 2008, Xu vd., 2017; 2018). Ödevler çoğunlukla velilerin çocuklarının öğrenim hayatlarına katılımlarını arttırmak amacıyla kullanılır (Jay vd., 2018). Ayrıca, velinin ödev katılımı öğrenci başarısını yükseltmek için önemli bir strateji olarak görülmektedir (Dumont, Trautwein, Nagy, ve Nagengast, 2012; Patal vd., 2008). Bu konuyla ilgili

olarak, Cooper (2001) ödevin öğretimsel amaçlarının dışında veli-öğrenci, veli-okul iletişimini sağlamaya hizmet ettiğini belirtmektedir. Ödev yapma sürecinde veliler çocuklarına sıklıkla yardım eder (Moroni vd., 2015; Patall vd., 2008). Dolayısıyla, ödevin veliler ve çocukları üzerinde etkileri vardır. Bu nedenle ödev hem pedagojik hem sosyokültürel açıdan önemlidir (Williams ve Williams, 2019).

Velinin Ödeve Katılımına Yönelik Teorik Çerçeve

Velinin ödeve katılımını ele alan çalışmalarda çoğunlukla öz-belirleme kuramı (*self-determination theory*) temel alınır (Ryan ve Deci, 2000). Ryan ve Deci (2000) öz-belirleme kuramıyla bireyin yeterlik (*competence*), ilişki (*relatedness*) ve özerklik (*autonomy*) şeklindeki temel psikolojik ihtiyaçlarını açıklamışlardır. Dolayısıyla, öz-belirleme kuramı motivasyon ve bireyin psikolojik ihtiyaçlarını açıklayan bir kuramdır. Öz-belirleme kuramına dayanan çalışmalarda velinin ödeve katılımı iki boyutta ele alınmıştır: Veli kontrolü (*parental control*) ve veli desteği (*parental support*) (Dumont vd., 2012; Moroni vd., 2015; Núñez vd., 2015, 2017; Pomerantz, Moorman, ve Litwack, 2007; Silinskas ve Kikas, 2019a, 2019b).

Kontrol edici davranışlar veli tarafından çocuğa, özel bir hedefe yönelik, baskı kurmayı içerir (örneğin, ödevini güzel yap). Veli öğrenciye yardımda bulunduğu süreç boyunca çocuğu yönlendirmede emirler ve direktifler kullanır (Pomerantz vd., 2007). Ödev durumlarında veli kontrolü, öğrencilerin verilen görevi tamamlamalarına yönelik öğrenci üzerine uygulanan baskı ve kontrol olarak tanımlanabilir (örneğin, öğrencinin verilen ödevi tamamlayıp tamamlamadığını kontrol etmek, öğrenci yardım istemeden ödevine karışmak, ödev yapılmazsa çocuğu cezalandırmak) (Dumont vd., 2012; Moroni vd., 2015; Núñez vd., 2015; 2017; Pomerantz vd., 2007; Silinskas ve Kikas, 2019b).

Veli desteği ise ödev yapma sürecinde çocuğa destek ve cesaretlendirme sağlamaktır (örneğin, çocukların ödev yaparken ihtiyaç duydukları desteğe duyarlılık, çocuk tarafından talep edildiğinde problem çözmeye yardım etme, çocuk yardım istemeden ödevine katılmama ama yardıma gerek duyduğunda yardım etme). Veli desteğinde, çocuğun performansı, çabası ve ilerlemesi övülür, veli çocuğa okul ve ödev performansını önemseydiğini bildirir (Dumont vd., 2012; Moroni vd., 2015; Núñez vd., 2015;

2017; Pomerantz vd., 2007; Rogers, Theule, Ryan, Adams, ve Keating, 2009; Silinskas ve Kikas, 2019b). Böylece, velinin ödev desteği çocuğun matematik ödevlerinde kendine daha fazla güvenmesini sağlar (Yenilmez, 2006).

Veli desteği genel olarak içeriğe yönelik destek (*Content-oriented Support*) ve özerkliğe yönelik destek (*Autonomy-oriented Support*) şeklinde iki alt boyutta ele alınmaktadır (Moroni vd., 2015; Xu vd., 2017, 2018). Velinin içeriğe yönelik desteği çocuğun ödevini yaparken ailesinin konu ile ilgili yardım etmesi ve anlamadığı noktalarda ailenin çocuğuna kavramsal bilgileri açıklamasıdır (Xu vd., 2017). Özerkliğe yönelik destek, çocuğun çevresini keşfetmesine izin verme, problem çözme sürecinde aktif rol almasını sağlama ve cesaretlendirme olarak ifade edilir (Pomerantz vd., 2007). Velinin çocuğuna sağladığı özerklik desteği, çocuğun seçimlerine/fikirlerine saygı duymayı, bağımsız seçimler yapması için fırsatlar sunmayı, kontrol edici bir dil kullanmaktan sakınmayı ve özerk bir aile ortamı sunmayı gerektirir (Moroni vd., 2015). Ödev bağlamında, özerkliğe yönelik destek problemleri velinin çözmesi anlamına gelmemekle birlikte çocuk talep ettiğinde destek olmayı, konuları tartışmayı, ipucu ve fikir vermeyi içerir. Özellikle, okul ortamında olumsuz deneyimler yaşamış öğrenciler özerkliğe yönelik destek sayesinde becerilerini geliştirip motivasyonlarını arttırabilirler (Silinskas ve Kikas, 2019a). Xu vd. (2017) tarafından özerkliğe yönelik destekle içeriğe yönelik desteğin farklı iki yapı olarak ele alınıp alınamayacağı üzerine çalışmaların sürdürülmesi gerektiği belirtilmiştir.

Velinin Matematik Ödevine Katılımına İlişkin Çalışmalar

Veli katılımı ile ilgili yapılan tartışmalar uzun yıllardır devam etmektedir. Ancak, son zamanlarda veli katılımıyla ilgili çalışmaların ödev katılıma gibi özel bir alana yoğunlaştığı görülmektedir (Fernández-Alonso, Álvarez-Díaz, Woitschach, Suárez-Álvarez ve Cuesta, 2017). Ayrıca, velinin ödev katılıma odaklanan çalışmalar matematik gibi özel bir konu alanı bağlamında yürütülmektedir (Cunha vd., 2018; Silinskas ve Kikas, 2019a, 2019b). Bu çalışmada, velinin matematik ödevine katılımını farklı boyutlarda ele alan çalışmalar üç başlıkta sunulmaktadır.

Velinin matematik ödevine katılımı ile öğrencinin matematik performansı arasındaki ilişki

İlk grupta yer alan çalışmalarda velinin matematik ödevine katılımı ile öğrencinin matematik performansı arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışmalarda velinin matematik ödevine katılımının öğrencinin matematik performansı üzerindeki etkisiyle ilgili farklı sonuçlar ortaya konulmuştur. Olumlu sonuçlar ortaya koyan çalışmalarda, veli katılımı öğrencinin yüksek matematik performansının önemli bir yordayıcısı olarak belirlenmiştir (Castro vd., 2015; Moon ve Hofferth, 2016). Castro vd. (2015) meta-analiz çalışmalarında velinin ödev katılımının öğrencilerin matematik başarılarıyla anlamlı düzeyde ilişkili olduğunu, ancak etki büyüklüğünün çok küçük olduğunu saptamışlardır. Otani (2019) çalışmasında velinin matematik ödevine katılımının öğrenci başarısıyla pozitif ve anlamlı düzeyde ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Buna göre, öğrenci matematik ödevini yaparken velinin ödev hakkında öğrenciyle iletişim kurup, onu izlemesi matematik başarısı üzerinde etkilidir. Matematik ödevlerine yönelik veli görüşlerini inceleyen Özcan ve Göğebakan-Yıldız (2017) ve Kırmızıgül'ün (2018) çalışma sonuçlarına göre veliler ödevlerin matematik başarısını olumlu etkilediğini düşünmektedir. Ayrıca, veliler çocuklarına matematik ödevlerini yaparken destek olduklarını bildirmişlerdir.

Olumsuz sonuçlar ortaya koyan çalışmalarda ise, velinin matematik ödevine katılımıyla öğrencinin matematik başarısı arasındaki ilişkinin anlamlı ve negatif olduğu saptanmıştır (Cunha vd., 2018; Domina, 2005; Lee ve Bowen, 2006; Patall vd., 2008; Silinskas, Niemi, Lerkkanen, ve Nurmi, 2013). Patall vd. (2008) velinin ödev katılımıyla matematik başarısı arasında negatif ilişki bulmuştur. Bu durum, veli katılımının farklı formlarının farklı sonuçlarıyla ilgili olabilir. Veli, matematik bilgi düzeyine göre ödevin içeriğine yönelik katılım sağlarsa, bu durumun öğrencinin matematik başarısı üzerine pozitif etkisi vardır. Ancak, veli öğrencinin ödevini tamamlamasını basit bir şekilde izlerse bu durumda öğrencinin matematik başarısı üzerinde negatif etkisi oluşur (Jay vd., 2018). Ayrıca, bazı çalışmalarda velinin matematik ödevine katılımı ile çocuğun matematik başarısı arasında anlamlı bir ilişkili bulunmamıştır (Pezdek, Berry ve Renno, 2002). Bu konuda, Pezdek vd. (2002) tarafından yapılan çalışma sonuçları

velinin matematik ödevine yardım için harcadığı zaman ile çocuğun matematik performansının ilişkili olmadığını göstermiştir.

Velinin matematik ödevine katılımıyla ilgili çalışma sonuçlarında çelişkiler görülmektedir. Araştırmacılar, bu çelişkinin nedenini farklı ölçme araçlarının ve farklı veli katılımı tanımlarının kullanımı olarak görmektedir (Otani, 2019; Silinskas ve Kikas, 2019a). Velinin matematik ödevine katılımını farklı açılardan ele alan araştırma sonuçları farklılaşmaktadır (Örneğin, velinin matematik ödevine katılımını Otani (2019) izleme ve iletişim açısından değerlendirirken, Silinskas vd. (2013) izleme, Silinskas ve Kikas (2019a) ise destek ve kontrol olarak değerlendirmiştir). Belirtilen nedenlerden dolayı, araştırma sonuçlarını genelleştirerek yorumlamak zorlaşmaktadır (Boonk vd., 2018; Otani, 2019).

Velinin matematik ödevine katılım türlerinin eğitimsel çıktılara etkisi

İkinci grupta yer alan çalışmalarda velinin matematik ödevine katılım türlerinin eğitimsel çıktılar üzerine etkileri incelenmiştir. Yapılan çalışmalarda dikkat çekici bir unsur velilerin sosyo-ekonomik ve bilişsel durumlarına ilişkindir. Çalışmalarda veli seçimlerinde homojen yapı oluşturacak şekilde şehirsiz ve kırsal kesimden örneklem seçildiği, velilerin anne veya baba olma durumları, eğitim seviyeleri betimsel olarak sunulmuş ancak veriler bu değişkenlere göre analiz edilmemiştir. Veriler ölçeklerdeki öz-bildirimlere dayalı olarak ilişkisel veya yapısal eşitlik modeliyle analiz edilmiştir. Veli seçiminde en önemli kriter olarak veliye çocuğunun matematik ödevine yardım edip etmediği sorulmuştur. Dolayısıyla, veli özelliklerinin matematik ödevine katılıma etkisi gelecekte araştırılması gereken konulardan biri olarak görülmektedir. Velinin matematik ödevine katılım türlerinin eğitimsel çıktılara etkisi genel bir perspektif sunularak öncelikle Tablo 1’de gruplanmış ve sonrasında açıklanmıştır.

Öncelikle, velinin ödev katılımlarından biri olan veli kontrolüne ilişkin çalışma sonuçları irdelenmiştir. Buna göre, çalışmalarda öğrenciler tarafından algılanan veli ödev kontrolünün öğrencinin matematik başarıyla negatif ilişkili olduğu bulunmuştur (Boonk vd., 2018; Domina, 2005; Dumont vd., 2012; Karbach vd., 2013; Levpušček ve Zupančič, 2009; Núñez vd., 2015; 2017; Silinskas ve Kikas, 2019b; Xu vd., 2018).

Tablo 1. Velinin matematik ödevine katılım türlerinin eğitimsel çıktılara etkisine ilişkin sonuçlar

Katılım türü	İncelenen çıktı	Yazarlar	Etki/İlişki	
			Olumlu /Pozitif	Olumsuz /Negatif
Kontrol	Matematik başarısı	Boonk vd. (2018) Domina (2005) Dumont vd. (2012) Gonida ve Cortina (2014) Karbach vd. (2013) Levpušček ve Zupančič (2009) Núñez vd. (2015, 2017) Silinskas ve Kikas (2019b) Xu vd. (2018)		X
	Sorumluluk ve özerklik	Fernández-Alonso, Suárez-Álvarez ve Muñiz (2015)		X
	Motivasyonel (öz-kavram, görev sürekliliği)	Dumont vd. (2012) Levpušček ve Zupanic (2009) Rogers vd. (2009) Silinskas ve Kikas (2019b) Xu vd. (2018)		X
Destek	Matematik başarısı	Boonk vd. (2018) Dumont vd. (2012) Fernández-Alonso vd. (2016) Fernández-Alonso vd. (2017) Núñez vd. (2015) Rogers vd. (2009) Sheldon ve Epstein (2005) Silinskas vd. (2015) Trautwein ve Lüdtke (2009) Vasquez vd. (2016)	X	
	Motivasyonel (öz-kavram, görev sürekliliği)	Núñez vd. (2015) Patall vd. (2008) Silinskas ve Kikas (2019b)	X	
Özerkliğe yönelik destek	Matematik başarısı	Dumont vd. (2012) Feng vd. (2019) Fernández-Alonso vd. (2015) Gonida ve Cortina (2014) Martinez (2011) Xu vd. (2017, 2018)	X	
İçeriğe yönelik destek	Motivasyonel (öz-kavram, görev sürekliliği)	Martinez (2011)	X	

Yapılan araştırmalarda, velinin bilişsel boyutundan ziyade öğrenci ve/veya velilerin öz-bildirim sonuçları ilişkisel açıdan değerlendirilip, kontrol edici veli katılımının matematik başarısıyla negatif ilişkisi ortaya konulmuştur. Genel olarak, algılanan veli ödev kontrolü ne kadar yüksekse öğrencinin matematik başarısının o kadar düşük olduğu söylenebilir.

Velinin kontrol edici ve müdahaleci şekilde matematik ödevlerine katılımının öğrencinin matematik başarısını yordamadığı bulunmuştur (Gonida ve Cortina, 2014). Ayrıca, bu tür veli katılımının öğrencinin sorumluluk ve özerkliğini azalttığı belirlenmiştir (Fernández-Alonso vd., 2015). Velinin ev ödevi sürecinde çocuğa baskı uygulaması aynı zaman çocuğun matematik öz-kavramı, öz-yeterliği ve amaç oryantasyonu ile negatif ilişkili bulunmuştur (Dumont vd., 2012; Levpušček ve Zupanic, 2009; Rogers vd., 2009; Silinskas ve Kikas, 2019b). Dumont vd. (2012) velinin matematik ödevini kontrol edici davranışlarının öğrencilerin matematik öz-kavram becerilerinin gelişimini engellediğini belirtmiştir. Velinin kontrol edici şekilde matematik ödevlerine katılımı öğrencilerin matematik dersine yönelik motivasyonlarını da olumsuz etkilemektedir (Boonk vd., 2018; Xu vd., 2018). Ayrıca, veli desteği öğrencilerin ödev davranışlarından biri olan görev sürekliliğini (*task persistence*) yükseltirken, veli kontrolü düşürmektedir (Silinskas ve Kikas, 2019b). Alan yazında dikkat çeken bir diğer durum, velinin ödev katılımının öğrencinin eğitimsel çıktılarını yordaması yanında, öğrenci özelliklerinin de velinin ödev katılım şeklini etkileyebildiğidir (Feng vd., 2019; Nunez vd., 2017; Silinskas ve Kikas, 2019a, 2019b; Silinskas, Kiuru, Aunola, Lerkkanen, ve Nurmi, 2015). Öğrencinin matematik performansı velinin ödev katılımını en çok teşvik eden unsurdur (Nunez vd., 2017; Patall vd., 2008). Çalışmalar, öğrencinin matematik başarısının zayıf olmasının velinin daha çok kontrol edici davranmasına yol açtığını ortaya koymuştur (Nunez vd., 2017; Patall vd., 2008; Silinskas vd., 2013, 2015, 2019b).

İkinci sırada, velinin ödev katılım türlerinden biri olan veli desteğine yönelik çalışma sonuçları irdelenmiştir. Çalışmalarda, veli desteği yani daha dolaylı şekilde matematik ödevlerine katılımı öğrencinin matematik başarısını yükselten bir unsur olarak tespit edilmiştir (Fernández-Alonso vd., 2016, 2017; Núñez vd., 2015; Trautwein ve Lüdtke, 2009; Sheldon ve Epstein, 2005; Silinskas vd., 2015). Sheldon ve Epstein (2005) matematik ödevlerini yapma sürecinde etkili veli desteğinin öğrencinin matematik

performansını geliştirdiğini belirtmişlerdir. Ayrıca, ilişkisel çalışmalarda veli desteğinin öğrencinin matematik başarısıyla pozitif ilişkili olduğu saptanmıştır (Boonk vd., 2018; Dumont vd., 2012; Núñez vd., 2015; Rogers vd., 2009; Vasquez vd., 2016).

Veli desteğinin bir alt boyutu olan özerkliğe yönelik destekle ilgili çalışma sonuçları da mevcuttur. Buna göre, özerkliğe yönelik destekle matematik başarısının pozitif ilişkili olduğu saptanmıştır (Boonk vd., 2018; Dumont vd., 2012; Feng vd., 2019; Fernández-Alonso vd., 2015; Gonida ve Cortina, 2014; Martinez, 2011; Xu vd., 2017, 2018). Fernández-Alonso vd. (2015) öğrencilerin matematik ödevlerini kendi kendilerine (özerk bir şekilde) tamamlamalarının matematik başarılarına pozitif katkı sağladığını belirtmiştir. Martinez (2011) ise, çalışmasında velinin öğrencinin ödevinde içeriğe yönelik destek sağlamanın ödevi tamamlama üzerinde pozitif etkileri olduğunu belirtmiştir. Ancak, geometri, cebir gibi alanlarda verilen ödevlere ilişkin velinin yardım edebilmesi için içerik bilgisi gereklidir. Yapılan çalışmaların, genel olarak veli katılımının kontrol ve destek yönüne yoğunlaştığı görülmektedir. Silinskas ve Kikas (2019b) velinin kontrol ve destek şeklinde matematik ödevine katılımının velinin bazı karakteristik özelliklerinden (bilişsel boyut, eğitim düzeyi gibi) etkilenebileceğini, bu nedenle bu karakteristik özelliklerin de göz önüne alınması gerektiğini vurgulamaktadır. Ayrıca, Silinskas ve Kikas (2019b) içeriğe ve özerkliğe yönelik destek türlerini ayırt etmeyi amaçlayan çalışmalar yapılması gerektiğine dikkat çekmektedir.

Velinin matematik ödevine katılımında nicelik-nitelik sorunu

Karmaşık bileşenler içeren veli katılımını değerlendirmek oldukça güçtür (Chen ve Zhu, 2017; Otani, 2019). Ayrıca, son yıllarda yapılan bazı çalışmalar velinin matematik ödevine katılımının öğrencide istenen çıktıları sağlamadığını göstermiştir (Dettmers vd., 2019; Dumont vd., 2012; Karbach vd., 2013; Levpušček ve Zupančič, 2009; Núñez vd., 2015). Velinin matematik ödevine katılımının ölçülmesinde gruplar arası değişkenlerin (etnik köken, sosyo-ekonomik yapı vb.) veli katılımını nasıl etkilediğine yönelik bilgi yetersizdir (Aldous, 2006; Chen ve Zhu, 2017; Dettmers vd., 2019; Silinskas ve Kikas, 2019b). Ayrıca, velinin matematik ödevine katılı-

mında niteliğin (miktar değil) öğrenci çıktıları üzerinde çok daha etkili olduğu düşünülmesi ağırlık kazanmaktadır. Dolayısıyla, araştırmacılar velinin matematik ödevine katılımının niceliğinden çok niteliğine odaklanılması gerektiği fikrinde buluşmuşlardır (Dettmers vd., 2019; Feng vd., 2019; Gonida ve Cortina, 2014; Moroni vd., 2015; Silinskas ve Kikas, 2019b). Daha önce bahsedilen çalışmalarda, veli ve öğrencilerin öz-bildirimleri aracılığıyla elde edilen veriler ilişkisel olarak incelenmiştir (Örneğin, Dettmers vd., 2019; Fernández-Alonso vd., 2015, 2016, 2017; Silinskas vd., 2013; Silinskas ve Kikas, 2019a, 2019b). Ancak, bu çalışmalarda velinin matematik bilgisi, sosyo-ekonomik durumu gibi değişkenlerin göz ardı edilmesi ve çalışmalarda tutarsız sonuçların ortaya çıkması, araştırmacıları farklı bir odağa yöneltmiştir: Veli katılımının niteliği. Bu doğrultuda, velinin matematik ödevlerine katılımının niteliğini incelemeye ve yükseltmeye dönük çalışmalar yapıldığı görülmüştür (Knapp vd., 2017; Tam ve Chan, 2009; Van Voorhis, 2011; Williams ve Williams, 2019). Bu konuda tasarlanan programlar, uygulamalar ve sonuçları açıklanmıştır.

Bir takım çalışmalarda, velilere matematik ödevlerine katılımı ile ilgili eğitimler verilerek sonuçları incelenmiştir (Tam ve Chan, 2009; Williams ve Williams, 2019). Tam ve Chan (2009) çalışmalarında velilere, çocuklarının ödevlerinde nasıl yardım edecekleriyle ilgili eğitim vermişlerdir. Bu eğitim sonrasında, velinin ödev yardımı, öğrencinin matematiğe yönelik pozitif tutumu ve matematik başarısı arasında anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir. Williams ve Williams (2019) ise çalışmalarında velilere ödev katılım konusunda eğitim verip, velinin özerkliğe yönelik katılımını geliştirmeyi amaçlamışlardır. Bu amaç doğrultusunda, günlük hayat problemleri içerikli matematik ödevleri tasarlamışlardır. Günlük hayat problemleri içerikli ödevlerin veli öğrenci etkileşimini ve velinin kendi matematiksel yeteneğine göre öğrenciye yardımcı olmasını geliştirdiği tespit edilmiştir.

