

# ISSEJ

# ISSEJ

**Volume 6**  
Winter 2020

ISSN:2146-6297

The Journal of International  
Social Science Education

Uluslararası Sosyal Bilimler  
Eğitimi Dergisi



**Cappadocia**  
**TURKEY**

[www.dergipark.org.tr/tr/pub/issej](http://www.dergipark.org.tr/tr/pub/issej)

Winter/Güz Yıl/Year: 2020 Volume/Cilt: 6 Number/Sayı: 2  
Altı ayda bir yayımlanır  
Published semi annual  
Hakemli bir dergidir  
A refereed journal

**OWNER**  
**SAHİBİ**

Dr. Abdulkadir UZUNÖZ Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi

**EDITOR IN CHIEF BAŞ EDITÖR**

Dr. Anna KRAUS Stockholm University

**EDITORS**  
**EDİTÖRLER**

Dr. Abdulkadir UZUNÖZ Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi  
Dr. M. Hayri Sarı Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi

**EDITORIAL BOARD YAYIN**  
**KURULU**

Dr. Ahmet DOĞANAY Çukurova Üniversitesi  
Dr. Ali Sinan BİLGİLİ Atatürk Üniversitesi  
Dr. Ali MEYDAN Hacı Bektaş Veli Üniversitesi  
Dr. Arif SARIÇOBAN Selçuk Üniversitesi  
Dr. Bekir BULUÇ, Gazi Üniversitesi  
Dr. Bengü Aksu AKSU ATAÇ Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi  
Dr. Biljana POPESKA Goce Delcev University Stip, Republic of Macedonia  
Dr. Buket AKKOYUNLU Çankaya Üniversitesi  
Dr. Dean SMART University of the West of England  
Dr. Didem KOBAN KOÇ Hacettepe Üniversitesi  
Dr. Dursun DİLEK Sinop Üniversitesi  
Dr. Fatma SAÇLI UZUNÖZ Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi  
Dr. Ferda AYSAN Dokuz Eylül Üniversitesi  
Dr. Hayati AKYOL Gazi Üniversitesi  
Dr. Hülya YILDIZLI, İstanbul Üniversitesi  
Dr. Johann WASSERMANN University of Kwazulu-Natal  
Dr. John J. CHIODO University of Oklahoma  
Dr. Maria REPOUSSI Aristotole University of Thessaloniki  
Dr. Mehmet Cem ŞAHİN, Ankara Üniversitesi  
Dr. Mohamad Johdi SALLEH, Uluslararası İslam Üniversitesi  
Dr. Oldimar CARDOSO Universidade de São Paulo  
Dr. Penople HARNETT University of the West of England  
Dr. Petek AŞKAR Hacettepe Üniversitesi  
Dr. Ramazan SEVER, Giresun Üniversitesi  
Dr. Recep KÜREKLİ Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi  
Dr. Selma YEL, Gazi Üniversitesi  
Dr. Servet ÇELİK Trabzon Üniversitesi  
Dr. Servet ÖZDEMİR Başkent Üniversitesi  
Dr. Şenay GÜNGÖR Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi  
Dr. Tuğba Yanpar YELKEN Mersin Üniversitesi  
Dr. Vedat AKTEPE Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi  
Dr. Yosenna VELLA University of Malta

**ENGLISH ADVISER**  
**İNGİLİZCE DANIŞMANI**

Dr. Bengü Aksu AKSU ATAÇ

**SECRETARIAT**  
**SEKRETERYA**

Zelal ÖZÇAĞANLI

## GUEST ADVISORY BOARD / HAKEM KURULU

Dr. Evren Tural	Atılım Üniversitesi
Dr. Erhan Mutlugün	Atatürk Üniversitesi
Dr. Lale Güremen	Amasya Üniversitesi
Dr. Perihan Ulucan	Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi
Dr. Mustafa Tahiroğlu	Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi
Dr. Aysun Erginer	Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi
Dr. İlkay Şahin	Erciyes Üniversitesi
Dr. Mustafa Talas	Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi
Dr. Ömer Faruk Tutkun	Sakarya Üniversitesi
Dr. Leyla Kahraman Yüce	Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi
Dr. Mustafa Kışoğlu	Aksaray Üniversitesi
Dr. Sibel Gürbüzöğlü Yalmanlı	Kafkas Üniversitesi
Dr. Emine Yiğit	Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Dr. Öğretim Üyesi Ayşe Soylu	Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi
Dr. Gülçin Karakuş	MEB
Dr. Ramazan Yurtseven	MEB
Dr. Fatih Aydın	Karabük Üniversitesi
Dr. Âdem Sezer	Uşak Üniversitesi
Dr. Ömer Alkan	Atatürk Üniversitesi
Dr. Ülkü Erişoğlu	Necmettin Erbakan Üniversitesi
Dr. Nevzat Gümüş	Dokuz Eylül Üniversitesi
Dr. Üyesi Erdi Erdoğan	Kırıkkale Üniversitesi
Dr. Salih Bardakçı	Tokat Gaziosman Paşa Üniversitesi
Dr. Vildan Özeke	Tokat Gaziosman Paşa Üniversitesi
Dr. Kürşad Yılmaz	Kütahya Dumlupınar Üniversitesi