Diğer çalışmalarda, eğitim programlarına sadece veliler değil, öğretmenlerin veya öğrencilerin de dahil edildiği görülmüştür (Knapp vd., 2017; Van Voorhis, 2011). Van Voorhis (2011) öğretmen ve velilere yönelik veli katılım programı tasarlayıp deneysel bir çalışma yürütmüşlerdir. Velileri ve öğretmenleri bu programa katılan öğrencilerin matematik başarılarının kontrol grubu öğrencilerine göre anlamlı derecede yüksek olduğu

belirlenmiştir. Knapp vd. (2017) çalışmalarında, “Matematik ve Veli Ortaklığı Programı” (*Math ve Parent Partners Program*) kapsamında velilerin, öğrencilerin, öğretmenlerin eğitim almalarını sağlamışlardır. Ayrıca, bu eğitimlerin sonuçlarını irdelemişlerdir. Program kapsamında velilerin matematiksel bilgilerini geliştirmeye yönelik uygulamalar gerçekleştirilmiştir. Program sonunda, öğretmenler için geçerli olan “Öğretim İçin Matematiksel Bilgi” (*Mathematical knowledge for teaching*) kavramına paralel olarak “Veli Katılımı İçin Matematiksel Bilgi” (*Mathematical Knowledge for Parental Involvement*) kavramı ortaya konulmuştur. Velinin matematiksel bilgisi geliştikçe öğrencilerin de matematik başarılarının geliştiği tespit edilmiştir. Eğitim verilen çalışmalardan farklı olarak Dettmers vd. (2019) boylamsal çalışmalarında velinin ödev katılımının kalitesini yükselten faktörleri belirlemeyi amaçlamışlardır. Üç yıl süren çalışma sonunda, etkili okul-aile iletişimi (*effective family-school communication*) ve velinin ödev katılımının niteliği arasında pozitif ilişki olduğu saptanmıştır. Ayrıca, velinin ödev katılımı ve öğrencinin matematik başarıları arasında anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Sonuç ve Öneriler

Ödev, velinin çocuğunun öğrenme sürecine dahil olmasını sağlayan doğal bir köprü olarak görülmektedir (Harris ve Goodall, 2008; Silinskas ve Kikas, 2019b). Dolayısıyla, velinin ödev katılımı eğitim çalışmalarında gündemde olan konulardan biridir. Ancak, velinin ödev katılımının nicelik ve niteliği ödev konusuna göre değişebilir (Jay vd., 2018; Xu vd., 2018). Bu çıkarımdan hareketle, velinin ödev katılımı çalışmaları son yıllarda belirli bir konu alanı bağlamında yürütülmektedir (Cunha vd., 2018, Silinskas vd., 2015, 2019a, 2019b; Otani, 2019). Üzerinde tartışmaların devam ettiği konu alanlarından biri de matematiktir. Çünkü, öğretmenler çoğunlukla matematik konularına yönelik ödev vermektedir. Dolayısıyla, öğrenciler de matematik ödevlerini yapmaya diğer derslerden daha fazla zaman ayırmaktadır (Sun vd., 2018; Xu, 2015; Xu vd., 2018). Bunun sonucunda da veliler en çok matematik ödevlerine katılmak durumundadır (Trautwein ve Lüdtke, 2009). Bu nedenlerden dolayı, çalışmada velinin ödev katılımı matematik dersi bağlamında ele alınmıştır.

Velinin ödevde katılımına ilişkin teorik çerçeve incelendiğinde, çoğunlukla “öz-belirleme kuramı”na (*self-determination theory*) dayanan çalışmalar yapıldığı görülmüştür. Öz-belirleme kuramı çerçevesinde velinin ödevde katılımı iki alt boyutta ele alınmaktadır: Veli kontrolü (*parental control*) ve veli desteği (*parental support*) (Dumont vd., 2012; Moroni vd., 2015; Núñez vd., 2015, 2017; Pomerantz vd., 2007; Silinskas ve Kikas, 2019a, 2019b). Veli desteği ise kendi içinde içeriğe yönelik destek (*Content-oriented Support*) ve özerkliğe yönelik destek (*Autonomy-oriented Support*) olarak ikiye ayrılmıştır (Xu vd., 2017, 2018). Veli desteğinin, farklı alt yapıları ayrı ayrı ayrılamayacağı hala tartışılan konulardan biridir (Xu vd., 2017).

Velinin matematik ödevine katılımını farklı boyutlarda ele alan çalışmalar üç grupta incelenmiştir. Birinci grupta, velinin matematik ödevine katılımı ile öğrencinin matematik performansı arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik çalışmalar yer almaktadır. Bazı çalışmalarda, velinin ödevde katılımı öğrencinin yüksek matematik performansının önemli bir yordayıcısı olarak saptanmıştır (Castro vd., 2015; Moon ve Hofferth, 2016; Otani, 2019). Diğer bir grup çalışmada, velinin matematik ödevine katılımıyla öğrencinin matematik başarısı arasındaki ilişkinin negatif olduğu görülmüştür (Cunha vd., 2018; Domina, 2005; Lee ve Bowen, 2006; Patall vd., 2008; Silinskas vd., 2013). Nicel veriler sağlayan çalışma bulgularında çelişkili sonuçlar ortaya çıktığı görülmektedir.

İkinci grupta, velinin matematik ödevine katılım türlerinin eğitimsel çıktılara etkisini analiz eden çalışmalar vardır. Veli kontrolüne ilişkin çalışmalarda öğrenciler tarafından algılanan veli kontrolü ve matematik başarısı arasında negatif ilişki saptanmıştır (Boonk vd., 2018; Domina, 2005; Dumont vd., 2012; Karbach vd., 2013; Levpušček ve Zupančič, 2009; Núñez vd., 2015; 2017; Silinskas ve Kikas, 2019b; Xu vd., 2018). Ayrıca, çalışmalarda öğrencinin matematik başarısının zayıf olmasıyla velinin ödev sürecinde daha kontrol edici davrandığı ortaya konulmuştur (Nunez vd., 2017; Patall vd., 2008; Silinskas vd., 2013, 2015, 2019b).

Tam tersi bir sonuç olarak, veli desteği öğrencinin matematik başarısını yükselten bir öge olarak belirlenmiştir (Fernández-Alonso vd., 2017; Núñez vd., 2015; Trautwein ve Lüdtke, 2009; Sheldon ve Epstein, 2005; Silinskas vd., 2015). Ayrıca, veli desteği ile matematik başarısı arasında pozitif ilişkili bulunmuştur (Boonk vd., 2018; Dumont vd., 2012; Núñez vd., 2015; Rogers vd., 2009; Sheldon ve Epstein, 2005; Vasquez vd., 2016).

Benzer şekilde, veli desteğinin bir alt boyutu olan özerkliğe yönelik destekle matematik başarısının pozitif ilişkili olduğu saptanmıştır (Boonk vd., 2018; Dumont vd., 2012; Feng vd., 2019; Fernández-Alonso vd., 2015; Gonida ve Cortina, 2014; Martinez, 2011; Xu vd., 2017, 2018).

Üçüncü grupta ise velinin matematik ödevine katılımının niteliğini yükseltmeye dönük çalışmalar yapıldığı görülmüştür. Bu çalışmalarda matematik ve velinin ödev katılıma yönelik programlar tasarlanmıştır. Çalışma sonuçlarına göre, velinin matematik ödevine katılımıyla ilgili eğitimler alması katılımın niteliğini geliştirmiştir (Knapp vd., 2017; Tam ve Chan, 2009; Van Voorhis, 2011; Williams ve Williams, 2019).

Ulusal ve uluslararası alanda yapılan çalışmalar kıyaslandığında, Türkiye’de, velinin ödev katılıma inceleyen çalışmaların oldukça sınırlı olduğu görülmüştür (Coşkun-Keskin ve Özer; 2016; Duru ve Çoğmen, 2017; Özcan ve Gögebakan-Yıldız, 2017; Turan-Özpolat vd., 2017; Şen ve Gülcen, 2012; Yar-Yıldırım, 2018). Yapılan çalışmalarda genel olarak, velilerin ödevlere ilişkin görüşleri ve ödev sürecindeki rolleri incelenmiştir. Bu çalışmalarda matematik gibi özellikle bir derse odaklanılmamıştır. Velinin matematik eğitimine yaklaşımı genel olarak araştırılsa da (Yenilmez, Özer ve Yıldız, 2006), ödev katılıma özelinde çalışmalar yapılması gerektiği söylenebilir. Ulaşılan kaynaklar bağlamında, velinin matematik ödevine katılımı konusuna odaklanan çalışmaların oldukça az olduğu görülmektedir (Kırmızıgül, 2018; Özcan ve Gögebakan-Yıldız, 2017). Matematik ödevlerine yönelik veli katılımını inceleyen çalışma sayısının oldukça yetersiz olması dikkate değerdir.

Velinin matematik ödevine katılımında matematik ödevinin niteliği ve türleri öğrenci başarısını etkileyen değişkenlerden biridir (Rosario vd., 2015). Bu nedenle, ödev türlerinin (hazırlık, alıştırmaya, genişletme ödevleri gibi) veli katılımında nasıl farklılıklara yol açtığı araştırılabilir. Bazı araştırmacılar ise (Cunha vd., 2018; Silinskas ve Kikas, 2019; Xu vd., 2017) farklı kültürlerde veli katılımının incelenmesine yönelik çalışmalar yapılması gerektiğini vurgulamışlardır. Bu öneriye dayanarak, velinin matematik bilgisinin, eğitim seviyesinin ve sosyo-ekonomik yapısının matematik ödevine katılımını nasıl etkilediğine yönelik çalışmalar tasarlanması önerilmektedir.

Çalışma kapsamında öncelikle, dünyada yoğun bir şekilde araştırılan velinin matematik ödevine katılımıyla ilgili nitel veya nicel çalışmalar yapılması önerilmektedir. İyi tasarlanmış boylamsal çalışmalarla, velinin matematik ödevine katılımının öğrenme çıktıları üzerine etkileri incelenebilir. Yapılacak çalışmalarda velinin matematik ödevine katılım yapısının araştırılması, hangi katılım türünün öğrenciler açısından daha iyi sonuçlar doğuracağı üzerine odaklanılması önerilmektedir. Ayrıca, velinin matematik ödevine katılımına ilişkin öğrenci algılarını inceleyen çalışmalar yapılabilir. Çalışmada ulaşılan alan yazına dayalı olarak, velinin matematik ödevine katılımı ve öğrencinin matematik başarısı arasındaki ilişkiyi açıklayan çalışma sonuçlarının çelişkili olduğu görülmektedir (Castro vd., 2015; Cunha vd., 2018; Domina, 2005; Lee ve Bowen, 2006; Moon ve Hofferth, 2016). Bu çelişkili sonuçların nedenlerini derinlemesine incelemek ve daha ayrıntılı bilgi sahibi olmak için nitel çalışmalar yapılabilir. Velinin matematik ödevine katılımına yönelik yapılacak yeni çalışmalar; hem öğretmenlere, hem öğrencilere hem de velilere yönelik düzenlenecek olan eğitim programlarına alt yapı oluşturabilir.

Uluslararası alan yazında, son yıllarda velinin matematik ödevine katılımının niteliğini artırmaya dönük çalışmaların yapıldığı görülmektedir (Knapp vd., 2017; Williams ve Williams, 2019). Türkiye’de velilerin matematik ödevlerine nasıl etkin katılabilecekleriyle ilgili bilgilendirilmeleri önerilmektedir. “Velinin matematik ödevlerine katılımı nasıl daha etkili hale getirebilir?” sorusu bağlamında katılımının niteliğini artırmaya yönelik programlar tasarlanması önerilmektedir. Ayrıca, bu programların bilişsel ve duyuşsal çıktılara etkisi deneysel çalışmalarla incelenebilir. Öğretmenlerin velilerle olan iletişimleri göz önüne alındığında, öğretmen yetiştiren lisans programlarına matematik ödevlerinin önemi, türü, amacı, sıklığı, veli katılımı gibi içeriklerde derslerin eklenmesi yararlı görülmektedir.

EXTENDED ABSTRACT

**Parental Involvement in Homework Discussions in
Elementary Mathematics Education**

*

Fatma Erdoğan
Fırat University

Homework is a task given by teachers to students, which must be completed outside school. Parental involvement in homework is an important factor for the effectiveness of homework. In recent years, the interest of policy-makers, practitioners and educational researchers towards parental involvement has been increasing and discussions about the issue have attracted attention. In this context, parental involvement in homework is a controversial situation and manifests itself as a field of research. Because homework has been reported to be a natural connection path to the learning process that enables the participation of parents. Therefore, helping the child's homework is the most typical form of parental involvement. In the present study, parental involvement in math homework was examined within the framework of literature. The main reason for this is that in recent years research on homework has emphasized the importance of focusing on a particular subject area. In addition, parental involvement in math homework is one of the topics discussed in the international literature. However, in Turkey, about math homework, overall, parents are consulted. The number of studies about parental involvement in math homework is very limited. In studies conducted in Turkey, considering theoretical frameworks, it is seen that parental involvement in math homework is not examined.

In this study, firstly, parental involvement in homework was examined based on literature. In addition, theoretical frameworks for parental involvement in homework were mentioned. Later on, related to parental involvement in math homework, the studies in the world and Turkey were discussed. As a result of this review, the results were presented and supported by the researcher's suggestions. The aim of this study was to exam-

ine the parental involvement in math homework, which is frequently emphasized in mathematics education, based on literature and to provide a critical perspective in recent years. Thus, in the context of this study, in Turkey, it can shed light on parental involvement in math homework studies, which will be constructed in a field-specific structure in mathematics education. It is thought that the content of the study will contribute to the comprehensive and effective studies on parental involvement in homework-related.

Parental involvement in homework is a multi-dimensional structure. Most of the studies on parental involvement in homework are based on self-determination theory. According to this theory, there are two different types of parental involvement: Parental control and parental support. In the studies, the autonomous supportive assistance with homework was addressed in two sub-dimensions as content-oriented support and autonomy-oriented support. Studies on parental involvement in math homework can be grouped into three groups. In the first group of studies, the relationship between parental involvement in math homework and students' math performance was examined. Although in some studies, parental involvement in math homework significantly predicted higher math performance, others indicated that parental involvement in math homework is negatively related to math achievement.

In the second group of studies, the effects of different parental involvement in math homework species on educational outcomes were examined. In some studies, parental homework control perceived by students was found to be negatively correlated with student's math achievement. On the other hand, parent support has been identified as an element that increases the math achievement of the student. In addition, parent support was found to be positively related to math achievement of the students. In the studies, different results related to the effects of parental involvement in math homework on students' mathematical performance were revealed. In addition, it has been stated in the studies that student characters also affect the shape of parental involvement in math homework. Information on how the parental involvement in math homework can be fully useful is not clear. Because the results of the relationship between parental involvement in math homework species and math achievement are contradictory.

In the third group of studies, the issue of quality, not the quantity, has been taken into account on the topic parental involvement in math homework. In this direction, it has been observed that studies aimed at increasing the quality of parental involvement in math homework have been carried out.

In Turkey, studies on parental involvement in math homework have been reported to be very limited. In these studies, it was found that the opinions of parents about homework were not considered within the scope of a specific course. In the international literature, studies on parental involvement in math homework, quite a number of studies, while in Turkey, about this topic, relatively few studies have been made, it has been found is remarkable.

Based on the findings of the study, it is recommended that parents are informed about involvement in their children's math homework. In the undergraduate programs that train teachers, the importance of homework, type, purpose, frequency and parental involvement in homework can be added. In addition, experimental research can be designed to increase the quality of parental involvement in math homework. The researches can be done to address students' perceptions of parental involvement in math homework. With well-designed longitudinal studies, the educational outcomes of parental involvement in math homework can be examined. In the studies to be carried out, it is recommended to investigate the structure of the parental involvement in math homework, and to focus on which type of involvement will produce better results for the students. New studies related to the parental involvement in math homework, it can create infrastructure for both the teachers and students and the educational programs to be organized for parents.

Kaynakça / References

- Aldous, J. (2006). Family, ethnicity, and immigrant youths' educational achievements. *Journal of Family Issues*, 27(12), 1633–1667.
- Baker, C. E. (2015). Does parent involvement and neighborhood quality matter for African American Boys' kindergarten mathematics achievement? *Early Educ. Dev.*, 26, 342–355. doi: 10.1080/10409289.2015.968238.

- Boonk, L., Gijsselaers, H. J. M., Ritzen, H. ve Brand-Gruwel, S. (2018). A review of the relationship between parental involvement indicators and academic achievement. *Educ. Res. Rev.*, 24, 10–30. doi: 10.1016/j.edurev.2018.02.001.
- Castro, M., Expósito-Casas, E., López-Martín, E., Lizasoain, L., Navarro-Asencio, E. ve Gaviria, J. L. (2015). Parental involvement on student academic achievement: A meta-analysis. *Educ. Res. Rev.*, 14, 33–46. doi: 10.1016/j.edurev.2015.01.002.
- Chen, H. F. ve Zhu, J. (2017). Optimal items for assessing parental involvement across different groups during middle childhood. *Journal of Child and Family Studies*, 26(11), 2999–3012. doi:10.1007/s10826-017-0809-2.
- Cooper, H. (2001). Homework for all - in moderation. *Educ. Leadership*, 58, 34–38.
- Cooper, H., Robinson, J. C. ve Patall, E. A. (2006). Does homework improve academic achievement? A synthesis of research, 1987-2003. *Rev. Educ. Res.*, 76, 1–62. doi: 10.3102/00346543076001001.
- Coşkun-Keskin, S. ve Özer, Ü. (2016). Velilere göre araştırmaya dayalı ödev anlayışı. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16, (US-BES Özel Sayı II), 1491-1512.
- Cunha, J., Xu, J., Rosario, P. ve Núñez, J. C. (2018). Validity and reliability of the parental homework management scale. *Psicothema*, 30, 337–343. doi: 10.7334/psicothema2017.426.
- Dettmers, S., Yotyodying, S. ve Jonkmann, K. (2019). Antecedents and outcomes of parental homework involvement: How do family-school partnerships affect parental homework involvement and student outcomes? *Front. Psychol.*, 10 (1048). doi: 10.3389/fpsyg.2019.01048.
- Domina, T. (2005). Leveling the home advantage: Assessing the effectiveness of parental involvement in elementary school. *Sociology of Education*, 78, 233–249. doi: 10.1177/003804070507800303.
- Dumont, H., Trautwein, U., Lüdtke, O., Neumann, M., Niggli, A. ve Schnyder, I. (2012). Does parental homework involvement mediate the relationship between family background and educational outcomes? *Contemporary Educational Psychology*, 37, 55–69. doi:10.1016/j.cedpsych.2011.09.004.
- Duru, S. ve Çöğmen, S. (2017). İlkokul ve ortaokul öğrencileri ile velilerin ev ödevlerine ilişkin görüşleri. *İlköğretim Online*, 16(1), 354-365. doi: 10.17051/io.2017.76577.

- Epstein, J. L. (1987). Toward a theory of family-school connections: Teacher practices and parent involvement. In K. Hurrelman, F. X. Kaufman, ve F. Losel (Eds.). *Social intervention: Potential and constraints* (pp. 121–136). Berlin: de Gruyter.
- Fan, H., Xu, J., Cai, Z., He, J. ve Fan, X. (2017). Homework and students' achievement in math and science: a 30-year meta-analysis, 1986-2015. *Educ. Res. Rev.*, 20, 35–54. doi: 10.1016/j.edurev.2016.11.003.
- Feng, X., Xie, K., Gong, S., Gao, L. ve Cao, Y. (2019). Effects of parental autonomy support and teacher support on middle school students' homework effort: Homework autonomous motivation as mediator. *Front. Psychol.*, 10, 1-11. doi: 10.3389/fpsyg.2019.00612.
- Fernández-Alonso, R., Álvarez-Díaz, M., Woitschach, P., Suárez-Álvarez, J. ve Cuesta, M. (2017). Parental involvement and academic performance: Less control and more communication. *Psicothema*, 29(4), 453-461. doi:10.7334/psicothema2017.181.
- Fernández-Alonso, R., Suarez-Álvarez, J. ve Muniz, J. (2015). Adolescents' homework performance in mathematics and science: Personal factors and teaching practices. *Journal of Educational Psychology*, 107(4), 1075-7085. doi:10.1037/edu0000032.
- Fernández-Alonso, R., Suárez-Álvarez, J. ve Muñoz, J. (2016). Homework and performance in mathematics: The role of the teacher, the family and the student's background. *Revista de Psicodidáctica*, 21, 5-23. doi:10.1387/RevPsicodidact.13939.
- Gonida, E. N. ve Cortina, K. S. (2014). Parental involvement in homework: Relations with parent and student achievement-related motivational beliefs and achievement. *British Journal of Educational Psychology*, 84, 376–396. doi: 10.1111/bjep.12039.
- Grolnick, W. S. ve Slowiaczek, M. L. (1994). Parents' involvement in children's schooling: A multidimensional conceptualization and motivational model. *Child Development*, 65, 237–252. doi: 10.1111/1467-8624.ep9406130692.
- Harris, A. ve Goodall, J. (2008). Do parents know they matter? Engaging all parents in learning. *Educational Research*, 50(3), 277–289.
- Jay, T., Rose, J. ve Simmons, B. (2018). Why is parental involvement in children's mathematics learning hard? Parental perspectives on their role supporting children's learning. *SAGE Open*, 8(2), 1-13. doi: 10.1177/2158244018775466.

- Karbach, J., Gottschling, J., Spengler, M., Hegewald, K. ve Spinath, F. M. (2013). Parental involvement and general cognitive ability as predictors of domain-specific academic achievement in early adolescence. *Learning and Instruction*, 23, 43–51. doi:10.1016/j.learninstruc.2012.09.004.
- Kırmızıgül, H. F. (2018). *Ortaokul matematik dersinde verilen ev ödevlerine yönelik veli görüşlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Knapp, A., Landers, R., Liang, S. ve Jefferson, V. (2017). We all as a family graduate tonight: A case for mathematical knowledge for parental involvement. *Education Studies in Mathematics*, 95(1), 79–95.
- LaRocque, M., Kleiman, I. ve Darling, S. M. (2011). Parental involvement: The missing link in school achievement. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, 55, 115–122. doi: 10.1080/10459880903472876.
- Lee, J. S. ve Bowen, N. K. (2006). Parent involvement, cultural capital, and the achievement gap among elementary school children. *American Educational Research Journal*, 43, 193–215. doi:10.3102/00028312043002193.
- Lerkkanen, M. ve Pakarinen, E. (2019). The role of parental beliefs and practices in children's motivation in a changing World. *Motivation in Education at a Time of Global Change: Theory, Research, and Implications for Practice Advances in Motivation and Achievement*, 20, 151-167.
- Levpušček, M. P. ve Zupančič, M. (2009). Math achievement in early adolescence: The role of parental involvement, teachers' behavior, and students' motivational beliefs about math. *The Journal of Early Adolescence*, 29, 541–570. doi: 10.1177/0272431608324189.
- Marsh, H. W., Pekrun, R., Lichtenfeld, S., Guo, J., Arens, A. K. ve Murayama, K. (2016). Breaking the double-edged sword of effort/ trying hard: Developmental equilibrium and longitudinal relations among effort, achievement, and academic self-concept. *Developmental Psychology*, 52, 1273–1290.
- Martinez, S. (2011). An examination of Latino students' homework routines. *Journal Latinos Educ.*, 10, 354–368.
- Merriam, S. B. (2018). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber*. Selahattin Turan (Çeviri Editörü). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

- Moon, U. J. ve Hofferth, S. L. (2016). Parental involvement, child effort, and the development of immigrant boys' and girls' reading and mathematics skills: A latent difference score growth model. *Learn. Individ. Differ.* 47, 136–144. doi: 10.1016/j.lindif.2016.01.001.
- Moroni, S., Dumont, H., Trautwein, U., Niggli, A. ve Baeriswyl, F. (2015). The need to distinguish between quantity and quality in research on parental involvement: The example of parental help with homework. *Journal of Educational Research*, 108, 417–431. doi:10.1080/00220671.2014.901283.
- Neel, R. G. (1981). *Sosyal Davranışta Araştırma Yöntemleri* (A. Can-Baysal, Çev.). İstanbul: Fatih Yayınevi Matbaası.
- Núñez, J. C., Epstein, J. L., Suárez, N., Rosário, P., Vallejo, G. ve Valle, A. (2017). How do student prior achievement and homework behaviors relate to perceived parental involvement in homework? *Frontiers in Psychology*, 8, 1-13. doi:10.3389/fpsyg.2017.01217.
- Núñez, J. C., Suárez, N., Rosário, P., Vallejo, G., Valle, A. ve Epstein, J. L. (2015). Relationships between perceived parental involvement in homework, student homework behaviors, and academic achievement: Differences among elementary, junior high, and high school students. *Metacognition and Learning*, 10, 375-406. doi:10.1007/s11409-015-9135-5.
- OECD (2014). *PISA 2012 Results in focus: What 15-year-olds know and what they can do with what they know*, PISA. Paris: OECD Publishing.
- Ok, M. ve Çalışkan, M. (2019). Ev Ödevleri: Öğretmen, öğrenci ve veli görüşleri. *OPUS–Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 11(18), 594-620.
- Otani, M. (2019). Parental involvement and academic achievement among elementary and middle school students. *Asia Pacific Education Review*, 20, 1-25. doi:10.1007/s12564-019-09614-z.
- Özcan, B. N. ve Göğebakan-Yıldız, D. (2017). Velilerin çocuklarının matematik ödevlerine karşı görüş ve katılımlarının incelenmesi. *TÜBAV Bilim*, 10(4), 58-70.
- Patall, E. A., Cooper, H. ve Robinson, J. C. (2008). Parent involvement in homework: A research synthesis. *Rev. Educ. Res.*, 78, 1039–1101. doi: 10.3102/0034654308325185.
- Patton, M. Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods* (2nd ed.). Newbury Park, CA: Sage.

- Pezdek, K., Berry, T. ve Renno, P. A. (2002). Children's mathematics achievement: The role of parents' perceptions and their involvement in homework. *Journal of Educational Psychology, 94*, 771–777. doi:10.1037/0022-0663.94.4.771.
- Pomerantz, E. M., Moorman, E. A. ve Litwack, S. D. (2007). The how, whom and why of parents' involvement in children's academic lives: More is not always better. *Review of Educational Research, 77*, 373–410. doi: 10.3102/003465430305567.
- Rogers, M. A., Theule, J., Ryan, B. A., Adams, G. R. ve Keating, L. (2009). Parental involvement and children's school achievement: Evidence for mediating processes. *Canadian Journal of School Psychology, 24*, 34–57. doi: 10.1177/0829573508328445.
- Rosario, P., Núñez, J. C., Vallejo, G., Cunha, J., Nunes, T., Mourao, R. ve Pinto, R. (2015). Does homework design matter? The role of homework's purpose in student mathematics achievement. *Contemporary Educational Psychology, 43*, 10-24.
- Ryan, R. M. ve Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist, 55*, 68–78. doi:10.1037/0003-066X.55.1.68.
- Sheldon, S. B. ve Epstein, J. L. (2005). Involvement counts: Family and community partnerships and mathematics achievement. *The Journal of Educational Research, 98*, 196–206. doi:10.3200/JOER.98.4.196-207.
- Silinskas, G. ve Kikas, E. (2019a). Math homework: Parental help and children's academic outcomes. *Contemporary Educational Psychology, 59*. doi: 10.1016/j.cedpsych.2019.101784.
- Silinskas, G. ve Kikas, E. (2019b). Parental involvement in math homework: Links to children's performance and motivation. *Scandinavian Journal of Educational Research, 63*(1), 17-37. doi: 10.1080/00313831.2017.1324901.
- Silinskas, G., Kiuru, N., Aunola, K., Lerkkanen, M. K. ve Nurmi, J. E. (2015). The developmental dynamics of children's academic performance and mothers' homework-related affect and practices. *Developmental Psychology, 51*, 419–433. doi:10.1037/a0038908.
- Silinskas, G., Niemi, P., Lerkkanen, M. K. ve Nurmi, J. E. (2013). Children's poor academic performance evokes parental homework assistance — But does it help? *International Journal of Behavioral Development, 37*, 44–56. doi:10.1177/ 0165025412456146.

- Sun, M., Du, J. ve Xu, J. (2018). Math homework purpose scale for preadolescents: A psychometric evaluation. *Current Psychology*, 1-9. doi:10.1007/s12144-018-9870-2.
- Şen, H. Ş. ve Gülcan, M. G. (2012). İlköğretim 4. ve 5. sınıflarda verilen ev ödevleri konusunda veli görüşleri. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 29-41.
- Şengül, S. ve Dereli, M. (2013). Tam sayılar konusunun karikatürle öğretiminin 7. sınıf öğrencilerinin matematik tutumuna etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(4), 2509-2534.
- Tam, V. C. ve Chan, R. M. (2009). Parental involvement in primary children's homework in Hong Kong. *School Community Journal*, 19, 81-100.
- Trautwein, U. (2007). The homework-achievement relation reconsidered: Differentiating homework time, homework frequency, and homework effort. *Learning and Instruction*, 17, 372-388. doi:10.1016/j.learninstruc.2007.02.009.
- Trautwein, U. ve Lüdtke, O. (2009). Predicting homework motivation and homework effort in six school subjects: The role of person and family characteristics, classroom factors, and school track. *Learning and Instruction*, 19(3), 243-258. doi:10.1016/j.learninstruc.2008.05.001.
- Turanlı, A. S. (2009). Students' and parents' perceptions about homework. *Education and Science*, 34(153), 61-73.
- Turan-Özpolat, E., Karakoç, B. ve Kara, K. (2017). İlkokulda verilen ev ödevlerine ilişkin öğretmen ve veli görüşlerinin değerlendirilmesi. *International Journal of Eurasia Social Sciences*, 8(30), 1849-1890.
- Van Voorhis, F. L. (2011). Adding families to the homework equation: A longitudinal study of mathematics achievement. *Education and Urban Society*, 43, 313-338. doi:10.1177/0013124510380236.
- Vasquez, A. C., Patall, E. A., Fong, C. J., Corrigan, A. S. ve Pine, L. (2016). Parent autonomy support, academic achievement, and psychosocial functioning: A meta-analysis of research. *Educ. Psychol. Rev.* 28, 605-644. doi: 10.1007/s10648-015-9329-z.
- Williams, K. ve Williams, H. (2019). Mathematics problem-solving homework as a conduit for parental involvement in learning. Evaluation of a pilot study. *Educational Review*, 1-20. doi: 10.1080/00131911.2019.1566210.

- Xu, J. (2015). Investigating factors that influence conventional distraction and tech-related distraction in math homework. *Comput. Educ.*, 81, 304–314. doi: 10.1016/j.compedu.2014.10.024.
- Xu, J., Du, J., Wu, S., Ripple, H. ve Cosgriff, A. (2018). Reciprocal effects among parental homework support, effort, and achievement? An empirical investigation. *Frontiers in Psychology*, 9, 1-11. doi:10.3389/fpsyg.2018.02334.
- Xu, J., Fan, X., Du, J. ve He, M. (2017). A study of the validity and reliability of the parental homework support scale. *Measurement* 95, 93–98. doi:10.1016/j.measurement.2016.09.045.
- Xu, J. ve Corno, L. (2003). Family help and homework management reported by middle school students. *Elementary School Journal*, 103(5), 503-518.
- Yang, F., Xu, J., Tan, H. ve Liang, N. (2016). What keeps Chinese students motivated in doing math homework? An empirical investigation. *Teachers College Record*, 118(8), 1-26.
- Yar-Yıldırım, V. (2018). Öğretmen, öğrenci ve velilerin ortaokul düzeyinde verilen günlük ödevler hakkındaki görüşleri. *Milli Eğitim*, 220, 201-224.
- Yenilmez, K. (2006). Velilerin matematik eğitiminde çocuklarına sağladıkları katkı düzeyleri üzerine bir araştırma. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 13-29.
- Yenilmez, K., Özer, M. N. ve Yıldız, Z. (2006). Velilerin çocuklarının matematik eğitimine karşı yaklaşım ve katkılarının incelenmesi üzerine bir araştırma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 151-170.

Kaynakça Bilgisi / Citation Information

Erdoğan, F. (2020). İlköğretim matematik eğitiminde velinin ev ödevine katılımı tartışması. *OPUS–Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(22), 1481-1510. DOI: 10.26466/opus.658582

Modernleşme Sürecindeki Türkiye’de Gençliğin Siyasal ve Sosyal Analizi

DOI: 10.26466/opus.649777

*

İkram Bağcı*

* Doktor adayı, Öğretim Görevlisi- Akdeniz Üniversitesi-Sosyal Bilimler M.Y.O

E-Posta: ikrambagci@akdeniz.edu.tr

ORCID: [0000-0002-7044-7022](https://orcid.org/0000-0002-7044-7022)

Öz

Bu makale, Modernleşme kuramı çerçevesince Türkiye’de gençler üzerinde yaşanan siyasal ve sosyal değişimleri belirlemek için geçmişten günümüze bazı nicel ve nitel gençlik çalışmalarını betimsel analiz yöntemiyle karşılaştırmalı olarak ele alınmasıyla düzenlenmiştir. Bu çalışmada Türkiye’de modernleşme süreci ile beraber muhafazakâr ve seküler ideolojilere sahip gençlerde yaşanan siyasal ve sosyal değişimin boyutları göz önüne koymaya çalışılmış, ilgili birçok nicel ve nitel çalışmaların verileri gençler arasında kutuplaşma ve bloklama kavramları üzerinden de değerlendirilmiştir. Sonuç olarak gençlerin modernleşme sürecinin Türkiye’deki etkisiyle siyasal ve sosyal hayatta değişime uğramalarının yanında geçmişe oranla birçok alanda yetişkinlerden farklılık arz ettikleri görülmüştür. Farklı düşüncelerdeki ve ideolojilerdeki gençlerin kutuplaşma anlamında belli bir ayrışma çizgisine sahip olmalarına rağmen bu ayrışma çizgisinin yetişkinlerde olduğu kadar sert ve keskin olmadığı ifade edilebilir. Bunun yanında ideolojik açıdan fark etmeksizin Türkiye’de yaşayan gençliğin demokrasiye olan inancı ve özgürlüğe olan düşkünlüğü her geçen zaman diliminde artış göstereceği düşünülmürken gençlerin düşünce özgürlüğü bağlamında birbirlerini büyük oranda ötekelleştirmedikleri görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Gençlik, Modernleşme, Siyasal düşünce, Sosyal hayat

Political and Social Analysis of Youth in Turkey in Modernization Process

*

Abstract

This paper has been prepared by comparing some quantitative and qualitative Youth Studies from past to present with descriptive analysis in order to determine the political and social changes experienced on young people in Turkey within the framework of modernization theory. In this study, together with the modernization process in Turkey, conservative and secular ideologies in political and social change with young people about the work and consideration was put into the dimensions of many quantitative and qualitative studies among young people through the concepts of polarization and blocking the data that have been evaluated. As a result, it has been seen that young people are different from adults in many areas compared to the past, as well as changing in political and social life due to the impact of the modernization process in Turkey. Although young people of different opinions and ideologies have a certain degree of separation in the sense of polarization, this line of dissociation is not as hard and precise as it is in adults. In addition, while it is thought that the youth living in Turkey, regardless of ideological point of view, will increase their faith in democracy and their fondness for autonomy with each passing time period, it is observed that young people do not otherize each other in the context of their autonomy of thought.

Keywords: *Youth, Modernization, Political thought, Social life.*

Giriş

2. Dünya Savaşı sonrası ABD ve SSCB’nin yer aldığı zıt kutuplu dünyada yaşanan toplumsal, kültürel ve sosyolojik çatışmaların yanında askeri alandaki mücadele de dünyada kendini iyice hissettirirken Batı nezdinde ABD, Doğu nezdinde de SSCB, dünyanın geri kalan ülkelerini kendisi gibi olmaya ikna etmenin yollarını arıyorlardı. Her iki devlet kendine yakın olan veya olma ihtimali yüksek olan ülkelere yardımlar yaparken her iki kutbun diğer ülkelere örnek olması için kalkınma planları yaptıkları görülmektedir (Altun, 2000, s.123-132).

Savaş sonrası İngiltere, Almanya ve Fransa gibi ülkelerin geri planda kalması, ABD ve Rusya’nın dünya siyasetinde karşı karşıya gelip birçok açıdan mücadeleye girişmesine neden oldu. ABD’nin ekonomik kalkınma planlarının dünya genelinde Rusya’ya göre daha kabul görmesi zamanla dünyada modernleşme hususunda Batı’nın temsilcisi olarak ABD’nin bir süper güç olarak ortaya çıkmasına yol açtı (Altun, 2000, s. 132-135). Böylece dünya ülkelerine modernleşme alanında örnek olarak kendini takdim eden ABD, diğer dünya ülkelerinin birçok açıdan kendisine benzemesi için çoğu alanda çalışmalar başlattı ve birçok çalışmayı da maddi ve manevi açıdan desteklemeye başladı.

1950’lerden sonra kabul gören ve zaman zaman eleştirilen modernleşme teorisi demokrasiyle beraber, geleneksel toplumların zamanla rasyonalist bir çerçevede sanayileşmiş ve kapitalistleşmiş bir ulus devlet haline gelme sürecini ifade eder ve bu sürecin her ülkede benzer bir seyirde gerçekleşeceğini anlatır. Kuramın temsilcisi Seymour Martin Lipset’e göre demokratikleşme kapitalizmin bir sonucudur, ekonomik gelişme demokratikleşmeyle beraber bazı yenilikleri de yanında getirir. Bu yenilikler; varlıkla gelen zenginlik, eğitilmiş geniş bir orta sınıf, ilkel kimliklerin azaldığı bir ortam ve son olarak laiklik gibi unsurların daha güçlü olacağı kültürel açıdan değişen bir toplum gibi dört temel unsurdan oluşur. Lipset, bu değişimler içerisinde de en önemli unsur olarak orta sınıf faktörünü görür ve orta sınıfın zenginliğiyle beraber eğitim seviyesinin artmasını toplumda çatışmayı düşürecek önemli bir etken olarak değerlendirir (Sayarı, Dikici Bilgin, 2016, s.87-88).

Lipset’in yanında modernleşme kuramının önemli dört unsurundan bahseden bazı sosyologlar, modernleşmenin gerçekleşmesini ve gelişmesini genel anlamda bazı kıstaslara bağlamışlardır. Siyasi partiler ve parlamento, oy

kullanma, oy hakkı ve seçimler üzerinden demokratikleşmeye değinerek birinci unsur olarak **demokratik modernleşmeyi**, sekülerleşme ile beraber toplumsal alandaki zihniyetin değişimini belirterek ikinci unsur olarak **kültürel modernleşmeyi**, sanayileşme ve teknolojik faktörlerin kullanılmasının yanında ticaretin gelişmesi ile üçüncü unsur olarak **ekonomik modernleşmeyi**, son olarak ise geleneksellikten uzaklaşma, otoriteden ziyade özgürlüklere verilen önemi savunma, kentleşme ile okuma yazma oranındaki artış gibi faktörlerin etkin olduğu **toplumsal modernleşmeyi** belirtmişlerdir (Abercrombie, Hill, Turner, 1988, s.157-159). Bu gelişmeler eğer süreç içerisinde yaşanmakta ise modernleşmenin gerçekleşeceği kanaati zamanla sosyal bilimcilerin birçoğunda yer edinmiştir.

Modernleşme süreci; ekonomi alanında endüstrileşme, köylerden başlayıp kentlere doğru giden bir farklılaşma, bireysel ve eşit düşünce biçiminin etkinleşmesini kapsadığı gibi sosyal hayatı ve her alanda rasyonelleşmeyi ön plana koyan bir durumdur. Sosyal toplum projesi olarak bu durum sanayi ile birlikte artan kentleşme oranlarını, dinin ve büyüünün gerilemesini, eylem ve düşüncelerde akılcılaştırmanın yükselişini ve pek çok alanda da değişimleri içerir (Solmaz, 2011, s.35-37).

Parsons, modernleşme sürecini bazı aşamalarla belirtmiş, bu aşamaların içerisinde kilisenin ve toplumun sekülerleşmesini önemli bir faktör olarak belirtmiş, bunun yanında değerlerin de çoğulculaşmasını modernleşmenin önemli bir adımı olarak dile getirmiştir (Altun, 2000, s.158-159).

Modernleşmenin önemli bir adımı olarak sekülerleşmeyi gösteren çalışmaların genelinde toplumların her geçen gün modernleşme sürecinin etkisiyle sekülerleştikler iddia edilir. Tam tersi olarak modernleşmenin önemli bir unsuru olan sekülerleşmeye karşılık dünya genelinde inançların öneminin arttığını gösteren çalışmalar da mevcuttur.

Modernleşme ve sekülerleşme kuramcıları zamanla toplumsal alanda dinin etkisinin azalacağına dair verileri ve farklı çalışmalarını ortaya koysalar da son zamanlarda yapılan araştırmalar modernleşme sürecini yaşayan sanayileşmiş ülkelerde hala dinlerin belli bir yükseliş çizgisini koruduğunu göstermektedir. Örneğin 'Rasyonalizm ve İnanç kaybı' argümanını savunan Wilson'a göre modernleşme sekülerleşmeyi sekülerleşme de toplumda dinin öneminin azalmasına yol açan bir süreci gösterir. Fakat 1960'lardan itibaren modernleşme ve sekülerleşme kuramını savunan birçok sosyal bilimci son-

radan yeni gelişmeler ışığında dinin öneminin azalıp toplumsal hayatta etkisini kaybedeceği varsayımının yanlış olduğunu belirtmiştir (Küçükcan, 2005, s.109-113).

Modernleşmenin temelinde karşılaştırmalı bir durum söz konusudur. Bir yanda az gelişmiş ve genellikle geçmişe bağlı bir toplum varken diğer yanda sanayileşmiş veya endüstrileşmiş modern görünümlü bir toplum bulunmaktadır (Köker, 1993, s. 39-40). Bu çalışmada da Türkiye’de farklı ideolojilerde yer alan gençlerle ilgili nitel ve nicel çalışmaların betimsel analiz tekniği ile içeriği irdelenmiş ve süreç içinde yaşanan sosyal ve siyasal değişimler gençler üzerinden değerlendirilmiştir.

Modernleşme Sürecinin Gençlere Getirdiği Farklılık

Gençliğin sosyal bilimlerde ne olduğuna veya neyi ifade ettiğine yönelik tam anlamıyla yerleşmiş bir yargı olmamasının yanında gençlik üzerine sosyolojik anlamda ilk çalışmaları yapan H. Marcuse, P. Bourdieu ve François Dubet’in yaptığı üç farklı temel yaklaşımdan bahsetmek mümkündür. Bu yaklaşımlardan birincisi biyolojik yaklaşım, ikincisi sosyo-ekonomik yaklaşım ve üçüncüsü de sentezci yaklaşım olarak kendini gösterir. Gençliği belli bir yaş aralığında ele alan biyolojik yaklaşımın yanında gençliği sosyal ve ekonomik şartlar çerçevesince ele alan ikinci yaklaşıma karşılık son olarak gençlik dönemini hem tarihsel hem de sosyo-ekonomik ve toplumsal faktörlerle ele alan sentezci yaklaşım söz konudur (Vatandaş vd., 2016, s.10-11).

Modernleşme sürecinde Türkiye’de gençliğin hem siyasal hem de sosyal açıdan analizini konu edinen bu çalışma, yukarıdaki gençlik çalışmaları ile ilgili ortaya konan üç yaklaşım içinden daha çok sentezci yaklaşıma yakın durmaktadır. Modernleşmenin gençler üzerindeki etkilerini birçok açıdan ele alarak getirdiği farklılıkları günümüz Türkiye’sinde gözler önüne koymak gelecek açısından da önem arz etmektedir.

Çağdaşlık olarak modernlik, düşünceden yaşam biçimlerine kadar insanları etkilemiş, geleneklerin sıkıcı taraflarını bir kenara bırakarak insanların daha eğlenceli unsurlara yönelmesine sebep olmuştur. Ekonomiden siyasete, kültürden fiziksel olarak değişime kadar insanları etkileyen modernleşme, değer anlayışları, kutsallıklar, giyimler, mutfak kültürlerinin yanında yaşadıkları ortamlara kadar birçok alanda insanların yaşam biçimlerini etki-

lemiştir. Böylece bireylerin yaşamda kullandıkları objelerden alışveriş şekillerine, ihtiyaçlarından eğlenme ve haberleşme tarzlarına kadar birçok alanda bireylerde değişime sebep olan bir süreç kendini göstermiştir (Cereci, 2012, s.12-14).

Bireylere birçok açıdan yeni alışkanlıklar kazandıran modernleşme özellikle genç kuşaklar üzerinde egemen olmuş, eğlenceli ve farklı yaklaşımlarla gençlerin karşısına çıkarak gençler tarafından bir direnç göstermeksizin benimsenmesine yol açmıştır. Yemekler, lüks otomobil ve evler, gösterişli mekânlar ve giysiler, eğlenceli ortamlar, çeşitli haberleşme araçlarıyla gençlerin yaşamında farklı davranışların ve hayat tarzlarının ortaya çıkmasına neden olmuştur (Cereci, 2012, s.6-17).

Türkiye’de tarihten günümüze kadar gelen farklı kutuplaşma ve ayrışma unsurları olmakla beraber bu durumun kimi zaman sosyal açıdan sorunları beraberinde getirdiği, siyasal, sosyal ve kültürel anlamda kutuplaşma ve ayrışmalara sebep olduğu görülmektedir. Bu durum fikir ve düşüncede tartışmalara sebep olurken demokrasinin önemli bir işlevini de beraberinde getirmiş sayılır. Bu açıdan bakıldığında Türkiye’de genel anlamda üç farklı kutuplaşma ve ayrışma şeklinin yaşandığını söylemek yanlış olmayacaktır. Laik-dindar, Sünni-Alevi ve Türk-Kürt gibi üç farklı ayrışma ve kutuplaşma şeklinin Türkiye’de kutuplaşma ve bloklaşma açısından etkinliğini koruduğunu söylemek mümkündür (Ünal, 2013, s.42-51).

Özellikle çok partili hayata geçişle beraber farklı yaşam tarzları ve kılık kıyafet vb. unsurlar üzerinden tartışmaların yaşandığı bir süreç kendini gösterirken modernleşme üzerinden yapılan çatışmalı araştırmaların yanında askeri müdahalelerin etkisi ile de Türkiye’de sağlıklı bir siyasal kültürün varlığında bahsetmek zorlaşmaktadır. DP lideri Menderes’in ‘İktidar olduk, ama muktedir olamadık’ sözü ile Türkiye’de o dönemden başlayan ve günümüze kadar devam eden siyasal kültürün bölündüğüne dair bir delil olarak kendini göstermektedir (Akın, 2016, s.279-282).

Cumhuriyet’in kuruluşundan itibaren Türkiye’de siyasal kültür ve kimlikler açısından yaşanan farklılaşmaların ve çatışmaların çoğu gençleri de belli bir oranda etkilemiş yaşanan olaylara tepki olarak dönemin koşulları çerçevesince gençlerde bir takım siyasi ve sosyal değişimlere neden olmuştur diyebiliriz.

Cumhuriyet’in kuruluşundan itibaren gençlerle ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında 1923-1950 yılları arasında genellikle yapılan çalışmaların konu

itibariyle gençlerin terbiyesi ve eğitimi ile beraber yeni kurulan rejimin hedeflerini gençlere benimsetmeye yönelik çalışmaların yoğunluk kazandığı görülmektedir (Yaman, 2013, s.117). Özellikle bu dönemde rejimine uygun ideal insan tipini anlatmaya yönelik çalışmaların etkisini koruduğu, köylerden şehirlere gelen ve yatılı okuyarak bürokratik sisteme dâhil olan nesillerin varlığından bahsedilebilir (Akın, 2013, s.278-279).