ISSEJ is abstracted and indexed by the following sources; **Index Copernicus International (ICI), International Scientific Indexing (ISI), Root Indexing, Scientific Indexing Services (SIS), Eurasian Scientific Journal Index (ESJI), Google Scholar, Academic Resource Index (ResearchBib), Directory of Journals Indexing (DRJI), WorldCAT, SOBIAD, Cite Factor, ERIH PLUS**

# Table of Contents

## İçindekiler

Investigation of the role of the role of instructional leadership perceptions of teachers and their classroom management skills on intergenerational climate  
*Öğretmenlerin öğretimsel liderlik algıları ve sınıf yönetimi becerilerinin öğretim ortamındaki kuşaklararası iklim üzerindeki rolünün incelenmesi*

Research Article Araştırma Makalesi  
Ayşe Kalo Efe Seyithan Demirdağ Hasan Yücel  
Ertem•102

The perception of University Students for the Peace Spring Operation: The Case of Nevşehir Hacı Bektaş Veli University  
*Üniversite Öğrencilerinin Barış Pınarı Harekâtına Yönelik Algıları: Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Örneği*

Research Article Araştırma Makalesi  
Hasan Yavuzer•127

Model in architectural education: a sample building construction lesson practice  
*Mimarlık eğitiminde maket: örnek bir yapı bilgisi dersi uygulaması*

Research Article Araştırma Makalesi Alper  
Bodur, Naide Sevim Koşan, Yeşim Görmüş•145

Arketip against the foundation of the Republic of Turkey is unconscious messages logo  
*Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluş yılı logolarında arketip karşıtı bilinçaltı mesajlar*

Research Article Araştırma Makalesi  
Gültekin Erdal•162

The views of university students towards social gender equality  
*Üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet eşitliğine dair görüşleri*

Research Article Araştırma Makalesi  
Yeter Akbulut Uzun•184

Parents' views of preschool children on eba and other distance education activities during the covid-19 outbreak  
*Covid-19 salgını sürecinde okul öncesi çocuklarının eba ve diğer uzaktan eğitim faaliyetlerine ilişkin ebeveyn görüşleri*

Research Article Araştırma Makalesi Emine  
AKKAŞ BAYSAL, Gürbüz Ocak, İjlal Ocak•214

The comparasion of some datum that affects the price of bezostaja wheat alternative regression methods  
*Bezostoja buğdayının fiyatına etki eden bazı donelerin alternatif regresyon yöntemleriyle karşılaştırılması*

Research Article Araştırma Makalesi  
Fatma ÇİFTÇİ Aşır Genç•237

Secondary school students' thoughts on vocational and technical education system in Turkey  
*Türkiye'de ortaokul öğrencilerinin mesleki-teknik eğitim sistemine yönelik düşünceleri*

Research Article Araştırma Makalesi  
Mehmet Karakaş Ergin Erginer•258

Biology prospective teachers 'opinions about evolution, creativism and professional anxiety related to evolution teaching  
*Biyoloji öğretmen adaylarının evrim ve yaratılışçılık ile ilgili düşünceleri ve evrim öğretimi ile ilgili mesleki kaygıları*

Research Article Araştırma Makalesi  
Esra Özyay Köse Bülent Keskin Ercan Kaya•272

Investigation of social studies pre-service teachers' attitudes towards violence against women  
*Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kadına yönelik şiddet tutumlarının incelenmesi*

Research Article Araştırma Makalesi  
Serkan Keleşoğlu Yasemin Esen•298

Use of Comics as a Teaching Material in Social Studies Education in Terms of Its Composition and Development  
*Oluşturma-Geliştirme Açısından Sosyal Bilgiler Öğretiminde Bir Öğretim Materyali Olarak Çizgi Roman Kullanımı*