1950 ve 1980 arasında tek partili dönemden çok partili yaşama geçişin etkileri kendini gösterirken (Yaman, 2013, s.118) 1968-1980 yılları arasında öğrenci hareketlerinin yoğunluğunu ve üniversite gençliğinin sorunlarını ele alan çalışmalar görülmektedir. 1980 askeri darbesinden sonra gençlere yönelik çalışmalarda bir azalma görülürken 1990 ve 2000’li yıllar arasında gençlere yönelik yapılan çalışmaların liberalleştiği ve meslek edinimine yönelik yapılan çalışmaların ağırlığının arttığı söylenebilir (Yaman, 2013, s.120-121).

Tarihten günümüze kadar yapılan gençlik çalışmalarında süreç içerisindeki siyasi ve sosyal atmosfere göre çalışmaların niteliği değişirken bir araştırma (Çulha, 2018) gençlik hareketlerini askeri müdahaleler çerçevesince ele almış, 27 Mayıs ve 12 Mart askeri müdahalelerinin siyasal ve sosyal olaylara yönelik etkisini dile getirmiştir.

Öz, (2014, s.70-78) 1960 ve 1971 yılları arasında Demokrat Parti’nin gençliğe bakışı ve gençlik politikalarını ele alan çalışmasında Demokrat Parti’nin gençlere yönelik teşkilatlanmada yaşadığı sorunları ve 6-7 Eylül olayların gençliğe olan etkisini ele alırken 1980 ve 1990 arasındaki Türkiye’deki gençliğin kimlik politikalarını ele alan ve o dönemin siyasetini ve kültürünü resmetmek amacıyla yapılan bir çalışma da Can (2010) tarafından yapılmıştır.

Araştırma Soruları

- Modernleşme kuramı çerçevesince Türkiye’de gençliğin siyasal ve sosyal alanda yaşadığı değişimler var mıdır? Bu değişimler hangi alanlardadır?
- Türkiye’de farklı ideolojilerde olan gençlerin yaşanan modernleşme sürecinden etkilenme düzeyleri ne durumdadır?
- Türkiye’de farklı yaşam tarzları ve farklı ideolojilerde olan gençlerin muhafazakârlık ve sekülerlik kavramları üzerinden birbirlerine bakış açıları ve birbirlerine karşı algı durumları ne düzeydedir?

- Gençlerin modernleşme süreci ile Türkiye'ye, içinde yaşadığı topluma, yurt dışında yaşama isteğine ve demokrasiye karşı bakış açıları ne düzeydedir?

Yöntem

Bu çalışmada nitel araştırma tekniklerinden biri olan betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Betimsel analiz verilerin sınıflandırılması ile beraber verilerin özetlenmesine ve sonuçların ulaşılmasına dayanan bir tekniktir. Elde edilen veriler belirlenen başlıklar içinde özet bir şekilde verilirken özetler hakkında yorumlar yapılabilir ve araştırma sorularına göre veriler sınıflandırılabilir. Betimsel analiz tekniğinde kaynaklarından alıntılar yapmak çalışmada güvenilirliği artıracak gibi verilerin okuyucuların anlayabileceği ve kullanabilecekleri bir şekilde düzenlenmesi gerekmektedir. Bu sebeple elde edilen verilerin düzenli bir sırada olması ve sınıflandırılması önem arz etmektedir (Çoşkun, Altunışık vd., 2015, s.323-324).

Bu çalışmada geçmişten günümüze nicel ve nitel anlamda bazı gençlik çalışmalarının betimsel analiz tekniği ile karşılaştırmalı olarak literatür taraması yapılmıştır. Yapılan çalışmaların özellikle saha sonuçları karşılaştırmalı olarak ele alınmış ve modernleşme sürecinin Türk gençlerinde siyasal ve sosyal alanda getirdiği değişimi gözler önüne koymuştur. Modernleşme süreci ile beraber gençlerin muhafazakârlık ideolojisinin yanında modernleşmenin önemli bir unsuru olan seküler yaşama dair bakış açılarındaki görüşleri, farklı yaşam tarzına sahip insanlarla bir arada bulunup bulunmamaya dair izlenimleri ele alınıp değerlendirilmiştir.

Veri Toplama Araçları ve Verilerin Analizi

Betimsel analiz tekniğinin kullanıldığı çalışmalarda yapılması gereken dört aşama bulunmaktadır. Çerçeve oluşturma, tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi, bulguların tanımlanması ve bulguların yorumlanması gibi aşamalar çalışma içerisinde bulunmakla beraber (Çoşkun, Altunışık vd., 2015, s. 324) birinci aşamada araştırma sorularından yola çıkarak kavramsal çerçeve oluşturulur ve verilerin hangi temalar altında düzenleneceği belirlenir. Sonrasında araştırmacı verileri okuyup düzenledikten sonra yapmak istediği doğrudan alıntılarla beraber elde ettiği bulguları ilişkilendirir, anlamlandırır ve

açıklar. Araştırmacı elde ettiği bulguları güçlendirmek adına neden sonuç ilişkisi kurmanın yanında farklı olgular üzerinden karşılaştırmalarda bulunabilir (Yıldırım, Şimşek, 2003, akt; Özdemir, 2010, s.336).

Bu çalışmada veri araçları olarak gençlikle ilgili çalışmalar literatür açısından tarandıktan sonra, kuramsal çerçeve oluşturulmuş ve veriler belli başlıklar altında sınıflandırılmıştır. Nicel ve nitel çalışmalarda elde edilen verilerden alıntılar, bilgiler ve yorumlar çalışma içinde karşılaştırmalı olarak kullanılmış ve Türkiye’de gençliğin modernleşme süreci içerisinde yaşadığı değişim ortaya konulmuştur.

Bulgular ve Yorumlar

İdeolojiler Açısından Türk Gençliği

Muhafazakârlık kavramının ana temalarını ele alan Heywood’a göre; Gelenek, beşerin eksikliği, otorite ve hiyerarşi, mülkiyet ve organik toplum kavramları muhafazakârlık ideolojisi açısından önemli görülen dört temel unsurdur. Bu kavramların bu ideoloji açısından bireyden ziyade topluma önem verdiğini, toplumun gelenek ve göreneklerinin önemli olduğunu, bu geleneklerin yeni nesillere aktarılması gerekliliği belirtilirken insanlar arasında belli bir oranda otorite ve hiyerarşinin olması gerektiği hususu da muhafazakârlık ideolojisi açısından önem arz etmektedir (Heywood, 2012, s.85-94).

Sekülerizm veya sekülerlik kavramının dünyevileşmeye evrilen bir süreç olarak görülmesinin yanında dindarlığın azalması, dinin dünya işleri üzerinden baskısının kalkması ile bilimselliğin ön plana koyulmasına benzeyen tanımları da bulunmaktadır (Özçelik, 2017, s.210).

Türkiye’de muhafazakârlık ve sekülerizm açısından gençlerle ilgi yapılan çalışmalara bakıldığında geleneksel, yani önceden duyulmuş bilindik verilere ulaşan çalışmaların yanında alışlagelmişin dışında karşılaşılan verilere sahip çalışmalarda görülmektedir.

Üniversite öğrencilerinin bir kavram olarak muhafazakârlığın yanında toplum, aile, gelenek, din, otorite ve millet vb. kavramlara karşı bakış açılarının ele alındığı çalışmada (Bülbul, Sinan, 2010) bu kavramların gençler arasında belli bir oranda önemini koruduğunu bunun yanında gençlerin yeniliğe ve gelişmelere de açık olduğu dile getirilmiştir. Türkiye’de gençliğin muhafazakâr eğilimlerini ele alan başka bir çalışmada ise (Şahin, 2010) gençler

üzerinden Türkiye’de muhafazakâr eğilim düzeyi ortaya konmaya çalışılmıştır.

Muhafazakârlığın geleneksel anlamda değişimini ele alan Mollaer (2016, s.15-17), bu ideolojinin fetih anlayışı ile kapitalist girişimciliği bir araya getirdiğini kentsel dönüşüm markası adı altında belli bir toplumsal sınıfın çıkarları doğrultusunda şekillendiğini belirtir.

Asım ve Haluk karşılaştırması ile aslen muhafazakâr ve seküler kesimlerin karşılaştırmasını ele alan Mollaer (2016, s.53-55), M. Akif Ersoy’un Asım’ın neslinin Haluk’un neslinin karşısında parya olduğunu, zamanla bu durumun Necip Fazıl’ın ‘ideolocya örgüsü’ ile her fabrikanın bir minare bacasıyla nişanlı olma felsefesine evrildiğini ve TOKİ’nin yaptığı yapıtlarla bu nişanlılığın evlilikle bittiğini belirtir (Mollaer, 2016, s.148-149). Sonrasında ise süreç muhafazakârların alafranga semtlerine ve evlerinde taht yapılı koltukların olduğu evreye gelmiştir (Mollaer, 2016, s.44).

Mollaer’in eleştirel bakış açısına karşın AKP’nin muhafazakârlık anlayışının değişimden ve uzlaşmadan yana olduğunu belirten Fedayi ise (2004, s. 161), yaşanan değişimin radikal yollarla yapılmadığını belirtir. Müslümanların modern dünyada kendisini aslen Ak Parti iktidarı ile konumlandıklarını söyleyen Özbolat’ta (2016, s.17-28), kapitalizmin dini yaşamla örtüşebileceğini, İslami moda, İslami tatil kavramlarının ortaya çıktığını belirtirken dindar orta sınıfın geleneksel olarak dindarlık kavramından farklı ve değişik bir duruma geçtiğini belirtir.

Aksu Akçaoğlu (2018, s.43-45), muhafazakâr sınıfların beğenisi üzerinden dinen makbul olarak yaşam tarzlarını ele aldığı çalışmasında Ak Parti iktidarı ile piyasa ekonomisine karşı muhalefetliğin ortadan kaldırıldığını, modern hayata karşı katılığın esnetildiğini, modern yaşamın Kuran ve sünnetle uyum sağlayan şekillerine yönelik arayışların muhafazakâr kesimlerde görülmeye başladığını belirtir. Sonrasında lüks arabalarda ve lüks sitelerde başlayan yaşamların, kazanılan paraların faizsiz bankacılıkla değerlendirilmesini dile getiren Akçaoğlu, muhafazakâr gençlerin hayırseverlik anlayışına dikkat çeker (Akçaoğlu, 2018, s.81-89).

Muhafazakâr genç kuşaklar açısından önemli verileri paylaşan Akçaoğlu (2018, s.121-122), genç kuşakların evlerindeki süslemelerinden, kullandığı mobilyalardan ve izlediği dizilerden bahsederken gençlerin fit vücudu önemseydiğini belirtir.

Muhafazakârlık kavramının değişiminden bahseden çalışmaların yanında Türkiye’de sekülerleşmenin arttığını ifade eden birçok çalışma da bulunmaktadır. Türkiye’nin her geçen gün İslam başta olmak üzere diğer doğaüstü inançlardan uzaklaşıp sekülerleştiğini belirten Ertit, sekülerleşmeye getirdiği bakış açısı ile sadece dini inançlardan değil farklı halk inançlarının yanında astroloji vb. gibi doğaüstü inançlardan da uzaklaşmanın sekülerleşme çerçevesince değerlendirilmesi gerektiğini vurgular (2019, s.47-49).

Laikleşme ile sekülerleşme kavramlarının farklı olduğunu dile getiren Ertit (2016, s. 88), Nuray Mert’in muhafazakârların zenginleştikçe laikleştiğini söylemesine karşı çıkararak zenginleştikçe laikleşmenin değil, sekülerleşmenin olacağını belirterek her iki kavramın farklı anlamlarda kullanılmadığını benzer bazı çalışmalar üzerinden dile getirerek eleştirilerde bulunur.

Sekülerleşmenin kentleşme, bilimsellik ve kapitalizm üçgeninde gerçekleştiğini anlatan Ertit (2019, s.121), eğitim seviyesinin artması ile insanların doğaüstü unsurlara karşı başvurusunun azalacağını ve sonrasında sekülerleşmenin gerçekleşeceğini belirtirken sekülerleşmenin dinden uzaklaşma veya dinsizleşme anlamına gelemeyeceğini vurgular (2019, s. 219).

Konda Araştırma şirketinin 2018 yılında ‘Son 10 yılda gençlerde neler değişti?’ sorusu ile yaptığı bir araştırmada ise Volkan Ertit’in sekülerleşme teorisini destekleyen bir takım verilerin elde edildiği görülüyor. Kendini dindar-muhafazakâr olarak nitelendiren gençlerin oranı 2008’de %28 iken bu oranın 2018’de % 15’e düştüğü, 2008’de kendini dindar olarak nitelendiren % 55’lik bir oranda gençlik kitlesinin ise 2018’de % 51’e düştüğü görülüyor. Bunun yanında oruç tutanların oranında %77’den %65’e bir düşüş gözlemlenirken kendisini ateist olarak tanımlayanların oranının %1’den % 3, 3 yükseldiği belirtiliyor (Konda, 2018).

Tekin’in (2016, s.342-245), kaleme aldığı bildiri de ise gündelik hayatta her ne kadar sekülerleşme gözlemlenmiş olsa da toplumda tam anlamıyla bir sekülerleşme sürecinin olmadığını, futboldan eğlenceye, şarkılardan başlayarak coşkulu farklı organizasyonlara kadar insanların bazı ritüellerin ve inançların etkisinde olduğunu dile getiriyor. Bir ayın gibi yapılan moda defilelerinden manken olabilme adına bir tanrı-tanrıça gibi mitolojik bir beden isteminin arttığını belirten Tekin, sekülerleşme gözlemi altında aslen bazı unsurların dinselleştirildiğini veya inanç haline getirildiğini vurguluyor. Gençlere çalışmasının bir kısmında yer veren Batur (2015, s.571), Türkiye’de özellikle

son çeyrek asırdır her alanda sekülerleşmenin görüldüğünü belirtirken eğitim kurumlarını seküler bilgileri aktaran kurumlar olarak değerlendirmiş ve din merkezli eğitimle ahlaklı, dindar ve irfan sahibi bireylerin yerine seküler merkezli bir eğitimle fırsatları değerlendirebilen, donanımlı, kariyer sahibi bireylerin yetiştirildiğini belirtmiştir. Bunun yanında toplumda genel anlamda dinden uzaklaşmanın olduğunu ve her alanda sekülerleşmenin görüldüğünü söyleyerek, bu durumun fikir hayatından toplumsal ilişkilere kadar birçok yerde hissedildiğini belirtmiştir.

Hollanda özelinde seküler ve çokkültürlü bir toplumda Türk ve genç yetişkin kadınlarının dini sosyalleşmelerini ele alan Kaya'da (2016), özgürlük ilkesinin belirlendiği çokkültürlü bir toplumda Müslümanların birbirlerine bağlanmasını ve sosyalleşebilme düzeylerini inceleyerek sosyalleşmenin çokkültürlü toplumlarda rahat ve başarılı olduğunu vurgulamıştır.

Yeni muhafazakâr gençliğin kültürünü İzmir'de farklı üniversitelerdeki gençlerle görüşmeler yaparak ortaya koymaya çalışan başka bir çalışmada ise (Paker, 2017), Ak Parti iktidarı ile yeni muhafazakârlık anlayışına sahip bir neslin varlığının yanı sıra muhafazakârlığın gençler üzerinde somutlaşan bir yapıya sahip olduğu dile getirilmiştir.

Konya ili genelinde üniversite öğrencilerine yönelik yapılan diğer bir çalışmada ise Konya ilinde muhafazakârlık algısının düzeyi hususunda uygulamalı bir çalışma ile bazı veriler elde edilmiş ve muhafazakârlık algısını belirleyen faktörün siyasal kimlik olduğu vurgulanmıştır. Kimlik unsurunu belirleyen etmenlerin aile, din ve gelenek olduğu çalışmada belirtilirken Atatürkçü olduğunu söyleyen gençlerin muhafazakârlığı değişime karşı kapalılık olarak algıladığı, İslamcı olduğunu söyleyen gençlerin ise muhafazakârlık kavramını Atatürkçü gençlere göre daha olumlu bulduğu dile getirilmiştir (Akın, Aydemir, Nacar, 2013).

Türkiye'de Gençliğin Dine ve Eşcinselliğe Bakışı

Yapıcı'nın (2012, s.12), Modernleşme-Sekülerleşme sürecinde Türk Gençliğinde Dini Hayatın ele alındığı çalışmasında genel anlamda üniversite Gençliğinin %81,6 oranında Allah'a, %86 oranında da Kuran'a inandığını görüyoruz. Çalışmada üniversite gençliğinin ve diğer gençliğin verileri karşılaştırılmış ve bu karşılaştırma itibarıyla de üniversite gençliğinin %32,98, diğer

gençliğin ise %31,75 oranında düzenli namaz kıldıkları belirtilmiştir. Bu oran üniversite gençliğine oranla düşük olmasının sebebi lise vb. okullarda gençliğin zorunlu saatlerde okulda olmalarıdır. Ramazan ayında düzenli olarak oruç tutanların oranı üniversite gençliğinde %76,61 iken diğer gençlerde bu oran %81,54 olarak görülmüştür.

Türk gençliğinin din ile barışık olduğunu belirten Yapıcı, gençliğin genel anlamda verilerini ele alırken düzenli namaz kılanlarının oranının %32,30, düzenli olarak Cuma namazına gidenlerin oranını %55,8, düzenli oruç tutanların oranını %73,53 verirken, sık sık dua ettiklerini söyleyen gençlerin oranını da % 66 olarak belirtmiştir (2012, s. 15).

Kımtır’ın (2014, s.250), Gençlerde din ve depresyon ilişkisini ele alan çalışmasında ise din ile depresyon arasında bir ilişkinin olmadığı daha çok gençlerin depresyona itilmesindeki sebeplerin sosyal, kültürel ve demografik unsurlara bağlı olduğu dile getirilmiştir.

Kendisini dindar olarak nitelendiren gençlerin %17,6’sı, İslamcı olarak nitelendiren gençlerin %17,8’i, Müslüman olarak nitelendirenlerin de %25,6’sı hiç namaz kılmamaktadır. Özellikle laiklik konusunda ise kendisini Müslüman, dindar veya İslamcı olarak nitelendiren gençlerin de dikkate değer bir oranda laiklik konusunu önemli bulduklarını ve gerekli gördüklerini söylemeleri önemlidir. Araştırmaya göre gençlerde dini açıdan en çok yapılan ibadetin oruç olduğu görülmektedir. Gençlerin %85’i oruç tutarken, %2,7’si hiç oruç tutmamıştır. Bunun yanında genel anlamda gençlerin %71’i laikliği din karşıtı olarak görmemekte %16’sı ise bu konuda kararsız kalmaktadır (Vatandaş vd., 2016, s.36-68).

Alptekin ve Yıldız’ın (2017, s.26), Üniversite eğitiminde başörtüsü alma davranışının analizini ele alan makalesinde baş örtüsünün dini bir yönünün olduğunu belirtmenin yanında meselenin arka planda durumun sosyal bir davranış olarak da yer aldığı ve başörtüsü takmanın gelecek adına pratik davranış olarak da görülebileceği vurgulanmıştır. Gençler üniversite eğitimi aşamasında sadece dini hususlar için değil gelecekte ideal bir evlilik, iş imkânı ve sosyalleşme gibi faktörlerden dolayı da başörtüsü takabilmektedir.

Aydoğan’ın (2017), ele aldığı makalede ise sekülerizm, kültür ve eğitim ilişkisi ortaya konmaya çalışılmış ve seküler eğitim sisteminin İslam ülkelerinde yaygınlaşması ile beraber aidiyet duygusu zayıf gençlerin yetişeceği dile getirilmiştir. Çalışmada Müslüman ülkelerin kendi kültürleriyle bağını

koparmaması için her ülkenin milli kültür temelinde eğitim sistemine ihtiyaç duyduğu söylenmiştir.

Bülbül ve Sinan'ın (2010, s.210), çalışmasında gençlerin %60,2'si eşcinselliğin veya farklı cinsel tercihlerin serbestçe yaşanmasından yana oldukları görülürken muhafazakâr olduğunu belirten gençlerin %72'sinin eşcinselliği onaylamadığı, muhafazakâr olmayanların da %67,2 oranında eşcinselliği onayladığı görülmektedir.

Gençlerin eşcinsellikle olan ilgili düşüncelerine bakıldığında genel anlamda %10-20 düzeyinde ferdi tercih kimseyi ilgilendirmez olarak görürlerken, %30-40 düzeylerinde onaylamadıklarını ama beni ilgilendirmez dedikleri görülmüştür. Kendini dindar olarak nitelendiren gençlerin eşcinsellik konusunda görüşüne bakıldığında %13,7'si bireyin kendi tercihi derken bu durum kendini İslamcı olarak gören gençlerde %13, kendini Müslüman olarak görenlerde de %16,6 oranında olduğu belirtilmiştir. Onaylamıyorum ama beni ilgilendirmez diyenlerin oranları ise dindar gençlerde %33,6, İslamcı gençlerde %32, Müslüman gençlerde de %34,6 olarak ortaya çıkmıştır (Vatandaş vd., 2016, s.46).

Gençlerde Kimlik ve Aidiyet

Gençlerin %57,6'sı aile, gelenek ve göreneklerin değerlere yön verdiğini kabul ederken üniversite gençliğinin yarısından fazlasının ise evrim teorisine inanmadığı görülmüştür (Bülbül, Sinan, 2010, s.211-213).

Gençlerin kendilerine uygun olarak gördükleri ilk beş kimlik ise sırasıyla, Müslüman (%43), İlerici (%31), Atatürkçü (%29), Laik (%23) ve İslamcı (%22) olarak kendini göstermiştir (Vatandaş vd., 2016, s.31).

Gençlere söylenen '**her ne varsa eski de var yenilikler bizi zorluyor**' ifadesine katılıp katılmadıkları sorulurken verdikleri cevaba baktığımızda %50,7'sinin bu ifadeyi doğru bulmadığı, %22,8'ininde kararsız kaldığı görülmüştür. Gelenekler bağlamında ele alınıp yorumlandığında '**geleneklere bağlı kalmak gericiliktir**' ifadesine ise gençlerin %70,6 oranında katılmadığı ve geleneklere bağlılığın gericilik olmadığı gençlerce belirtilmiştir. Gericilik kavramından 'değişim' kavramına geçildiğinde '**Nasıl olursa olsun değişime ayak uydurmak gerekir**' ifadesine ise gençlerin %58,6'sının katıldığı, %19,2'sinin kararsız kaldığı görülmektedir (Vatandaş vd., 2016. s.101).

‘Türkiye’yi bir arada tutan en önemli husus nedir?’ sorusuna gençlerin verdiği cevaplar %42-50 oranında vatan-toprak birliği, %22-28 oranında milliyet duygusu, üçüncü sırada da % 8-14’lük oranında da dini değerler cevabını verdikleri görülmüştür (Vatandaş vd., 2016, s.58).

2019 Yılıının temmuz ayında Optimar Şirketi’nin yaptığı genel araştırmaya baktığımızda ise Türk toplumunun kendini siyasal açıdan hangi kimlikle gördüğüne dair veriler ise şu şekilde dağılım göstermiştir. Atatürkçü kimlikte olduğunu belirtenler %25,2 ile birinci sırada iken %22,1 ile Milliyetçi, %11,3 ile demokrat, %9,7 oranında muhafazakâr, %7,8 ile dindar ve %4,5 oranında İslamcı olduklarını belirtmişlerdir (Optimar, 2019). Optimar’ın yaptığı araştırma her ne kadar genç-yetişkin ayırımına dayalı olmasa da Vatandaş ve arkadaşlarının 2016 yılında yaptığı çalışmada aidiyet duygusuna verilen cevaplardan farklılık arz etmekte ve dindar-muhafazakâr olduğunu belirten kişilerin oranında düşüşler görülmektedir.

Gençlik, Moda ve İnternet

Türkiye’de Muhafazakâr kadının modernleşmesini ve İslami moda dergilerindeki yeni muhafazakâr kadınların durumunu ele alan bir çalışmada (Balkanlıoğlu, 2014), alım ve tüketim kültürüne sahip olabilen orta ve üst sınıf muhafazakâr kadınların yaşam biçimleri ve modaya bakışı ‘Ala ve Aysha’ dergileri üzerinden analiz edilirken diğer bir araştırmada gençlere modanın önemi hakkında birtakım sorular sorulmuş bu doğrultuda ise bazı veriler elde edilmiştir. Gençlerin %11,3’ü modayı mutlaka takip ettiğini, %23’ü modayı tüketim kültürü olarak gördüğünü, %65,6 oranında ise gençlerin moda ile ilgili olduğunu ama bu ilginin tutku düzeyinde olmadığı belirtilmiştir (Vatandaş vd., 2016, s.116).

Gençlerin büyük oranda interneti kullandıkları görülürken %43’ünün interneti her gün sıklıkla kullandığı, hiç kullanmayanların oranının ise %4,7 olduğu görülmüştür. İnterneti kullanma amaçlarına yönelik bir soruda daha çok gençlerin sırasıyla haberleşme-mail, bilgi edinme-ödev ve üçüncü sırada da chatleşme-sohbet amacıyla kullandıkları görülmüştür (Vatandaş vd., 2016, s.167).

SETA Vakfı’nın 2012’de yaptığı araştırmaya baktığımızda gençlerin interneti kullanma sebepleri arasında %50, 6’sı eğlence amacıyla kullandıklarını belirtirken %36, 6’sı ise haberleşme amacıyla kullandıklarını dile getirmiştir.

Genel anlamda ise gençlerin %79,6'sı interneti kullandığını belirtmiştir (Çaha vd., 2018, s.34).

Sadece siyasal ve kültürel olayların ele alındığı gençlik çalışmalarının yanında sosyal anlamda dijital devrimin gençliğe olan etkisini ele alan bir tez çalışmasında da (Akbal, 2018), yeni iletişim araçlarının bireylere ve devlete sunduğu imkanlar tartışılmış ve 'dijital gençlik' olarak adlandırılan bir neslin varlığına dikkat çekilmiştir.

Türkiye'de Gençlerin Siyasete Bakışı ve Demokrasi Algısı

Üste'nin (2007, s.217-219), katılımcı, uzlaşmacı ve demokratik bir toplumun yanında hoşgörülü bir toplum için gençlerin siyaset bilimi adına bilgilendirilmesi gerektiğini vurgulayan ve gençlerin ülke yönetimlerini anlamasını konu edinen çalışmasında 'siyaset biliminin gerekliliğine inanmıyorum' ifadesine gençlerin %75,2'si 'katılmıyorum' cevabını verirken siyaset bilimi eğitimini gereksiz gören gençlerin oranı %12'de kalmıştır. Öğrencilerin %72'lik gibi büyük bir kesmi siyasetle ilgili olduklarını belirtirken %57 oranındaki kısmı da siyasal partiler hakkında bilgilerinin olmadıklarını belirtmiştir. Aynı çalışmada gençlerin demokrasiyi yaşam biçimi haline getirdiğini söyleyenlerin oranı %84'dür.

Diğer bir tez çalışmasında ise (Akın, 2009), gençlerin siyasal toplumsallaşma süreci, bu süreci etkileyen aile, arkadaş grupları, kitle iletişim araçları ve siyasal olaylar gibi farklı faktörler gençlere etki düzeyi açısından değerlendirilmiştir.

Bayram'ın (2017, s.907-909), gençlerin siyasete ve medyaya yaklaşımını ele alan çalışmasında gençlerin siyasete gözlemlenenden daha çok ilgili olduklarını ve özellikle 15 Temmuz sürecinde gençlerin deyimiyile kendilerini bilgilendirme açısından medyanın yetersiz kaldığını söylemiştir. Bunun yanında çalışmada gençlerin siyaset ve gündeme dair gelişmeleri geleneksel medyadan ziyade daha çok sosyal medya ve internet gazetelerinden takip ettiği belirtilmiştir.

Gençlerin merkezi ve yerel yönetimlere katılımının önemini koyan başka bir çalışmada ise (Özer, 2011), gençlerin yönetimlere katılımını teşvik edecek program ve yönlendirmelerin gerekliliğine vurgu yapılmıştır.

Gençler, demokrasiyi en iyi yönetim biçimi olarak görmekle beraber gençlerde demokrasiye inanan ve demokrasinin en iyi yönetim biçimi olduğunu

söyleyenlerin oranı %81,8 olarak ortaya çıkmıştır. Bu durum farklı siyasi görüşe ve farklı yaşam biçimine sahip gençler açısından değişkenlik arz etmektedir (Vatandaş vd., 2016, s.43).

Gençlerin siyasal katılımları ve siyasal anlamda karar verme mekanizmaları arasındaki ilişkiyi ele alan bir çalışmada (Küme, 2017), elde edilen bulgulara göre gençlerin gençlik çalışmaları çerçevesince bir araya gelmelerini sağlayan programların siyasal katılımlarını tetiklediği ve genç olmaktan kaynaklanan dezavantajlarının yapılan programlarla azaldığı görülmüştür.

Gençlerin siyasetle ilişkisini konu edinen diğer bir çalışmada ise (Çam, 2018) gençlerin siyaseti ve siyaset alanını algılama biçimleri, onların siyasal sosyalleşme ve siyasal katılım mecraları ele alınmıştır. Şenasan’ın (2018) tez çalışmasında da Pendik ve Kartal Belediyelerinin gençlere yönelik planladığı politikalarından yola çıkarak Ak parti ve CHP’nin ideolojik ve kültürel hamleleri ele alınmış ve karşılaştırmalarda bulunulmuştur.

Gençlerin genel anlamda çoğunun (%79,8) Türkiye’de ve Dünya’da toplumsal, ekonomik ve gündeme dair gelişmelere ilgi duydukları görülmüştür. Siyasi açıdan ülkenin genel gidişatını nasıl gördüklerine dair sorulan soruya ise gençlerin %51,4’nün siyasi gidişi olumlu, %48,6’ oranında ise gidişatın gençlerce olumsuz bulunduğu tespit edilmiştir. Türkiye’nin siyasi açıdan on yıl sonra durumunun nasıl olacağına dair sorulan soruya da benzer oranlarda cevap verdikleri görülmüştür. %51,7’si olumlu olacağını belirtirken %27,7’si on yıl sonra durumun olumsuz olacağını, %20,6 oranında gençlerin de bugünkü ile durumun aynı olacağını belirttikleri tespit edilmiştir (Vatandaş vd., 2016, s.127-131).

Türk Gençliğinin Suriyeli Göçmenlere Bakış Açısı

Gençlerin ebeveynlerinden ve toplumun genel anlamda bakış açısından etkilenme ihtimalini göz ardı etmemek adına yapılan bazı çalışmaların verilerine bakmakta fayda var diyebiliriz. Yapılan bir çalışmada (Erdoğan, 2016) Suriyeli göçmenlerin ülkelerine tekrar gönderilip gönderilmemesi hususu siyasi parti taraftarlarına sorulmuş ve elde edilen verilere göre Ak Partililerin %83,2’si, CHP’li vatandaşların %92,8’i, HDP’lilerin %75,9’u MHP’lilerin ise %88,9’u Suriyelilerin tekrar ülkelerine gönderilmesini istemiştir. Araştırmada genel anlamda ise katılımcıların %86,2’sinin Suriyelilerin tekrar gönderilmesini istedikleri görülmüştür.

Piar Araştırma Şirketi'nin 6-11 Temmuz 2019 tarihlerinde yaptığı diğer bir araştırmada ise ekonomiden sonra Türkiye'nin en önemli problemi olarak Suriyeliler meselesi olduğu ortaya çıkmıştır (T24). Yine bir araştırma çerçevesince Türkiye'de insanların artık mültecilerin kabul edilmesine karşı çıktığı ve Hindistan'dan sonra Türkiye'nin mülteci kabulünü en çok karşı çıkan ikinci sıradaki ülke olduğu belirlenmiştir (Özkök, Hürriyet, 2019).

Yapılan araştırmalarda genç denilebilecek derecede yaş aralığına sahip bireylerin varlığı gözlerden kaçmazken farklı yaşlarda bulunan çoğu bireyin Suriyeliler konusunda katı bir duruşu sergilediğini söylemek mümkündür. Günümüz itibarıyla de mevcut koşullar çerçevesince Suriyeli vatandaşların ülkemizde belli olmayan bir zaman dilimine kadar kalacağı görülürken bu insanların toplum genelinde ülkeye verdiği bazı olumsuzluklar dile getirilmekte, kamuoyunda sadece bunlar tartışılmakta ve gençlerde bu durumdan etkilenmektedir.

Bunun yanında Suriyeli vatandaşlara verilen tepkinin nedenlerinin başında ülkede tekstil, inşaat vb. alanlarda vasıfsız eleman ve işçi ihtiyacını çok daha ucuza karşılamış olmaları gelmektedir. Suriyeli bireylerin ülkemizde sebep olduğu olumsuzlukların yanında göz ardı edilen bazı olumlu hususlarında bulunduğu unutulmamalıdır. Vasıfsız eleman ve sermayesiz Suriyeli insanların yanında belli bir sermaye ile ülkemizde şirket kuran Suriyeli zenginlerde bulunmakta ve her geçen gün TOBB verilerine göre artan şirket sayıları da bu insanların ekonomik anlamda ülkemiz ekonomisine girdi sağladıkları da gözlerden kaçmamalıdır (Koyuncu, 2016, s.60-61).

Türkiye'de Gençler ve Kutuplaşma

Türkiye'de siyasal ve toplumsal anlamda kutuplaşmaların içerisinde seküler ve dini hayat tarzlarına bağlı olan ayrışmalar önemini korurken var olan kutuplaşmaların toplumda belli bir oranda karşılığının olduğunu ama bunun yanında yine belli bir oranda da karşılığının olmadığını, aslen 'hayali bir ötekileştirmenin' de varlığını görebiliyoruz (Ünal, 2013, s.17-20).

Türkiye'de özellikle son zamanlarda toplumsal anlamda kutuplaşmanın arttığına dair yapılan çalışmalar kendini göstermektedir. 2013 yılında yapılan bir araştırmada (Ünal, 2013), muhafazakâr ve dindar olduğunu söyleyen insanların %45,2 si, laik ve seküler olduğunu söyleyen insanların %72,4'ü tam anlamıyla kutuplaşmanın toplum nezdinde var olduğunu belirtmişlerdir.

Bunun yanına kısmen var olduğuna inananların sayısı da eklendiğinde kutuplaşma oranının ideolojik görüşe sahip taraflarca yaygın olarak var olduğuna inandıklarını söylemek mümkündür.

Diğer bir çalışmada ise (Bilgiç vd, 2014) siyasal partilerin yanında etnisite ve mezhepler açısından da ülkemizde kutuplaşmanın varlığına yönelik sosyal uzaklık mesafesini belirlemek amacıyla elde edilen verilerin de dikkate değer olduğunu söylemek gerekir. Kürt olmayanların Kürt olanlara yönelik sosyal mesafesinin, Türk olmayanların Türk olanlara yönelik sosyal mesafesinden daha fazla çıktığı görülürken, Sünni olmayanların Sünni olanlara yönelik sosyal mesafesi, Alevi olmayanların Alevi olanlara yönelik sosyal mesafesinden daha yüksek olduğu görülmüştür (Bilgiç vd., 2014, s.84).

Gençler açısından toplumsal anlamda kutuplaşmanın var olup olmadığına yönelik yapılan bir çalışmada ise (Lüküslü vd., s. 2019), gençlerin homojen bir arkadaş yapısına sahip olmadıkları görülürken farklı yaşam tarzları üzerinden gençlere sorulan sorulara verilen cevaplara bakıldığında kutuplaşmanın o kadar da derin olmadığı görülmektedir. Açık giyinen kadınlardan rahatsız olmayan Ak Partili gençlerin oranı %78 iken başı kapalı olan kadınlardan rahatsız olmayanların oranı CHP’ye oy veren gençlerde %95,7 olarak görülmüştür (Lüküslü vd., 2019, s.128).

Aynı çalışmada gençler arasında belirgin farkın yaşam tarzlarına müdahalenin olup olmadığı sorusuyla ortaya çıktığı görülmektedir. Ak Parti’ye oy veren gençlerin devlet veya toplum eliyle yaşam tarzlarına müdahalenin olmadığını söyleyenlerin oranı %73,3 iken CHP’ye oy veren gençlerde tam tersi olarak yaşam tarzlarına müdahale olduğuna inananların oranı %75,2 olarak görülmüştür (Lüküslü vd., 2019, s.142).

Araştırmada diğer önemli bir veri ise gençlerin sosyal medyada farklı görüşten insanların varlığına tahammül edip etmedikleri ile ilgili verilerdir. Seküler-laik gençlerin sosyal medyada farklı görüşte olan arkadaş veya akrabalarına koydukları engel muhafazakâr ve dindar gençlerin koyduğu engelden daha fazla olduğu görülmektedir (Lüküslü vd., 2019, s.122).

Evlilik ile ilgili genel anlamda farklı ideolojilere sahip insanların görüşlerine bakıldığında bu oranda da belli bir anlamda kutuplaşmanın olduğu söylenebilir. Muhafazakâr ve dindar insanların çocuklarını dini hassasiyeti olmayan insanlarla evlenmesine %82,2 oranında karşı çıktıkları görülürken seküler ve laik olduğunu belirten insanların ise %32,2 oranında dindar olanlarla evlenmesine karşı çıktıkları tespit edilmiştir (Ünal, 2013, s.183).

Diğer bir araştırmada ise siyasal partiler bazında farklı görüşlere sahip bireylere 'çocuklarınızın sizden farklı siyasal parti taraftarları ile arkadaşlık yapmasını ister misiniz?' sorusuna karşılık %68,4 oranında istemem yanıtını verdikleri görülmektedir (Erdoğan, 2016).

Evlilik ve arkadaşlık konusunda gençler arasında belli bir ayrışma düzeyi olsa da yukarıdaki yetişkinleri kapsayan çalışmalarda görüldüğü gibi gençler arasında bu ayrışmanın yetişkinler kadar keskin olduğu düşünülmemektedir. Gençlerde ise bu oranların bu kadar yüksek olduğu düşünülmesi de evlilik hususunda da belli bir ayrışmanın olduğunu söylemek mümkündür.

Gençler Yurt Dışında Yaşamak İstiyor Mu?

Genç nesillerin %39,2'si başka bir ülkede yaşamak isterken %44,4'ü başka bir ülkede yaşamayı istememekte, %16,4'ü de kararsız kalmaktadır. Dışarda yaşamak istenen ülkelerin ağırlıklı olarak Batılı ülkeler olduğu görülürken en çok yaşanılmak istenen ülke olarak 1. Sırada ABD bulunmakta, bu ülkeyi sırasıyla İngiltere, Fransa, Almanya ve İtalya izlemektedir (Vatandaş vd., 2016, s.142).

Yurt dışında yaşamak bazı gençlerde bir amaç kimi gençlerde ise bir farklılık duygusunun yanında bazı gençlerde de macera anlamında farklı gayelere dayanmaktadır diyebiliriz. Genel anlamda gençlerin %80,1'i yurt dışında yaşamak istemezken yurt dışında yaşamak isteyenlerin ise sırasıyla Almanya ve ABD'yi istedikleri görülmektedir. Yurt dışında yaşama isteğinin başında ise genellikle ekonomik nedenler ve özgürlük açısından bazı taleplerin olduğu görülmektedir (Lüküslü vd., 2019, s.107-108).

2017'de yurt dışına göçenlere baktığımızda 20-24 yaş aralığını oluşturanların oranı %14,4, 25-29 yaş aralığında olup da yurt dışına göç edenlerin oranı ise %15,5 olarak görülmüştür. TÜİK verilerine göre 2018 yılında 25-29 yaş aralığında olan ve yurt dışına göç edenlerin oranı %15,7 olarak bir önceki yıla göre az da olsa artış yaşandığı tespit edilmiştir. Genel anlamda yurt dışına göç edenlerin %30'nun 20-29 yaş aralığında olduğu görülürken belli bir oranda beyin göçünün olduğu ve göç edenlerin çoğunun göçe sebep olarak ifade özgürlüğünün yanında kariyer-meslek ve iş unsurunu saydıkları görülmektedir (Albayrak, Yeni Şafak, 2019).

Sonuç ve Tartışma

Türkiye’de yaşayan gençlerde modernleşme sürecinde dini, siyasi ve sosyal hayatta birtakım değişmelerin olduğu görülmektedir. Türkiye’de modernleşme sürecinde zenginleşen bir orta sınıfın varlığı kendini gösterirken bu durum muhafazakâr kesimlerin yeni yetişen nesillerinde gözle görülebilecek derecede yaşam farklılıklarına neden olmuştur. Muhafazakâr gençlerin belli bir oranda kapitalist ekonomiyle barışık bir yaşam biçimini benimsediği görülmektedir.

Türkiye’de gençler arasında genel anlamda sekülerleşme süreci yaşanırken bu durum kendini dindar-muhafazakâr olarak nitelendiren gençler arasında da gözlemlenmektedir. Dini ve geleneksel değerlere bağlılığın azaldığını söyleyebilenin yanında dini ve geleneksel unsurlara sahip belli bir gençliğin mevcudiyetini de koruduğunu söyleyebilmek mümkündür. Gençlerin ideolojik açıdan fark etmeksizin büyük bir çoğunluğunun geleneklerin önemsiz olduğu görüşünü kabul etmediği ve yine büyük bir çoğunluğunun değişime açık olduğu görülmektedir.

Gençlerin eşcinselliğe bakışı kendini muhafazakâr olarak nitelendiren gençlerde onaylamama pozisyonunda iken kendini seküler olarak nitelendiren gençlerde daha çok eşcinselliği onaylama eğilimindedir. Genel anlamda ise gençlerin çoğunluğu beni ilgilendirmez görüşündedir.

Günümüz Türkiye’sinde gençlerin neredeyse hepsi interneti kullanırken yarısından fazlasının da moda ile ilgili olduğu görülmektedir. Gençlerin büyük bir çoğunluğu demokrasiyi en iyi yönetim biçimi olarak görürken yine birçoğunun gündem ve siyasete ilgili olduğu ama partiler hakkında yeterli bilgi sahibi olmadığı anlaşılmaktadır.

Ebeveynlerin ve çevrenin etkisi ile gençlerin yarısından fazlasının Suriyeli göçmenlerin ülkelerine tekrar dönmesini istediği görülmektedir.

Türkiye’de yetişkinler arasında var olan kutuplaşmanın ve ayrışmanın varlığı gençler arasında da bulunmaktadır. Fakat kutuplaşma oranlarının yetişkinlere oranla gençlerde daha düşük düzeylerde olduğu gözlemlenirken gençler arasında en büyük ayrışmanın yaşam tarzlarına müdahalenin olup olmadığı hususunda ortaya çıktığı görülmüştür. Muhafazakâr gençlerin çoğunluğu günümüzde devlet veya toplum eliyle yaşam tarzlarına yönelik bir müdahalenin olmadığını belirtirken seküler gençlerin çoğunluğu bir müdahalenin varlığını dile getirmiştir.

Gençlerin yarısına yakını yurt dışında yaşamaya olumlu bakarken gençler açısından yaşanmak istenen ülkelerin daha çok Batılı ülkeler olduğu tespit edilmiştir. Yurt dışında yaşamayı isteyen gençlerin gerekçeleri arasında meslek, kariyer veya iş imkânlarının yanında özgürlük kavramına dair çeşitli talepleri de dile getirdikleri görülmektedir.

Nüfusun belli bir çoğunluğu gençlerden oluşan ülkeler birçok açıdan avantaja sahip oldukları kadar belli açılardan da dezavantaja sahiptirler. Genç nüfusa sahip olan ülkeler için önemli olan husus, nüfus içindeki gençlerin eğitsel ve sosyal açıdan yetiştirilmesi ve buna yönelik bir devlet politikasının oluşturulmasıdır.

Türkiye dünya üzerinde genç nüfus oranına sahip olan önemli bir ülkedir. Sahip olduğu genç nüfus potansiyelinden Türkiye'nin yararlanabilmesi için özellikle sosyal alanda önemli düzenlemeler gerçekleştirmesi, mesleki açıdan gençlerin taleplerine daha çok karşılık verebilecek eğitim ve iş sahalarına yatırımların artırılması yerinde olacaktır. Türkiye açısından diğer önemli bir görev genç kuşakları yetiştiren ebeveynlere düşmektedir. Geçmişte yaşanan olayların ideolojik etkileri gençlerin birbirinden uzaklaşmasına ve kutuplaşmasına neden olacak şekilde kullanılmamalı ve gençlerin bu doğrultuda yetişmesinin gelecekte hiç kimseye bir fayda vermeyeceği anlaşılmalıdır.

EXTENDED ABSTRACT

**Political and Social Analysis of Youth in Turkey in
Modernization Process**

*

İkram Bağcı
Akdeniz University

This paper has been prepared by comparing some quantitative and qualitative Youth Studies from past to present with descriptive analysis in order to determine the political and social changes experienced on young people in Turkey within the framework of modernization theory. In this study, together with the modernization process in Turkey, conservative and secular ideologies in political and social change with young people about the work and consideration was put into the dimensions of many quantitative and qualitative studies among young people through the concepts of polarization and blocking the data that have been evaluated. As a result, there have been some changes in religious, political and social life in the modernization process for young people living in Turkey. In Turkey, the existence of a middle class that has prospered during the modernization process has manifested itself, and this has caused significant differences in life for the newly grown generations of conservative groups. To a certain extent, conservative youth seem to have adopted a way of life reconciled with the capitalist economy.

While there is a general process of secularization among young people in Turkey, this is observed among young people who consider themselves religious-conservative. In addition to being able to say that adherence to religious and traditional values has decreased, it is possible to say that a certain youth with religious and traditional elements has maintained its existence. It is seen that a large majority of young people, regardless of their ideological point of view, do not accept the view that traditions are immaterial, and yet a large majority are open to change.

Young people's view of homosexuality tends to disapprove of young people who call themselves conservative, while young people who call themselves secular tend to approve of homosexuality more. In general, the majority of young people are of no interest to me.

In today's Turkey, almost all young people use the internet, while more than half are fashion-related. While the majority of young people see democracy as the best form of government, many are concerned with the agenda and politics, but do not know enough about the parties.

The polarization and segregation that exists among adults in Turkey is also present among young people. However, polarization rates were observed to be lower in young people than adults, and the greatest dissociation among young people was whether or not there was interference with their lifestyles. The majority of conservative youth stated that there is no intervention in their way of life by the state or society today, while the majority of secular youth expressed the existence of an intervention.

While nearly half of young people look positively at living abroad, it has been found that the countries that are most desirable for young people are Western countries. It is seen that young people who wish to live abroad have expressed various demands on the concept of freedom as well as their occupation, career or job opportunities.

Countries where a certain majority of the population is young have advantages in many ways as well as disadvantages in certain ways. For countries with young populations, it is important to educate the young people in the population in educational and social terms and to establish a state policy towards this.