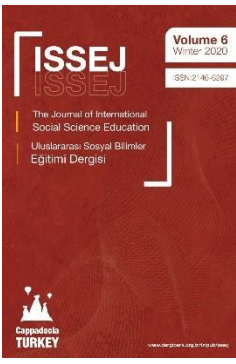
Research Article Araştırma Makalesi  
Ali Ekber Gülersoy Berkay  
Türkal•326

Sivas ilinde bal üreticilerinin sorunları ve çözüm önerileri  
*Problems and solution suggestions of honey producers in Sivas province*

Research Article Araştırma Makalesi  
Abdulkadir Ergün Hakan Koç Fatih Kartal•362

*Solution suggestions by trainee teachers to solve the problem of turning the teaching profession into a female profession into a female profession may cause*  
*Öğretmenlik mesleğinin bir kadın mesleğine dönüşmesinin yaratabileceği sorunlara yönelik öğretmen adaylarının geliştirdikleri çözüm önerileri*

Research Article Araştırma Makalesi  
Aysun Erginer Emine Saklan•393



## Öğretmenlerin öğretimsel liderlik algıları ve sınıf yönetimi becerilerinin öğretim ortamındaki kuşaklararası iklim üzerindeki rolünün incelenmesi

Ayşe Kalo Efe, Seyithan Demirdağ, Hasan Yücel Ertem

**Önerilen atf:** Kalo Efe, A., Demirdağ, S., & Ertem, H. Y. (2020). Makale öğretmenlerin öğretimsel liderlik algıları ve sınıf yönetimi becerilerinin öğretim ortamındaki kuşaklararası iklim üzerindeki rolünün incelenmesi, *Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi*, 6(2), 83-102. DOI: 10.47615/issej.777625




**Makale linki:** <https://doi.org/10.47615/issej.777625>



© 2020 Yazar(lar). Baskınlar ve izinler:  
USBED/Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi  
Dergisi

USBED/Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi hakemli bir çevrimiçi dergidir. Bu makale araştırma, öğretim ve özel çalışmalar amacıyla kullanılabilir. Makalenin içeriğinden yalnızca yazarlar sorumludur Dergi makalelerin telif hakkına sahiptir. Yayıncı, araştırma materyalinin kullanımıyla bağlantılı veya doğrudan veya dolaylı olarak ortaya çıkan herhangi bir kayıp, işlem, talep veya masraf veya zarardan sorumlu tutulamaz.

# Öğretmenlerin öğretimsel liderlik algıları ve sınıf yönetimi becerilerinin öğretim ortamındaki kuşaklararası iklim üzerindeki rolünün incelenmesi

Ayşe Kalo Efe , Seyithan Demirdağ , Hasan Yücel Ertem 

Ereğli Eğitim Fakültesi, Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, Zonguldak, 67350, Türkiye

## ÖZ

Öğretmen nitelikleri ile sınıf ortamında sergilenen beceriler okul etkililiği için büyük önem arz etmektedir. Bu araştırma, öğretmenlerin öğretimsel liderlik algıları ve sınıf yönetimi becerilerinin öğretim ortamındaki kuşaklararası iklim üzerindeki rolünün incelenmesi amacıyla yürütülmüştür. Çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2019-2020 eğitim-öğretim yılında görev yapan 286 öğretmen oluşturmakta olup katılımcılar seçkisiz (random) yöntemlerden tabakalı örneklem yöntemi ile belirlenmiştir. Veri toplama araçları olarak; öğretim liderliği, sınıf yönetimi ve kuşaklararası iklim ölçekleri uygulanmıştır. Çalışmadaki verilerin araştırma sorularına ilişkin analiz edilmesinde Pearson-Moment, T-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve basit doğrusal regresyon analizleri kullanılmıştır. Çalışmanın analizleri sonucunda öğretimsel liderlik algıları ile kuşaklararası iklim arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki tespit edilmiştir. T-test sonucunda cinsiyetin bir sınıf yönetimi davranışı üzerinde; okul türünün ise öğretimsel liderlik ve kuşaklararası iklim boyutları üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturduğu görülmüştür. ANOVA sonuçları eğitim durumu öğretimsel liderlik boyutları üzerinde, okul kademesi sınıf yönetimi boyutu üzerinde, mesleki kıdem öğretimsel liderlik boyutları üzerinde ve mezun olunan fakülte ise öğretimsel liderlik boyutu üzerinde anlamlı farklılığa neden olmuştur. Son olarak, öğretim liderliği öğretim ortamındaki kuşaklararası iklimi yordamaktadır. Öğretimsel liderliği, sınıf yönetimi becerileri ve kuşaklararası iklimi geliştirici etkinlikler önerilmektedir.