Turkey is an important country in the world with a young population rate. In order for Turkey to benefit from the potential of its young population, it will be necessary to make important arrangements especially in the social sphere, and to increase investments in education and employment areas that can meet the demands of young people more professionally. Another important task for turkey falls to parents who raise younger generations. The ideological effects of the events of the past should not be used in such a way as to cause young people to drift apart and polarize, and it should be understood that the upbringing of young people in this direction will not benefit anyone in the future.

Kaynakça / References

Abercrombie, N., Hill, S., ve Bryan S. Turner. (2018). *Dictionary of sociology*. (2. Baskı), Londra:Penguin Books, (Orjinal yayın, 1988).

- Akbal, S. (2018). *Küreselleşen dünyada gençliğin politik katılım kültürü ve yeni iletişim teknolojileri: Dijital gençlik*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Akçaoğlu, A. (2018). *Zarif ve dinen makbul-muhafazakâr üst orta sınıf habitusu*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Akın, M., Aydemir M. ve Nacak, İ. (2013). Konya’nın muhafazakârlık algısı üzerine uygulamalı bir çalışma. *Muhafazakâr Düşünce*, 36, 145-167.
- Akın, M. (2009). *Siyasal toplumsallaşma sürecinde gençlik; Teorik ve uygulamalı bir çalışma*. Yayınlanmış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Akın, M. H. (2016). İki modernleşme arasında Türkiye’de siyasal kültür değişimi. *Toplumsal Değişim Sempozyumu*, 27-27 Mart 2016, İstanbul, 275-284.
- Albayrak, Ö. (Ağustos 16, 2019). Gençlerin göçü. *Yeni Şafak*, <https://www.yenisafak.com/yazarlar/ozlemalbayrak/genclerin-gocu-2052415> 2 Eylül 2019 tarihinde adresinden erişilmiştir.
- Alptekin, Y ve Yıldız, E. (2017). Üniversite eğitimi aşamasında başörtüsü alma (baş örtme) davranışının analizi: Dinsel sunum –seküler bağlam. *İmgelem Dergisi*, 1(1), 7-32.
- Altun, F. (2000). Modernleşme kuramı ve gelişme sorunu. *Divan; Disiplinler Arası Çalışmalar Dergisi*, 123-186.
- Altun, F. (2018). *Türkiye’de seküler ve inanç temelli sivil toplum kuruluşlarının “toplumsal fayda” yaklaşımı: Çağdaş yaşamı destekleme derneği ve Türkiye Gençlik Ve Eğitime Hizmet Vakfı örnekleri*. Yayınlanmış Doktora Tezi Marmara Üniversitesi Orta Doğu ve İslam Ülkeleri Araştırmaları Enstitüsü, İstanbul.
- Aydoğan, İ. (2017). Sekülerizm, kültür ve eğitim. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 1-8.
- Balkanlıoğlu, E. (2014). *Türkiye’de muhafazakâr kadın modernleşmesi ve islami moda dergilerindeki yeni muhafazakâr kadın*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Batur, B. (2015). Sekülerleşme Türkiye’de. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(38), 563- 572.
- Bayram, Y. (2017). Gençlerin siyaset gündemi konularına yaklaşımı ve medya kullanım alışkanlıklarının belirlenmesi: 15 Temmuz darbe girişimi örnek olayı. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 7(13), 887- 911.

- Bilgiç, M., S. Koydemir, F. S. ve Akyürek, S. (2014). Türkiye’de kimlikler arası kutuplaşmanın sosyal mesafe üzerinden ölçümü ve toplumsal güvenliğe etkisi. *Bilge Strateji*, 6(11), 163-205.
- Bülbül Ş, ve Sinan, M. (2010). Üniversite gençliğinin muhafazakâr tutumlar açısından incelenmesi. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(1), 186-217.
- Can, I. (2010). *1980’lerin Türkiye’sinde gençlik: Kriz çocukları*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Cereci, S. (2012). Modernleşme sürecinde medyanın rolü: Yaklaşımların sınırlanması sorunu. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırma Dergisi*, 1(2), 7-27.
- Çaha, Ö., Köktaş, E., Çaylak, A., Önder, M., Akın, A., Kapu, H., Çaha, H. ve Doğaner, R. M., (2018). *TRA2 bölgesi. Gençlik araştırması*. Serhat Kalkınma Ajansı. Nisan, 2018.
- Çoşkun, R., Altunışık, R., Bayraktaroğlu, S. ve Yıldırım, E., (2015). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. (8. Baskı), Sakarya:Sakarya Üniversitesi İşletme Fakültesi, Sakarya Kitabevi.
- Çam, A. (2018). *Gençlik politik mi, apolitik mi? siyasetin değişen doğası: Üniversite gençliğinin siyaset algısı ve siyasal katılımı*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Çulha, S. (2018). *Türkiye’de 1960-1971 yılları arasında yaşanan gençlik hareketleri ve siyasal hayata etkileri*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Erdoğan, E. (2016). *Türkiye’de kutuplaşmanın boyutları araştırması*. <https://goc.bilgi.edu.tr/media/uploads/2018/02/05/bilgi-goc-merkezi-kutuplasmanin-boyutlari-2017-sunum.pdf> 1 Haziran 2019 tarihinde adresinden erişilmiştir.
- Ertit, V. (2019). *Sekülerleşme teorisi*. (1. Baskı), Ankara:Liberete Yayınları.
- Fedayi, Cemal. (2004). AKP’nin siyasal kimliği üzerine: Kimlik arkadan gelsin. *Muhafazakâr Düşünce Dergisi*, 1(1), 149-163.
- Kaya, K. (2016). *Çok kültürlü seküler toplumda Türk genç yetişkin kadımların dini sosyalleşmeleri: Amsterdam örneği*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kımtır, N. (2014). Gençlikte din ve depresyon: Üniversiteli gençler üzerinde ampirik bir araştırma. *EKEV Akademi Dergisi*, 18(60), 223- 260.
- Son 10 yılda gençlerde neler değişti? | Kendini ‘dindar muhafazakar’ olarak nitelendirenlerin sayısı yarıya düştü. (2018). *Konda Araştırma Merkezi*.

<https://t24.com.tr/foto-haber/son-10-yilda-genclerde-neler-degisti-ken-dini-dindar-muhafazakar-olarak-nitelendirenlerin-sayisi-yariya-dustu,7448> 24 Temmuz 2019 tarihinde adresten erişilmiştir.

- Koyuncu, A. (2016). Suriyelilerin göçü ve gelecekteki toplumsallar ilişkiler. *Toplumsal Değişim Sempozyumu*. 25-27 Mart 2016, İstanbul, 53-68.
- Köker, L. (1993). *Laiklik kemalizm ve demokrasi*. (2. Baskı). İstanbul:İletişim Yayınları,
- Kuşçu, B. (2018). *Yerel yönetimler ve gençlik politikaları bağlamında:Kocaeli Büyükşehir Belediyesi örneği*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Küçükcan, T. (2005). Modernleşme ve sekülerleşme kuramları bağlamında din, toplumsal değişme ve islam dünyası. *İslam Araştırmaları Dergisi*, 13, 109-128.
- Küme, N. (2017). *Gençlik çalışmalarına katılım gençlerin siyasal katılımlarını etkiler mi?* Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Bilgi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Lüküslü, D., Uzun, B. ve Taşkın, Y. (2019). *Gençler konuşuyor; Gençlerin gözünden dindar- seküler eksenli kutuplaşma*. (1.Baskı), İstanbul:TÜSES Yayınları.
- Mollaer, F. (2016). *Tekno-muhafazakârlığın eleştirisi*. (1. Baskı), İstanbul:İletişim Yayınları.
- Paker, T. B. İ. (2017). *Yeni muhafazakâr gençlik kültürü: İzmir’deki üniversite öğrencileri üzerinde bir araştırma*. Yayınlanmış Doktora Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Solmaz, B. (2011). Modernlik ve modernleşme kuramlarına yöneltilen eleştiriler. *Selçuk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 32, 35-58.
- Sayarı, S. ve Dikici Bilgin., H. (2016). *Karşılaştırmalı siyaset, temel konular ve yaklaşımlar*. (4. Baskı), İstanbul İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Sencar, O. (2013). Üniversite gençliğinin profili- demokrasi algısı ve siyasete ilgi, *Metropoll Stratejik ve Sosyal Araştırmalar Merkezi*, Temmuz.
- Şahin, K. (2010). *Türkiye’de gençliğin muhafazakâr eğilimleri*. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayınlanmış Doktora Tezi, Sakarya.
- Şenaslan, A. (2018). *İstanbul’un çeperinde gençlik politikaları: Parti teşkilatları, belediyeler ve gençliğin mobilizasyonu*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Siyasal Kimlik Olarak Kendinizi Nasıl Tanımlarsınız? Sorusuna Muhafazakar Yanıtı Verenlerin Oranı Yüzde 9,7. (Temmuz 31, 2019). *Ngazete*. <http://www.ngazete.com/optimar-siyasal-kimlik-olarak-kendinizi-nasil-tanmlarsiniz-sorusuna-muhafazakar-yani-12564h.htm> 5 Ağustos 2019 tarihinde adresinden erişilmiştir.
- Öz, İ. (2014). *Demokrat Parti'nin gençlik politikaları ve gençlik teşkilatı (1946-1960)*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özbolat, A. (2016). Dindar orta sınıfta tüketim kültürü, bir dönüşümün hikayesi. *Toplumsal Değişim Sempozyumu*, 25-27 Mart 2016, İstanbul, 17-31.
- Özdemir, M. (2010). Nitel veri analizi: Sosyal bilimlerde yöntem bilim sorunsalı üzerine bir çalışma. *Eskişehir Osman Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1), 323-343.
- Özer, Y.E. (2011). Gençlerin toplumsal yaşama katılımı ve yerel yönetimlerin rolü. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 26(1), 43-65.
- Özkök, E. (2019). 23 Haziran'da 9 gün sonra gelen bir dosya. *Hürriyet*. <http://www.hurriyet.com.tr/yazarlar/ertugrul-ozkok/23-haziranda-9-gun-sonra-gelen-bir-dosya-41265568>
- Tekin, M. (2016). Yeni seküler ve dinsel formlar. *Toplumsal değişim sempozyumu*, 25-27 Mart 2016, İstanbul, 333-346.
- Tekin, M. (2012). Batı'da sekülerlik ve Türkiye müslümanlığının seküler içerimleri. *İnsan ve Toplum*, 2(4), 181-204.
- PİAR anketi: AKP'lilerin yüzde 33'ü merkez sağda yeni bir parti istiyor. (Temmuz 19, 2019). *T24*. <https://t24.com.tr/foto-haber/piar-dan-siyasi-gundem-arastirmasi-akp-lilerin-yuzde-33-u-merkez-sagda-yeni-bir-parti-istiyor.8276/3>
- Ünal, S. (2013). *Türkiye'de seküler ve dini hayat tarzlarına dayalı toplumsal ve siyasal kutuplaşmanın gündelik rutinler ve etkileşimler bağlamında sosyolojik analizi*. Yayınlanmış Doktora Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sosyoloji Ana Bilim Dalı. Aydın.
- Üste, R. (2007). Siyaset bilimi ve üniversite gençliği. *SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16, 201-220.
- Vatandaş, C., Can, B., Aydın, M., Doğruer, M., Tekin, M., vd. (2016). Türkiye gençlik raporu; gençliğin özellikleri, sorunları, kimlikleri ve beklentileri. 2016-Mayıs. (SEKAM) *Sosyal, Ekonomik ve Kültürel Araştırmalar Merkezi Özet Rapor*, İstanbul.

- Yapıcı, A. (2012). Modernleşme-sekülerleşme sürecinde Türk gençliğinde dinî hayat: Meta-analitik bir değerlendirme. *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 12(2), 1-40.
- Yaman, Ö, M. (2013). Türkiye’de gençlik sosyolojisi çalışmalarına dair bibliyografik bir değerlendirme. *Alternatif Politika*, 5(2), 114-138.

Kaynakça Bilgisi / Citation Information

- Bağcı, İ. (2020). Modernleşme sürecindeki Türkiye’de gençliğin siyasal ve sosyal analizi. *OPUS–Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(22), 1511-1539. DOI: 10.26466/opus.649777

Türkiye 'de Yerel Yönetimlerin Güncel Kentsel Sorunlara Yaklaşımı

DOI: 10.26466/opus.669211

*

Murat Sezik*

* Dr.Öğr. Üyesi İnönü Üniversitesi İ.İ.B.F. Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi Bölümü

E-Posta: murat.sezik@inonu.edu.tr

ORCID: [0000-0001-6219-1859](https://orcid.org/0000-0001-6219-1859)

Öz

Demokratik ülkelerde yerel yönetimler, yönetim yapısı içerisinde her zaman önemli bir yere sahip olmuştur. Yerel yönetim organlarının seçimle iş başına gelmesi, kenti temsil eden meclislere sahip olmaları ve çeşitli siyasal katılım kanallarını açık tutmaları onları demokrasi için vazgeçilmez kılmıştır. Bu kurumlar aynı zamanda yerel siyasetin de merkezi konumunda olduklarından bunların anlaşılabilmesi için yerelde uygulanan siyasetin de bilinmesi gerekmektedir. Yani kentin sorunlarını çözmesi beklenen yerel siyasetçilerin bu sorunları bilip bilmediği, sorunların giderilebilmesi için alternatif önerilere sahip olup olmadıkları kentli insanı yakından ilgilendirmektedir. Günümüzde kentsel sorunlar olarak belirlenen önemli bazı konular göç, kentleşme, kentlileşme, kentsel yoksulluk, kentsel dönüşüm, kentsel gerilemeler ve rant, kent konseyleri-yönetişim ve kent yönetiminde karşılaşılan sorunlar (Liyakat- Ehliyet) olarak sayılabilir. Bu sorunların sayısını artırmak mümkün olmakla birlikte bu araştırma yukarıda sayılan sorunlarla sınırlanmıştır. Yerel yönetimlerin sayılan sorunları, kendi imkânlarıyla çözüme kavuşturması arzu edilen bir durumdur. Fakat maddi kaynakların ve insan kaynağının yetmediği sorunlarda merkezi idareden destek olarak sorunların giderilmesi de oldukça sık rastlanılan uygulamalardandır. Bu çalışmada güncel kentsel sorunlar olarak belirlenen konuları çözmek için yasal mevzuat ve düzenlemelerin oldukça yeterli olduğu fakat yerel siyasal aktörlerin etkisi altında olan yerel yönetimlerin uygulamalarının sorunlarla baş edebilmede çoğunlukla yetersiz kaldığı, kent konseyi gibi kurumların gerektiği gibi çalıştırılmadığı, kentsel dönüşümde halkın beklentilerini karşılamak yerine rant merkezli bir yaklaşımın benimsendiği, liyakat ve ehliyetin yerini nepotizm ve kronizmin aldığı ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Yerel Yönetimler, Kentsel Hizmetler, Güncel kentsel Sorunlar,

The Approach of Local Governments to Current Urban Issues in Turkey

*

Abstract

In democratic countries, local governments have always had an important place in the governance structure. The election of local government bodies, the fact that they have assemblies representing the city and keeping various channels of political participation open made them indispensable for democracy. Since these institutions are also central to local politics, local politics must be known in order to understand them. In other words, whether the local politicians who are expected to solve the problems of the city knows these problems and whether they have alternative suggestions to solve the problems is closely related to the urban people. Some of the important issues that appear today as urban problems are migration, urbanization, urban poverty, Urban Transformation, Urban Tensions and Surplus, urban councils and governance, and city administration (Merit- Skill). Although it is possible to increase the number of these problems, this research is limited to the problems mentioned above. It is desirable for local governments to solve the problems mentioned by themselves. However, the problems that are not sufficient for human resources and financial resources by receiving support from the central administration is one of the most common applications. In this study, it is seen that the legal regulations and regulations are quite sufficient to solve the issues identified as current urban problems, but the practices of local administrations under the influence of local political actors are often insufficient to cope with the problems, It was tried to put forward that institutions such as the city council were not properly operated, instead of meeting the expectations of the people in urban transformation, a rent-based approach was adopted and merit and competence were replaced by nepotism and chronism.

Keywords: Local Governments, Urban Services, Current Urban Problems

Giriş

Yerel yönetimler il, belediye ve köy gibi belirli bir yerleşim yerinde yaşayan vatandaşların temsiline imkân vererek demokrasinin temel değerlerinin yaşatılması ve yaygınlaştırılmasına katkı sağlayan kurumlardır. Bunun yanında, halka en yakın kamu kurumları olarak yerel nitelikli kamusal hizmetleri etkin ve verimli bir şekilde sunma imkânlarına da sahiptirler. Türkiye’de yerel yönetim birimleri 1982 Anayasası hükümlerine göre; il özel idaresi, belediyeler ve köyler olarak zikredilmekle beraber bunlar içerisinde belediyelerin önemi her geçen gün biraz daha artmaktadır. Bu nedenle "yerel yönetim" denildiğinde akla ilk gelen kurum belediyeler olmaktadır.

Yerel yönetimler özellikle de belediyeler kentsel alanlarda yaşayan insanların hayatlarını kolaylaştırmak üzere çeşitli hizmetler üretmektedirler. Fakat üretilen çeşitli hizmetlere rağmen kentte yaşayanlar çeşitli sorunlarla karşı karşıya kalabilmektedir. Bu sorunlara kısaca "Güncel Kentsel Sorunlar" denilebilir. Bunlardan en öne çıkanlar bu araştırmanın konusunu oluşturmaktadır. Paul Peterson (1981, s.75) bir çalışmasında yerel yönetimlerin politik gücünün sınırları olduğunu ifade ederek "*Kentler kentsel yaşam hakkında siyasa üretebilirler. Ancak kentteki toplumsal refah düzeyinin artması için bir şey yapamazlar, yerel yönetim birimi; bu konularda yeterli kaynak ancak merkezi (federal) düzeyde sağlanabildiği için hükümete bağımlı kalmakta, yoksulluk, kentsel çöküntü alanları ve yüksek suç oranları gibi sorunlarla yıllardır uğraşmasına rağmen hiçbir kesin sonuç alınmamaktadır*" değerlendirmesinden hareketle yerel yönetimlerin uzun yıllardır üzerinde çalıştığı sorunlar inceleme konusu yapılmıştır.

Bu araştırmada göç, kentleşme-kentlileşme, kentsel yoksulluk, kentsel dönüşüm- kentsel gerilimler ve rant, kent konseyleri-yönetişim ve kent yönetiminde karşılaşılan sorunlar (Liyakat- Ehliyet) güncel kentsel sorun olarak düşünülmüş ve bu konulara odaklanılmıştır. Bu sorunları artırmak elbette mümkündür fakat araştırmanın çerçevesini sınırlandırmak adına bu sorunların irdelenmesi ile yetinilmiştir.

Yukarıya çıkarılan sorunların bir kısmı Peterson’un da ifade ettiği üzere yerel yönetimlerin tek başına üstesinden gelemeyeceği sorunlar olmakla beraber, sorunun çözümünde en önemli paydaş durumundadır. Örneğin göç, dünya ülkelerinin birçoğunun dahi tek başına üstesinden gelemeyeceği küresel bir soruna dönüşmüş durumdadır. Burada yerel yönetimler açısından

üzerinde durulan konu kente gelen göçmenlerin herhangi bir soruna yol açmadan yerel halk ile birlikte yaşayabilmesi adına neler yapıldığının ve nele-
rin yapılabileceğinin ortaya konulmasıdır. Aynı şekilde kentleşme de yine ye-
rel yönetimlerin tek başına üstesinden gelebileceği bir sorun değildir. Mer-
kezi yönetimin kentleşme politikaları burada öne çıkmakta ve yerel yönetim-
lerin görev ve sorumluluk sınırlarını da çizmektedir. Burada yerel yönetim-
lere düşen, yerel halk için bu sorumlulukların gereği gibi yerine getirilmesi-
dir. Fakat kent konseyleri ve yönetişim, kentsel yoksulluk, kentsel dönüşüm
ve rant, yerel yönetimlerde liyakat ve ehliyet gibi başlıklar yerel yöneticilerin
bizzat ilgilenecek sorun alanı olmaktan çıkartabilecekleri başlıklardır.

Bu araştırma literatür taramasına dayalı olup; güncel kentsel sorunların
kavramsal bir çerçevesi çizilmiş, ardından kent yönetiminin kente ait sorun-
ların çözümünde oynadıkları roller, sorunların ortaya çıkmasına yol açan et-
menler irdelenmiş Son olarak da güncel kentsel sorunların giderilmesine yö-
nelik önerilere yer verilmiştir.

Önemli Bir Güncel Kentsel Sorun Olarak Göç

Göç, hem göçü veren mekân üzerinde hem de göçü alan mekân üzerinde et-
kide bulunmaktadır. Konu göç veren yer bağlamında değerlendirildiğinde,
göçü veren mekân genç, nitelikli, üretken nüfusunun bir bölümünü kay-
betme durumuyla karşı karşıya kalmakta bunun sonucu olarak da ekonomik,
toplumsal ve kültürel açıdan bu süreçten olumsuz etkilenmektedir. Konu
göçü alan yer bağlamında ele alındığında ise göçün yoğun ve kontrolsüz bi-
çimde gerçekleşmesi durumunda göçü alan mekânın; sosyo-kültürel yapısı,
kentnin fiziki dokusu, kentte yaşayanların istihdamı ve çalışanların ücretleri
üzerinde birtakım olumsuz etkiler meydana gelmektedir.

Türkiye'nin göç güzergâhının kavşak noktalarından biri üzerinde olması
kentleri ve yerel yönetimleri göçler konusunda hazırlıklı olmaya ve çeşitli
tedbirler üzerinde çalışmaya zorlamaktadır. Türkiye'ye yönelen göçlerin se-
bepleri değerlendirildiğinde bunlardan en öne çıkanı, Türkiye'nin çevresin-
deki ülkelerde zaman zaman ortaya çıkan çatışmalar ve siyasal kargaşa neti-
cesinde buralarda yaşayan halkların daha güvenli yerlere gitme arzusu içeri-
sinde olmalarıdır. Ayrıca, Türkiye'nin konumu dolayısıyla batılı ülkelere ge-
çiş yapmak isteyen göçmenler için çekici görülmektedir. Bu nedenle göçmen-
ler Türkiye gibi Avrupa'ya sınır olan ülkelere yönelmişlerdir. Göçmenlerin

Türkiye'ye yönelmesinde etkili olan bir diğer faktör ise, Türkiye'nin komşu ülkelerle kıyaslandığında nispeten ekonomik açıdan daha iyi şartlar sunması sebebiyledir (Deniz, 2014, s.185). Bütün bu nedenler Türkiye'yi ve kent yönetimlerinden sorumlu olan yerel yönetimleri, göçlerin doğurduğu olumsuz sonuçların etkisi altında bırakmıştır.

Küresel bir sorun haline gelen göç hareketlerinde göçün yönü devletlerin büyük kentlerine doğru olmaktadır. Hal böyle olunca da başta anakentler olmak üzere, metropol bölgeler, sanayi tesislerinin ve hizmet sektörünün en önemli merkezi durumunda olan yerler gelmektedir. Türkiye'nin Marmara bölgesi 1990'lardan bugünlere önemli sayıda uluslararası göçmeni kendisine çekmiştir.

Anakentlerde ve metropol bölgelerde yaşayan göçmenlerin gündelik hayatlarının incelendiği bir araştırmada göçmenlerin yerel halkla etkileşimi de ele alınmış ve göçmenlerin İstanbul ve diğer büyük şehirlerde yoğun olarak çalıştıkları işler arasında atıklardan kağıt, plastik toplama işçiliği, lokantalarda ve otellerin yemekhanelerinde bulaşıkçılık, komilik, tezgaharlık, küçük çaplı ticaret (Hediyelik eşya, enstrüman ve saat satışı vb.), uyuşturucu satışı, fuhuş, bavul ticareti, tekstil işçiliği, halı dokuma işçiliği gibi alanlarda faaliyet gösterdikleri tespit edilmiştir (Toksöz vd., 2012, s.93). Bu verilerde hareketle ifade edilmesi gereken şey, yerel yönetimlerin göçmenlerin faaliyetlerini takip zorunluluğudur.

Yerel Yönetimler ve Göç

Göçlerin yönü kentler olduğundan göç politikaları ve göçmenlere uygulanacak her bir uygulamada yerel yönetimler aktif roller üstlenmelidir. Fakat yerel yönetimlerin her birisinin bütçeleri ve iş görme kapasitelerinin birbirinden farklı olması yerel yönetimlerin kapasitesinin yetmediği yerlerde merkezi yönetimin desteğine ihtiyaç duyulmaktadır. Bu bağlamda uluslararası göçün hem merkezi yönetimlerin sorumluluğunda hem de yerel yönetimlerin sorumluluğunda olduğu ifade edilebilir. Uluslararası göçün büyük kitleler halinde gerçekleştiği dönemlerde yerel yönetimlerin bu yükün altından kalkmaları oldukça güç olmaktadır. Yerel yönetimler bireylerin gündelik yaşamlarına en fazla temas edebilen yönetim birimleri olmasından dolayı göçmenlerin barınma ve istihdam ihtiyaçları, düşük sosyo-ekonomik profile sahip olmalarından kaynaklanan kentsel yoksulluk-çalışan yoksulluğu sorunu da

dâhil olmak üzere çeşitli sorunlar, göçmenlerin dinî ve kültürel ihtiyaçları, çok kültürlülüğün yönetilememesinden kaynaklanan uyum sorunları gibi meseleler, büyük ölçüde yerel yönetimlerin yetki ve sorumluluğunda bulunan sosyal ve kültürel hizmetler alanına girdiğinden onlar tarafından çözüme kavuşturulmalıdır (Bahçeci ve Uzun, 2017, s.7).

Yerel yönetimler göçmenler için sadece kendi kaynaklarını kullanmak yerine bireysel bağışları yönlendirmelidir. Bu düzenlemeyi İstanbul da ki yerel idarecilerin bir kısmı gerçekleştirmiştir. Örneğin türü ve miktarı oldukça çeşitli olan bu bağışların Ramazan ayında zirve yaptığı ve yılın geri kalanında düşük düzeyde seyreden döngüsel bir doğası olduğunu Küçükçekmece Belediyesi tarafından ifade edilmiştir (Woods ve Kayalı, 2017, s.17).

Yerel yönetimlerin önümüzdeki dönemde gerçekleştirmesi gereken en önemli çalışma mültecilerle yerel halkın birlikte yaşama kültürünün geliştirilmesine yönelik çalışmalar olacaktır. Şu ana kadar, özellikle belediyeler tarafından yapılan proje ve faaliyetler sadece mültecileri hedef almaktaydı. Bunun yerine aynı sosyoekonomik seviyede bulunan yerel vatandaşların desteklenmesi sağlanmalıdır. Bu sayede toplumda kampaşma ve çatışmadan uzak durulabilir. Ayrıca ekonomide kayıt dışılık, enformel sektörler başta olmak üzere maaşlarda eşitsizlik, iş güvencesi verilmeden çalıştırma, çocukların çalıştırılması, insancıl olmayan yaşam koşulları, sağlık ve eğitim imkanlarına erişememe, gecekondulaşma, çarpık kentleşme, kentsel güvenlik gibi konuların hem yerel topluluk üzerinde hem de mülteci topluluklar üzerinde büyük problemlere yol açmaktadır. Bu bilinçle, yukarıda sayılan sorunlarla yerel yönetim düzeyinde mücadele çok büyük önem taşımaktadır.

Hem merkezi hem de yerel yönetim ortaklığında mültecilerin demografik dağılımın planlanması ve bu planlama doğrultusunda geliştirilecek faaliyetler neticesinde her bölgede ihtiyaç duyulan insan kaynağına göre yönlendirilmesi önemlidir. Zira mülteciler belli büyükşehirlerle yoğunlaşma eğilimindedirler. Oysa iyi bir planlama ile mülteciler Türkiye'nin kalkınması açısından büyük bir destek noktası oluşturma potansiyeline sahiptir.

Kentleşme ve Kentlileşme

Kentleşmeyi kentlerdeki nüfus birikim süreci olarak açıklamak mümkün olmakla beraber bu tanımın kapsayıcı olduğu ve durumu açıklamada yeteri olduğu söylenemez. Zira kentleşme dünyada son iki yüz yılda yaşanan en

önemli olgularından birisidir. Sanayi devrimi ile boy gösteren yeni gelişmeler, ticaret ve üretim biçiminde değişiklikler, dünyanın batısında başlayan ve giderek tüm dünyayı etkileyen nüfus hareketliliğine yol açmıştır. Kırsal alanlarda yaşayan büyük miktarlardaki nüfusun kentlere akın etmesi beraberrinde gelenekten koparak modernliğe geçişin ilk adımları olarak da görülmektedir.

Kentleşmenin nedenlerini ekonomik, teknolojik, siyasal kararlar ve sosyo-psikolojik nedenler şeklinde sınıflandırmak mümkündür. Sayılan nedenlerin birçoğu Türkiye'nin kentleşmesinde bir arada görülmüştür. Türkiye'de son nüfus sayımına istinaden belirlenen 79.814.871 (TÜİK, 2016) kişilik nüfusun, 73.671.748 gibi büyük bir kısmının il ve ilçe merkezlerinde, yani kentlerde yaşadığı görülmektedir. Belde ve köylerde yaşayanları, kırsal kesim olarak değerlendirecek olduğumuzda buradaki oranın 2010 yılında Birleşmiş Milletler tarafından hazırlanan raporda Türkiye için yapılan tespitten daha yüksek bir oran olduğunu vurgulamak gerekmektedir. Zira söz konusu raporda 2014 yılı için Türkiye'de kentleşme oranı %73 olarak öngörülmüştü oysa gerçekleşen oran % 91,8 olmuştur (Zengin, 2018, s.92).

Türkiye'de izlenen sanayileşme stratejisi neticesinde tarımdan sanayiye nüfus kayması gerçekleşmiş, Fakat Türkiye'de kentsel alanlardaki üst yapı ve altyapı yetersizlikleri kentleşmeyi temel toplumsal sorunlardan biri haline getirmiştir. Bu sorunlu kentleşmenin ardında yatan temel öge Türkiye'de sanayileşme hızı ile kentleşme hızı arasında bir uyum olmamasıdır. Bunun dışında sanayinin talep ettiği nitelikli işgücünü de sunamayan kırsal kökenli iş gücü, hizmet kesimine kaymak zorunda kalmıştır.

Bir kişi kente geldiğinde kamudan hizmet talep etmekte ve taleplerde kırsal ile karşılaştırıldığında önemli bir patlama yaşanmaktadır. Kente gelenler kamudan öncelikle konut istemekte, iş istemektedir. Bu ihtiyaçları dışında kentte insanca yaşayabilmek adına, evinde düzenli akan su ve kanalizasyon sistemleri, her gün çöpünün alınmasını istemektedir. Bütün bunlar dışında kenti cazip kılan, çekici kılan sosyal imkânlardan, eğitim olanaklarından ve sağlık hizmetlerinden yararlanmak istemektedir.

Sağlıklı bir kentleşme için sosyal donatı alanları ve konut stokunun artırılması büyük önem taşımaktadır. Bu nedenle yerel yönetimlerin bu konu üzerinde çalışmalar yapması gerekir. Fakat konut ile ilgili düzenlemelerde yerel yönetimlerden daha önemli aktör merkezi idarelerdir. Konuta ve dolayısıyla kentleşmeye ilişkin politikalar özel girişimin ağırlıklı olduğu ülkelerde bile,

merkezi yönetimin etkisi altında ortaya çıkmaktadır. Yerel yönetimlerin konut edindirme yardımlarını ve teşvikleri tek başına hayata geçirmesi oldukça güç olduğundan merkezi idare ile birlikte hareket etmek durumundadır. Başka bir şekilde ifade edilecek olursa bireylerin konut talepleri asıl olarak, kamu hizmetlerinin düzenleyici politikalarının kombinasyonunun bir sonucu olarak ortaya çıkmaktadır (Kılıç ve Özel, 2006, s.213).

Yasal düzenlemelerle belediyelere, sağlıklı bir kentsel planlama yapabilme konusunda önemli yetki ve sorumluluklar verilmiştir. Söz konusu görev ve yetkiler değerlendirildiğinde belediyelerin hem kentsel arsa üretiminde hem de konut üretiminin yerel düzeyde gerçekleştirilmesinde tek kurum olduğu söylenebilir (Keleş vd., 1999, s.53). Belediyelerin kentleşmeyi sağlıklı bir şekilde gerçekleştirmesi ve kentsel alanların kentte yaşayanlar için sorun oluşturmaması için bir verilen yetkilerden en önemlisi “imar planları yapma yetkisi” iken diğeri 3194 sayılı İmar Kanunu’nun 18. maddesi 1. fıkrasıdır. Bu düzenlemede imar sınırları içinde bulunan arsa ve arazilerin maliklerinin veya hak sahiplerinin muvaffakı aranmaksızın arsa veya araziler birbirleriyle, kamu kurumlarına ait yerlerle, belediyeye ait yerlerle birleştirmeye valilik veya belediye yetkili kılınmıştır. Ayrıca bu kurumlar gerek görürlerse bunları yeni oluşan imar planı doğrultusunda ada veya parsellere ayırmaya, müstakil, hisseli yahut da kat mülkiyeti esasına göre hak sahibi olanlara dağıtmaya ve resen tecil işlemini yaptırmaya yetkili kılınmıştır. İmar planları uygulamalarında yol, yeşil alan, sosyal tesisler, okul inşaat alanı, muhtarlık büroları gibi alanlar arsa veya arazi sahiplerinden bu bölgelerin artan değeri karşılığında alınan düzenleme ortaklık payı (DOP) ile oluşturulmaktadır. Başka bir ifade ile DOP kesintisi yapılarak yasada sözü edilen kamusal alanlar bir bedel ödemeksizin kamunun kontrolüne geçmektedir. Bu uygulamada düzenlemeye giren tüm Parsellerin yapılaşmaya uygun olabildiğince müstakil imar parseli alması bir kuraldır. İmar Kanunu’nun 18. maddesi uygulamasında uyulması gereken temel kurallar da düzenlenmiştir. İmar uygulamalarının daha sorunsuz uygulanabilmesi yerel yönetimlerin adaleti gözetken yaklaşım içerisinde olması ve merkezi idarenin de imar kanunu yeniden ele alarak özellikle de yargı kararlarının işaret ettiği hususlar paralelinde bir yasa taslağı oluşturulması gerekliliği ifade edilebilir.

Kentsel Dönüşüm ve Kentsel Rant

Kentsel dönüşüm kentlerin sağlıklı bir görünümüne kavuşması için son yirmi yılda yerel yönetimlerin gündemine giren önemli bir başlıktır. Kentsel dönüşümle kentler, sağlıklı bir kentleşmeye kavuşmak için önemli bir fırsat yakalamış durumdadır. Kentsel dönüşüm uygulamalarında kentlerin kültürel kimlik öğelerinin, o kente ait sivil mimari örneklerinin korunması veya onları ön plana çıkaracak yaklaşımların benimsenmesi önemlidir. Günümüzde kent bilimcilerin kentlere ilişkin önem verdiği başat konulardan birisi kentin sahip olduğu tüm değerlerin korunmasıdır ki, bu değerler tüm boyutlarıyla kültürel değerler ve doğal değerler olarak ifade edilebilir.

Dünyada ilk kentsel dönüşüm uygulamaları batının gelişmiş kentlerinde başlatılmıştır. Bu çalışmalar, batının gelişmiş kentlerinde her açıdan (sosyal-ekonomik) çöküntü alanlarının yeniden canlandırılmasına yönelik müdahaleler yapılmasıyla başlamıştır. Sanayileşmeden etkilenerek hızlanan kentleşme süreci, kentsel mekânlarda işlevsel değişiklikler, kent merkezlerinin yıllar içerisinde yorgun yapı stokları ile dolması, afetler ve savaşlar gibi birçok neden kentlerin dönüşümünü gerekli kılmıştır (Sağır, 2009, s.60).

Türkiye’de kentsel dönüşüm için çok sayıda kanunun çıkarılmış olduğu ifade edilebilir. Bu kanunlardan 6306 Sayılı Afet Riski Altındaki Alanların Dönüştürülmesi Hakkında Kanun ve 5393 sayılı Belediye Kanununun 73. Maddesi yerel yönetimleri hem rahatlatan hem de sorumluluklarını artıran bir özelliğe sahiptir. 5366 sayılı Yıpranan Tarihi ve Kültürel Taşınmaz Varlıkların Yenilenerek Korunması ve Yaşatılarak Kullanılması Hakkında Kanun ise hem merkezi idarenin taşra teşkilatlarını hem de yerel yönetimleri harekete geçirmesi açısından önemlidir. Diğer kanunlar ise: Gecekondu Kanunu, 2981 Sayılı İmar ve Gecekondu Mevzuatına Aykırı Yapılara Uygulanacak Bazı İşlemler ve 6785 Sayılı İmar Kanununun Bir Maddesinin Değiştirilmesi Hakkında Kanun, Toplu Konut Kanunu, Kuzey Ankara Girişi Kentsel Dönüşüm Projesi Kanunu ve İmar Kanunu olarak sayılabilir. Her ülkenin kentsel dönüşümü gerektiren faktörleri farklılıklar arz eder. Türkiye’de en öne çıkan faktör depremler olmakla birlikte gecekondu alanlarından, çöküntü alanlarından kentin temizlenmesi de önemli faktörler arasındadır.

Depremler nedeniyle kentsel dönüşümün gecikilmeden gerçekleştirilmesi gereğini 17 Ağustos 1999 depremiyle fark eden merkezi ve yerel idareler çalışmalara başlamıştır. Ülke ekonomisini yaklaşık olarak 16 milyar dolar gibi

büyük bir yükü karşı karşıya bırakan Marmara depremleri, toplumsal psikolojimizi derinden sarsmış ve ülkemizin en doğusundan en batısına, en kuzeyinden en güneyine kadar bu coğrafyada yaşayan herkesi değişik ölçülerde etkilemiştir.

Depremlerin yıkıcı etkilerinin fazla olmasının temel nedeni özellikle büyük kentlerde yapıların bir kısmının mühendislik hizmeti almadan kaçak olarak inşa edilmiş olmasıdır. Büyükşehirlerdeki yapıların bir kısmının da mühendislik hizmeti almış olsa bile denetim yapılmadan inşa edildikleri için, imarlı veya imarsız, ruhsata aykırı yapılardan kaçak kentsel alanlar oluşmuştur.

Kentsel dönüşümle birlikte zikredilmesi gereken önemli bir kavram da kentsel rant kavramıdır. Kentsel topraklarda rant, *farklılık rantı*, *konum rantı* veya *erişebilirlik rantı* olarak tanımlanmaktadır. Kent merkezine en uzak noktadaki kentsel topraklar en az değerli topraklar, merkeze en yakın noktadaki kentsel topraklar da en değerli topraklar olmaktadır (Meydan ve Emür, 2013, s.55).

Bu rantın cazibesi çoğu kez yerel yönetimler ve özel teşebbüsler kentsel dönüşüme yönlendirmekte ve vatandaş istekleri ikinci plana atılabilmektedir. Kentsel toprak rantı ülkemizde siyasal yatırım aracı olarak ortaya çıkışı başta gecekondular olmak üzere çeşitli dönemlerde çıkarılan *imar afları* ile gerçekleşmiştir. Kentsel rantları ortaya çıkaran diğer faktörler incelendiğinde ikinci sırada *imar planlarının* geldiğini ifade etmek gerekir. İmar planlarına ilişkin yaşanan en önemli sorunlardan biri belediye başkanlarının imar düzenlemeleri üzerindeki etkisidir. Bu konuda Çebi, "*belediye başkanları adeta yarı tanrı gibiler, dedikleri dedik. İki dudağı arasından çıkanlar yapılması gerekenler ve kitabına uydurulması gereken işlerdir*" (2016, s.101) değerlendirmesini yapmış, Turgut Cansever ile yapılan bir görüşmede ise Cansever kentlerdeki konut planlaması ve arzı konusunda yerel yönetimleri eleştirerek, "*Bakın, Türkiye'de meclis üyelerinin hepsi istisnasız emlak komisyoncusu. Hal böyle olunca şehir hakkında söz söyleme imkanı kalmıyor*" (Can ve Doğan, 2015, s.87) değerlendirmesi kentteki konut rantının paylaşımına ilişkin fikir vermektedir.

Kent Yoksulluğu

Yoksullukla ilgili yapılan çalışmalarda yoksulluk; mutlak- görel yoksulluk, objektif- sübjektif yoksulluk, gelir yoksulluğu- insani yoksulluk ve kırsal-kentsel yoksulluk şeklinde bir ayırıma tabii tutulmaktadır.

Yoksulluğun nedenleri açısından konu değerlendirildiğinde, bütün çalışmalarda ortak başlıklar, eğitim yetersizliği, ekonomik yetersizlik, yaşlılık, engellilik, herhangi bir mesleki alan üzerinde beceri kazanamamış olmak, eski hükümlü olmak gibi nedenler mikro nedenler olarak görülürken; dengesiz ve bozuk bir ekonomik yapı, işsizlik, dengesiz gelir dağılımı, siyasal ve ekonomik istikrarsızlıklar, afetler, yolsuzluklar, savaş durumu vb. nedenler makro nedenler olarak sayılmaktadır.

Dünyanın birçok ülkesinde uygulamaya sokulan neoliberal uygulamalar neticesinde yoksulluk ve onun yarattığı sorunlar giderek ağırlaşmaktadır. Bu sorunların en yoğun yaşandığı alanlar ise kentsel alanlardır. Kentsel alanlarda yoksulluğun artmasının yanı sıra çeşitlenmiştir. Bu artış ve çeşitlenme neticesinde “Kent Yoksulları” kavramı, 1996 yılı Birleşmiş Milletler HABİTAT raporunda kendisine yer bulmuştur. Söz konusu raporda, kentsel yoksulluk; Nüfusun kentlerde yaşayan bir kesiminin, çeşitli nedenlerle, tarihsel ve coğrafi olarak belirlenmiş asgari bir geçim standardını sağlayabilecek yeterli kaynaklara ve konuta ulaşamaması, barınma yoksulluğu ile beraber davranışsal ve toplumsal ilişkiler açısından sorunlara yol açabilecek bir konumda olması durumu olarak açıklanmıştır (Batmaz, 2016, s.40).

Kentlerde yaşayan yoksulların sorunlarının çözülmesi hususunda, son süreçte oluşan algı, sorumluluk merciinin devletten topluma doğru kaydığını göstermektedir. Böylece yoksullukla mücadelede devlet- yoksul vatandaş ilişkisinin boyutu değişerek yoksul vatandaş- STK’lar ve yoksul vatandaş durumu iyi olan vatandaşlar şekline dönüşmüştür (Buğra, 2008, s.239). Yoksullukla mücadele devletin değil toplumun görevidir şeklinde bir yaklaşımın çok sağlıklı olmadığı fakat devlet- toplum işbirliğinin sorunu daha kapsamlı bir şekilde ele alabileceği görülmelidir.

Yerel yönetimlerin yoksullukla ilintili problem çözümüne dâhil edilmesi 1960’lı yılların ortalarından itibaren gerçekleşmiştir. Yerel yönetimler, Avrupa ülkelerinde yardım programı ve sosyal kalkınma projeleriyle yoksulluk sürecine entegre edilmişlerdir.

Türkiye’de ise kent yoksullarının sorunlarının çözümü bağlamında yerel yönetimler yasal mevzuat çerçevesinde yürürlükteki 5393 sayılı Belediye Kanunu, 5216 sayılı Büyükşehir Belediye Kanunu ve 5302 sayılı İl Özel İdaresi Kanunu kapsamında görevli kılınmışlardır. Ayrıca yoksullukla mücadele için merkezi yönetimin yerele aktarmakta olduğu mali kaynaklar da yerel yö-

netimler tarafından kullanılmaktadır. Sayılan yasaların haricinde 2012 yılında gündemimize giren 6360 sayılı yasayla da belediyelere yeni birtakım görevler verilmiştir. Sağlık hizmetleri, gezici sağlık üniteleri ile yetişkinlere, yaşlılara, engellilere, kadınlara, gençlere ve çocuklara yönelik her türden sosyal ve kültürel hizmetleri yürütmek ve geliştirmek, bu amaçla sosyal tesisler kurmak, meslek ve beceri kazandırma kursları düzenlemek, işletmek ya da işlettirmek, bu hizmetlere ilişkin üniversiteler, kamu kurumları ve sivil toplum örgütleri ile işbirliği yapmakla görevli kılınmışlardır. Bunun dışında belediye başkanı dahi, bütçede yoksul ve yaşlılar için ayrılan ödeneği kullanmak, özürllülerle ilgili faaliyetler için özürllü merkezleri oluşturmakla görevli kılınmıştır.

Kentsel yoksullukla mücadele için kentin bütün yerel kurumlarının ortak strateji geliştirme ve kentteki kamu kurumları arasındaki koordinasyonun geliştirilmesi gerekir. Bu nedenle, kentleri çok daha iyi tanıyan belediyelere verilen yetkilerin yanında mali olanakları da olabildiğince artırılması önem taşımaktadır. Mevcut durum itibariyle, belediyelerin yoksulluğu önleme ve azaltma konusunda yeterli olduklarını söylemek güçtür. Yoksulluk sadece o yörede yaşayan insanların değil toplumun ortak sorunudur, bu sorun da hem yerel hem de ulusal düzeyde ele alınarak çözüme kavuşturulabilir (Hazman, 2010, s.135).

Yerel Yönetişim ve Kent Konseyleri

Yerelde alınan kararlara katılım anlamında yaygın olarak kullanılan kavramlardan biri yönetişimdir. Bu kavram uluslar arası kuruluşlar ve özellikle Birleşmiş Milletler, Dünya bankası, İMF ve OECD gibi kuruluşlar tarafından yayınlanan raporlarda da sıklıkla kullanılmıştır. Bu metinlerde genelde "iyi yönetişim" olarak ifade edilen kavram, "*bir ülkedeki ekonomik, siyasal ve idari otoritenin her düzeydeki işlemleri yürütülmesi sürecinde vatandaşların ve toplumsal grupların kendi çıkarlarını korumak ve yasal haklarını kullanmak için gerekli mekanizmalara ve kurumlara sahip olmaları*" şeklinde kavramsallaştırılmıştır.

Yönetişimin üç boyutunun bulunduğu ve bunların devlet (yerel yönetim), özel sektör ve sivil toplum olduğu ifade edilebilir ayrıca bu aktörlerin her birinin kendine özgü rolleri olduğu da söylenmelidir.

Günümüz yerel yönetimlerinin en anahtar kavramlarından birisi durumunda olan yönetişim, yönetimden farklı olarak, hiyerarşik ilişki düzeyini

kabul etmeyen bir yaklaşıma sahiptir. Yönetişimin hâkim olduğu yerlerde hiyerarşi yerine, heterarşik ilişki vardır. Yani, yönetişimde karşılıklı ilişki ve bağımlılık halindeki faaliyetlerin eşgüdümünü ve kendi kendini organize eden kişiler arası ağları, örgütler arası eşgüdümü ve sistemler arası döngüyü içeren bir yaklaşım vardır.