## MAKALE TARİHİ

Geliş tarihi 06 Ağustos 2020  
Kabul tarihi 22 Eylül 2020  
Yayın tarihi 31 Aralık 2020

## ANAHTAR KELİMER

Okul etkililiği, sınıf yönetimi, öğretimsel liderlik, kuşaklararası iklim

## Makale Türü

Araştırma makalesi

İLETİŞİM Hasan Yücel Ertem  [ertertem@beun.edu.tr](mailto:ertertem@beun.edu.tr)

© 2020 Hasan Yücel Ertem, Ayşe Kalo Efe, Seyithan Demirdağ

This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives License (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>), which permits non-commercial re-use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited, and is not altered, transformed, or built upon in any way.

# Investigation of the role of the role of instructional leadership perceptions of teachers and their classroom management skills on intergenerational climate

Ayşe Kalo Efe , Seyithan Demirdağ , Hasan Yücel Ertem 

Eregli Faculty of Education, Zonguldak Bulent Ecevit University, Zonguldak, 67350, Turkey

## ABSTRACT

Qualities of the teachers and their skills in the classrooms are important for school effectiveness. The current study was conducted in order to examine the role of instructional leadership perceptions of teachers and classroom management skills on intergenerational climate. The design of the study was correlational study that is a quantitative method. Participants of the study were 286 teachers working actively in 2019-2020 semester. Sample was selected through stratified random sampling. Instruments of the study were scales of instructional leadership, classroom management skills, and intergenerational climate. Statistical analyses were Pearson-Moment t test, one-way analysis of variance (ANOVA) and simple regression analysis. A positive relationship between instructional leadership perceptions and intergenerational climate was found. Further, t-test analysis showed that gender made a significant difference on a classroom management skill while school type made a significant difference on dimensions of instructional leadership perceptions and intergenerational climate. ANOVA revealed out significant differences for educational background and dimensions of instructional leadership perceptions, school level and one dimension of classroom management skills, professional seniority and one dimension of instructional leadership perception, and graduate school and one dimension of instructional leadership. Also, only instructional leadership perceptions predicted intergenerational climate. Organizations were recommended in order to improve instructional leadership styles, classroom management skills, and intergenerational climate.

## ARTICLE HISTORY

Received 06 August 2020

Accepted 22 September 2020

## KEYWORDS

School effectiveness, classroom management, instructional leadership, intergenerational climate

## Type of the Paper

Research article

CONTACT Hasan Yücel Ertem  [ertertem@beun.edu.tr](mailto:ertertem@beun.edu.tr)

© 2020 The Author(s). © 2020 Hasan Yücel Ertem, Ayşe Kalo Efe, Seyithan Demirdağ

This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives License (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>), which permits non-commercial re-use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited, and is not altered, transformed, or built upon in any way

## Giriş

Toplumların gelişmişlik noktasında belli bir seviyeye ulaşmaları için bilimsel, sosyal ve siyasal alanda gelişmeleri takip etmeleri gerekmektedir. Tüm bu gelişim alanlarının temelinde eğitime verilen değer olduğu için toplumların gelişmeleri ve ilerlemeleri eğitime verdikleri değer ölçüsünde olacaktır. Eğitim sistemini dünyada yaşanan gelişmeleri ve yenilikleri takip ederek okullarında uygulamaya geçiren toplumların ilerlemeleri kaçınılmaz olacaktır. Toplumların ilerlemelerinde bu derece öneme sahip olan eğitimin verildiği okullar yenilik ve gelişmelerden haberdar olmalıdır. Okulların eğitim- öğretimde başarı sağlamasında okuldaki olumlu iklimin, örgütsel yapının, okul yöneticisinin ve öğretmenin niteliğinin etkisi büyük önem arz etmektedir. Scherer ve Nilsen (2019) okul etkililiği ile ilgili yaptıkları çalışmada öğrenme çıktılarında sınıf ortamına kadar birçok okul dinamiğinin altını çizmiş ve okul gelişimi için her okulun kendi okul etkililiği ölçütleri olması gerektiğini savunmuştur.