Açıklamalardan da anlaşılacağı üzere yönetim, idareden halka doğru veya yukarıdan aşağı doğru tek yanlı bir yönetim tarzı yerine birlikte yönetmeyi öngören bir sistem olarak uluslararası kuruluşlarca hararetle önerilen bir yaklaşımdır. Katılımcılığı önermesi dolayısıyla sivil toplum kuruluşlarının ve özel kesimin de yönetime, karar almadan denetime kadar her aşamada katılması, kavramın temelini oluşturmaktadır (Yılmaz, 2001, s.7).

Ancak literatürde katılım noktasında çeşitli sorunlar olduğu belirtilmektedir. Bu sorunların kaynağı birçok çalışmada halkın katılım istediğine engel olan unsurlar üzerinden olmuştur. Ancak katılım sürecinin etkin bir şekilde gerçekleşebilmesi için belediye personelinin ve idarecilerin bu sürece uyum sağlaması gerektiği Tunç ve arkadaşları tarafından yapılan “Yerelde Yönetişim Algısı Üzerine Bir Alan Araştırması: Kahramanmaraş Büyükşehir Belediyesi Örneği” başlıklı çalışmada ortaya konulmuştur (2019:269).

Kent Konseyleri uygulaması, 5393 sayılı Belediye Kanunu ile yönetim yaklaşımı doğrultusunda sivil toplum örgütlerinin, meslek teşekküllerinin ve diğer aktörlerin karar ve uygulamalarda yer alabilmesi amacıyla getirilmiş önemli bir düzenlemedir. Yerel yönetimlerin anahtar kavramlarından olan “katılım” konusu yönetim ve kent konseyleri ile birlikte değerlendirildiğinde anlam kazanmaktadır. Fakat uygulamaya bakıldığında 5393 sayılı kanunda her ne kadar “*kent konseyi kararları belediye meclisinin ilk toplantısında gündeme alınıp değerlendirilir*” yaklaşımı benimsenmiştir. Fakat belediye meclis gündemini belirleme yetkisinin belediye başkanına ait olması ve başkanın aynı zamanda belediye meclisinin üzerinde önemli bir nüfuza sahip olması, kent konseylerini görünürde bir yönetim yapılanmasının ötesine geçemeyen organ haline getirmiştir.

Bunun dışında, kent konseylerinin bütçelerinin mevzuat gereği belediye inisiyatifinde bulunması bir diğer sorun alanıdır. Zira bu durum kent konseylerinin bağımsız karar alıp alamadığı hususunu tartışılmalı hale getirmektedir.

Yerel yönetimlerin gerçek manada bir yönetişim mekanizması kurmada dikkat etmesi gereken hususlardan birisi kent konseylerine müdahale etmemek ve kent konseylerinden gelen teklifleri önemsemektir. Aksi durum yönetişim olmayacaktır.

Yerel Yönetimlerin Yönetim Sorunu (Liyakat ve Ehliyet Sorunu)

Yerel yönetimler, merkezi idarenin yasa ile belirlemiş olduğu kurallar çerçevesinde personeli özgürce oluşturabilir. Merkezi idarenin personelle ilgili en önemli düzenlemesi ise Liyakat ve ehliyetle ilişkin olan düzenlemedir. Zira kentte yaşayan her bir insanın yerel yönetimlerden talep ettiği hizmetleri tam ve sağlıklı bir şekilde alabilmesi liyakat ve ehliyet sahibi personelle hizmet verilip verilmediği ile yakından ilişkilidir.

Yerel yönetim hizmetlerinin kamu hizmeti olmasından dolayı bu hizmeti verenlerin kamu hizmeti görevine alınmalarında iki farklı sistemden söz edilebilir. Yönetim literatüründe bu sistemlerden biri "liyakat sistemi" diğeri ise kayırma sistemi olarak ifade edilmektedir. Liyakat, Devlet Memurları Kanunu'nun (657 sayılı) 3. maddesinin C bendinde ele alınmıştır. Söz konusu düzenlemeye göre liyakat "*Devlet kamu hizmetleri görevlerine girmeyi, sınıflar içinde ilerleme ve yükselmeyi, görevin sona erdirilmesini liyakat sistemine dayandırmak ve bu sistemin eşit imkânlarla uygulanmasında devlet memurlarını güvenliğe sahip kılmaktır*" şeklinde ifade edilmiştir.

Liyakat sistemi toplumun moral değerlerine dayanmakla beraber kamu hizmeti görenlerin saygınlığını ve güvenliklerini de artırmaktadır. Bu sistem sayesinde kamu kurumları kayırma, patronaj ilişkileri, partizanlık gibi uygulamaların olumsuz sonuçlarından da kurtarılmış olmaktadır. Zira liyakat sistemi bilgi, zekâ, karakter, enerji gibi değerleri öne çıkarmaktadır (Eroğlu, 1972, s.229).

Devlet Memurları Kanunu ile benimsenen ve kamu personel hukukunun ilkelerinden olan liyakat ilkesi kamu yönetimi ve yöneticilerine güveni tesis eden en önemli ilkelerden biridir. Liyakat ilkesinin zıddı olan kayırma ya da ganimet usulünde kişiler memuriyete siyasi partilerle ilişkileri, yakınlıkları veya o partilere hizmetleri esas alınarak atanmaktadırlar. İktidarı ele geçiren siyasi parti, ekibini kendi taraftarları arasından kurmakta, süresi dolduğunda da kurmuş olduğu ekibiyle birlikte yönetimden ayrılmaktadır (Bucaktepe, 2014, s.469).

Liyakat ile birlikte düşünölen başlıklardan birisi de ehliyet kavramıdır. Ehliyet; herhangi bir konuda somut şartları sağlamış, örgün veya örgün olmayan eğitim gibi hazırlıkları bitirmiş, kabul edilebilir niteliklere ulaşılmış hali gösterir. Bu anlamda bilgi ve beceri yeteneğini anlatır. Kamu veya özel sektör istihdam politikalarında ilk yapılan işlerden biri adaylardan beklenen niteliklerin saptanarak duyurulmasıdır. Ehliyet şartları adayların belirli bir seviyeyi sağlayabilmesini, yani nitelikleri itibarıyla ilk elemeyden geçmelerini sağlar.

Bir kurumda herhangi bir statüde çalışan ehliyetsiz ve liyakatsiz personel kurumu için önemli bir tehdit unsurudur. Bu durum yönetici sınıflarda ortaya çıktığında ise sorun katlanmakta liyakatsiz bir yönetici kurumun yıllar içinde oluşturduğu birikimi yerle bir edebilmektedir. Belediyelerde partizan yaklaşımlar ve diğer saiklerle liyakatsiz yöneticilerin her dönem görev yaptığı bilinmektedir. Bu yaklaşımlardan en öne çıkanı ise Nepotizm ve Kronizmdir. Nepotizm, yönetim literatüründe akraba kayırmacılığı şeklinde ifade edilmektedir. Bu bağlamda Nepotizm, bir bireyin sadece iktidar ve güç sahibi kişilerle akrabalık ilişkilerinin temel alınmasıyla göreve alınması veya görevde yükseltilmesi şeklinde tanımlanabilir (Özler vd., 2007, s.438). Kişinin yöneticiye akraba olduğu için liyakat ve ehliyet gibi ilkelere sahip olup olmadığı dikkate alınmadan göreve alınması yerel halkın siyasal sisteme olan güvenini olumsuz yönde etkileyecektir. Bezer durum "kronizm" için de geçerlidir. Kronizm ise literatürde kamuya personel alımlarında ve yükselmelerde liyakat (yeterlilik), eşitlik, hakkaniyet, objektiflik gibi kıstaslar yerine daha çok eş dost odaklı ilişkilerin esas alınması kapsamında değerlendirilmektedir. Bu bağlamda bu tanımlama; eş-dost kayırmacılığı şeklinde ifade edilmektedir (Gönülaçar, 2014, s.10). Kronizmin, yerel yönetimlerde yönetici atamalarında sıklıkla karşılaşılabilen bir durumu yansıttığı ifade edilebilir. Bu bağlamda atamaya yetkili pozisyonlarda bulunan siyasal güç sahipleri, kendilerine yakın buldukları eş ve dostlarını objektiflik ve hakkaniyet ilkelerini bir kenara bırakarak yönetici pozisyonlarında görevlendirebilmektedirler.

İşte burada sorulması gereken en temel soru, *atama yapılan kurum benim işletmem olsaydı hatıra binaen bu atamayı yapar mıydım? Ya da böyle bir atama büyük holdinglede olsaydı sonucu nasıl olurdu?* Olmalıdır. Tecrübe ve birikim her zaman önemsenmeli, konu benim bürokratom ya da onun bürokratu boyutuna indirgenmeden ele alınmalıdır. Belediyelerde her seçim döneminden sonra görölen ve artık kanıksanan bu yaklaşım yerine, oturduğu koltuğa yük

olmayan ve koltuğa güç veren yöneticilerin değiştirilmeden devam ettirilebilmesidir. Aksi hal uzun vadede hizmet alanlar açısından ciddi sorunlar oluşturmaktadır.

Liyakate ilişkin Devlet Memurlar Kanununun getirdiği düzenlemeyi ve kamu personel sınavında başarılı olanların istihdam edilmesine yönelik uygulamayı bay pas etmek isteyen belediyeler İstisnai Memuriyet Kadrosu Olan Özel Kalem Müdürlüğüne atanan kişilerin, bir süre sonra sınavsız olarak, sınavla girilebilecek memur kadrolarına naklen atama yolunu sıklıkla kullanmakta.

“İstisnai memurluklar” 657 sayılı Devlet Memurları Kanunu’nun 59’uncu maddesinde belirtilmiş ve bunların içinde Özel Kalem Müdürlükleri de sayılmıştır. “İstisnai memurluklara atanmada aranacak şartlar” başlıklı 60’ıncı maddesinde ise istisnai Devlet memurluklarına 48 inci maddede yazılı genel şartları taşıyan kimselerden atanmalar yapılabilir.” Denilmektedir. Ayrıca, özel kalem müdürlüğüne atanacakların öncelikle belediyede çalışan memurlar ile diğer kamu kurum ve kuruluşlarında çalışan memurlar arasından seçilmesinin esas olduğu, özel kalem müdürlüğüne yapılacak açıktan atamanın ise İçişleri Bakanlığının izni ile yapılabileceği ifade edilmiştir.

Belediyelere ilişkin hazırlanan Sayıştay raporları bu uygulamanın yanlışlığına atıfta bulunulmuş ve Devlet Memurları Kanunu’nun 59’uncu maddesi kapsamında tanınan atama yetkisinin sınırsız bir yetki olmadığı zikredilmiştir. Sayıştay raporlarında; söz konusu yetkinin memuriyete sınavsız girişin bir yolu gibi kullanılmasının hukuken imkan dâhilinde bulunmadığını belirtmiştir. Bu nedenle özel kalem müdürlüğü kadrolarına atanacakların seçiminde, belediye başkanlarının bir seçim dönemi boyunca çalışabilecekleri ehliyet ve liyakat sahibi kişileri seçmelerinin esas olduğunun altı önemle çizilmiştir (Sayıştay, 2017, s.19).

Yerel yöneticilerin birçoğu tarafından kullanılan bu yöntem anayasanın kişilerin kanun önünde eşit olması ve kamu hizmetlerine girmede eşitlik ilkelerini bozucu mahiyettedir. İstisnai memuriyet kadroları sadece hizmetin gereği olarak kullanılması gerekirken, yerel idarecilerin birçoğu tarafından devlet memurluğuna girmede esas olan sınav sistemini aşmaya yönelik olarak kullanılmaktadır. Bu yolla devlet memuru yapılanlar, liyakat esasına uymadığından ve bu kadroların gerektirdiği niteliklere sahip bulunmadığından yerel yönetimlerin ihtiyacı olan nitelikli iş gücü sağlamanın da önünde bir

engeldir. Bu tür atamaların uygulama ve sonuçları bakımından Hazine menfaatlerini zarara uğraticı nitelikte bulunduğu da ayrıca ifade edilmesi gereken konulardandır. Sayıştay konuya ilişkin raporlarını TBMM'ye sunmuştur. Bu raporlardan birinde sadece Sincan belediyesinde 2014-2017 yılları arasında bu şekilde özel kalem müdürlüğü kadrosuna atandıktan sonra başka çeşitli bakanlıklara nakil yolu ile giden 7 kişinin bulunduğu tespit edilmiştir.

Sonuç

Anayasa'nın 127 maddesinde Mahalli idareler; il, belediye veya köy halkının mahalli müşterek ihtiyaçlarını karşılamak üzere kuruluş esasları kanunla belirtilen ve karar organları, gene kanunda gösterilen, seçmenler tarafından seçilerek oluşturulan kamu tüzel kişileri olarak ifade edilmiştir. Bu tanımdan ortaya çıkan en temel tespit, yerel yönetimlerin "mahalli müşterek ihtiyaçların karşılanması" amacına dönük çalışmalar yapmasıdır. 6360 sayılı yasa ile büyükşehir olan illerde belediyeler, özel idarelerin kapatılması ve köylerin mahalleye dönüştürülmesinden sonra ekonomik durum ve nitelikli iş gücü bakımından daha güçlü bir duruma gelmişlerdir. Bu halde belediyeler yerel halkın mahalli müşterek ihtiyaçlarını karşılayan, kentsel alanlarda kenttaşların karşılaştıkları sorunları tam ve zamanında çözmesi gereken kurumlar olarak öne çıkmaktadır.

Belediyelerin güncel kentsel sorun olarak kentlilerin gündemine giren sorunları çözebilecek maddi imkânlarla ve insan kaynağına sahip olmadığı sıklıkla ifade edilen bir durumdur. Hizmetlerin tam ve zamanında gerçekleştirilemeyişi açıklamaya çalışan bu iki gerekçe hem akademisyenler hem de yerel idareciler tarafından sürekli dile getirilmekte ve merkezi yönetim bu konuda eleştirilmektedir. Oysa bu araştırmada dile getirilen güncel kentsel sorunların büyük bir çoğunluğu işini bilen ve çözümü yerelde arayan yöneticiler için üstesinden gelinemeyecek sorunlar değildir. Dolayısıyla yerel yönetimler yerel halkın karşılaştığı sorunlara çözüm üretmeyi öncelikli olarak kendi yöneticilik becerileri ve kurumsal yapıları içerisinde, yerel halkla bilgi paylaşımı yaparak, kentsel sorunların çözümünde paydaşlarla bilgi paylaşımı yaparak, proje bazlı yönetsel becerileri geliştirerek, meşru ve kabul edilebilir kaynaklar yaratarak gerçekleştirmek zorundadırlar.

Merkezi idarenin sürekli desteklediği ve kaynak aktardığı bir yerel yönetim birimini yönetmek sadece idare etmektir. Günümüz insanı halklıya beraber çalışan, onu çözümün bir parçası olarak gören karşılaştığı sorunlar için öneriler paketi olan, yerel halka tepeden bakmayan, demokrasiyi sadece seçim zamanlarında hatırlamayan ve seçmeni “seyirci demokrasinin” bir aygıtı, olarak görmeyen, ehliyet ve liyakate önem veren yerel yönetim birimleri arzu etmektedir.

EXTENDED ABSTRACT

**The Approach of Local Governments to Current
Urban Issues in Turkey**

*

Murat Sezik
İnönü University

Local governments, especially municipalities, produce various services to make life easier for people living in urban areas. However, despite the various services produced, people living in the city can face various problems. These problems can be briefly called "Current Urban Problems". The most prominent of these are the subject of this research.

In this study, migration, urbanization, urban poverty, urban transformation, urban tensions and rent, city councils, governance and problems encountered in urban management (Merit) were considered as current urban problems and focused on these issues.

It is of course possible to increase these problems, but in order to limit the scope of the research, these problems have been solved by examining these problems.

Migration as a Major Current Urban Issue

Migration has an impact both on the place that gives the migration and on the place that receives the migration. When the subject is evaluated within the context of the migrant place, the migrant place faces the situation of losing part of its young, qualified, productive population, and as a result, it is adversely affected by this process economically, socially and culturally. When the subject is addressed in the context of the area receiving the immigration, in case the immigration takes place in an intense and uncontrolled manner, the place receiving the immigration; There are some negative effects on the socio-cultural structure, the physical texture of the city, the employment of the people living in the city and the wages of the employees.

In migration movements, which have become a global problem, the direction of migration is towards the big cities of the states. When this is the

case, metropolitan areas, especially the metropolitan areas, are the most important centers of industrial facilities and the service sector. Turkey's Marmara region from the 1990s to today, a significant number of international migrants are attracted to it.

Since the direction of migration is cities, migration policies and local governments should take active roles in each application to be applied to migrants. However, the support of the central government is needed in places where the local governments are not capable of having different budgets and business capacities. In this context, it can be stated that international migration is both the responsibility of central governments and local governments.

Urbanization

Although it is possible to explain urbanization as the population accumulation process in the cities, this definition cannot be said to be inclusive and sufficient to explain the situation. Because urbanization is one of the most important cases experienced in the last two hundred years in the world. New developments, changes in the way of trade and production, which emerged with the industrial revolution, led to population mobility, which started in the west of the world and gradually affected the whole world. With legal regulations, municipalities have been given important powers and responsibilities to make a healthy urban planning. When these duties and powers are evaluated, it can be said that municipalities are the only institutions in both urban land production and local realization of housing production.

Urban Transformation and Urban Rent

Urban transformation is an important topic that has been on the agenda of local governments in the last two decades for cities to have a healthy appearance. With urban transformation, cities have had an important opportunity to achieve a healthy urbanization. In urban transformation practices, it is important to protect the cultural identity elements of the cities, examples of civil architecture of that city or to adopt approaches that will bring them to the fore. An important concept to be mentioned with urban transformation is the

concept of urban rent. In urban lands, rent is defined as differential rent, location rent or accessibility rent. Urban soils at the furthest point to the city center are the least valuable soils, and urban soils closest to the center are the most valuable soils. The attraction of this rent often leads local governments and private enterprises to urban transformation, and citizen requests can be put to the fore.

Urban Poverty

In order to combat urban poverty, it is necessary to develop a common strategy of all local institutions of the city and to develop coordination between public institutions in the city. For this reason, it is important to increase the financial opportunities as much as possible besides the authorities granted to the municipalities who know the cities much better. As of the current situation, it is difficult to say that municipalities are sufficient to prevent and reduce poverty.

Local Governance and City Councils

Governance is one of the commonly used concepts in terms of participation in local decisions. This concept has also been used frequently in reports published by international organizations and organizations such as the United Nations, World Bank, IMF and OECD. Governance, which is one of the most key concepts of today's local governments, has an approach that does not accept the level of hierarchical relationship unlike the administration. One of the issues that local governments should pay attention to in establishing a real governance mechanism is not to interfere with the city councils and to consider the proposals from the city councils. Otherwise, there will be no governance.

Management Problem of Local Administrations (Merit Problem)

In management literature, one of these systems is referred to as "merit system" and the other as favorit system. The merit system is based on the moral values of the society and increases the reputation and security of those who receive public service. Thanks to this system, public institutions are saved

from the negative results of practices such as favoritism, patronage relations and partisanship.

Municipalities seek to bypass the regulation introduced by the Civil Servants Law on Merit and the practice of employing those who pass the public personnel exam. One of them frequently uses the way of assigning the persons appointed to the Directorate of Private Items, which has an Exceptional Officer Staff, to the civil servant positions that can be entered with an examination after a while.

Conclusion

It is frequently stated that municipalities do not have the financial means and human resources to solve the problems that are on the agenda of the citizens as the current urban problem. These two reasons, which try to explain the full and timely delivery of the services, are constantly expressed by both academicians and local administrators and the central government is criticized in this regard. However, the vast majority of current urban problems expressed in this research are not problems that cannot be overcome for managers who know their jobs and seek solutions locally.

Kaynakça / References

- Bahçeci, I. H., ve Uzun, Ş. (2017). Türkiye’de uluslararası göç ve yerel politika. *Yüzyüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(Özel Sayı), 1-17
- Bucaktepe, A. (2014).Devlet memurluğu ve memurların değerlendirilmesi üzerine düşünceler. *Gazi Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 18, 459-489.
- Buğra, A. (2008). *Kapitalizm, yoksulluk ve Türkiye’de sosyal politika*. İstanbul: İletişim Yayınları
- Batmaz, N. Y. (2016), kentsel yoksullukla mücadelede belediyelerin Rolü: Keçiören Belediyesi örneği. *Aksaray Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 8(1),s.37-50.
- Can, A. ve Doğan M. (2015). *Bir şehir kurmak, Turgut Cansever’le konuşmalar*. İstanbul: Klasik Yayınları
- Çebi,A. (2016). *Merhametli şehirler*. İstanbul: Akıl Fikir Yayınları
- Deniz, T. (2014). Uluslararası göç sorunu perspektifinde Türkiye. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 18, 175-204.

- Eroğlu, H. (1972). *İdare Hukuku dersleri*. Ankara: Kardeş Matbaası
- Gönülaçar, Ş. (2014). *İnsan kaynakları yönetiminde kayırmacılık kuşatması ve liyakatsizlik çıkmazı*. <https://www.academia.edu> adresinden erişilmiştir.
- Hazman Gürler, G. (2010). Kentsel yoksulluk sorunu ve belediyelerin rolü. *Türk İdare Dergisi*, 467, 135-152.
- Keleş, R. (1996). *Kentleşme politikası*. 3. Baskı, Ankara:İmge Kitabevi.
- Kılıç, S. ve Özel, M. (2006). Yerel yönetimlerin konut politikaları üzerine bir inceleme :Çeşitli ülke deneyimleri ve Türkiye. *Ç.Ü Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(1), 201-228
- Meydan, S. G. ve Emür, S. H. (2013), Kentleşme ve Kentsel Rantİlişkisi: Kayseri örneği. *Çağdaş Yerel Yönetimler*, 4(22), 51-73.
- Özler, H. vd. (2007). Aile işletmelerinde nepotizmin gelişim evreleri ve kurumsallaşma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*,17, 437-450.
- Peterson, P. (1981). *City limits*. Chicago Universty Press
- Sağır, A. (2009) Kentsel dönüşümlerden sosyal değişmelere: Pendik Belediyesi örneği. *Akademik İncelemeler Dergisi*, 4(2), 57-80
- Sayıştay. (2017). Ankara Sincan Belediyesi Sayıştay Düzenlilik Denetim Raporu.
- Toksöz, G. vd.(2012). *Irregular labour migration in Turkey and situation of migrant workers in the labour market*. Ankara: IOM
- Tunç, A, Belli A. vd.(2019). Yerelde yönetim algısı üzerine bir alan araştırması: Kahramanmaraş Büyükşehir Belediyesi örneği, *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 18(1), ss.256-270
- Tümtaş, M. W. ve Kayalı, N. (2017). *Suriyeli topluluklarla etkileşim: İstanbul'daki yerel yönetimlerin rolü*. İstanbul politikalar Merkezi, Sabancı Üniversitesi.
- Yılmaz, O. (2001). *Kamu yönetimi reformu*. Ankara: DPT Yayınları
- Zengin E. Ç. (2018). Kent ve kentleşme sarmalında Türkiye. *Kastamonu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 20(1), 84-10.

Kaynakça Bilgisi / Citation Information

Sezik, M. (2020). Türkiye 'de Yerel Yönetimlerin Güncel Kentsel Sorunlara Yaklaşımı. *OPUS-Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, xx(xx), 1540-1562. DOI: 10.26466/opus.669211