Toplumların kendilerini gerçekleştirmeleri, ilerlemeleri ve gelişmeleri yolunda kullanmış oldukları en önemli kavram eğitim unsurudur. Eğitimi ciddiye alan ve zamanın gerekliliklerine cevap verebilecek eğitim sistemini kendi bünyesinde etkili bir şekilde sistemleştiren toplumlar, bilgi ve yenilikte öncü olmuş, insanların doğayla mücadele olarak nitelendirilen teknolojide ilerlemeler kaydetmişlerdir (Çakır, 2019). Eğitimin amacı, bilgi sahibi gerek bireysel gerek evrensel kültür edinmiş, nitelikli toplum yetiştirmektir. Eğitim sistemindeki tüm yenilik ve gelişme hareketleri, toplumun her kesiminin ilgi alanına girmektedir. Eğitim, toplumlardaki değişikliklerden sorumlu olması sebebiyle değişime diğer sistemlerden önce uyum sağlamak mecburiyetindedir. Ülkenin huzuru ve mutluluğu; bireylerin kaliteli ve sürekli bir eğitim almaları ve bu doğrultuda kazandıkları bilgi ve beceri ile ülkenin her açıdan gelişmesine yapacakları katkıya bağlı olmaktadır. Bu nedenle, sosyal ve ekonomik gücün en önemli etkeni ve verimlilik sağlamanın en önemli unsuru, toplumun eğitim seviyesi olmaktadır (Çakmak, 2008). Özetle etkili okul kavramı, sadece bireylerin gelişimi için değil, toplum ve ülkelerin kalkınması için de gün geçtikçe önem kazanmaktadır.

Hajisoteriou, Karousiou ve Angelides (2018) okul gelişiminin başarılı bileşenlerini öğrencilerin taleplerini dinleme, kültürel çeşitliliği önceleyen öğretim ve veli katılımı olarak sıralamıştır. Etkili okulların oluşması hiç kuşkusuz ki belirli öncüllere sahiptir. Altunay'a (2017) göre öğretimsel liderliğin, sınıf ve okul seviyesinde geliştirilmesi, okullarda yenilenme ve gelişme çabalarının amaca ulaşması, etkili ve nitelikli eğitim- öğretim olmasına katkı sağlamaktadır. Ayrıca, farklı yol ve yöntem kullanılarak etkili bir şekilde yönetilebilen bir sınıf, eğitim ve öğretimi kolaylaştıracaktır (Temel, 2018). Diğer taraftan, okullarda farklı kuşaktan kişiler arasındaki farklılıklar ve bu farklılıklardan kaynaklanması olası muhtemel çatışmaları önlemek ve yönetmek, kuşaklar arasındaki işbirliği, paylaşım ve olumlu iletişimi sağlamak, okulların yakın ve uzak hedeflerine ulaşması açısından önem arz etmektedir (Kazak, 2016). Bu bağlamlarda, okulların etkililiğinde öğretmenlerin öğretimsel liderlik ve sınıf yönetimine ilişkin becerilerinin öğretim ortamındaki kuşaklararası iklim üzerindeki etkisinin incelenmesi araştırılmaya değer bir konudur.

## Alan Yazın Taraması

Liderlik, farklı sosyal bilimlerin ortak ilgilendikleri konulardan biri olmasına karşın, liderlik kavramının neyi ifade ettiği hususunda sosyal bilimciler arasında ortak bir fikir oluşmamaktadır. Liderlik kavramı, farklı düşünceler açısından bakıldığında, farklı şekillerde incelenebilen ve ifade edilebilen bir kavramdır. Bu nedenle liderlik, yönetim bilimini ve iş yaşantısını ilgilendirdiği gibi, psikolojik, sosyolojik, siyasi, askeri ve tarihi alanlar tarafından da incelenebilen bir kavramdır (Şişman, 2014). Liderlik tanımları birçok araştırmada yer almasına rağmen tanım olarak genel bir yargıya varılmamıştır.



Günümüze kadar yapılan çalışmalarda genellikle yazarların farklı bir tanım yaptıkları görülmüştür. Yıldız'a (2017) göre geçmişteki liderlik tanımları yönetime yönelik grubun yönlendirilmesi, belirlenen amaç doğrultusunda sorumluluğun dağıtılması, ast-üst dengesini kurarak işlerin idaresinin sağlanması, grubun var olan potansiyellerinin ortaya çıkarılması, örgütte huzurun sağlanması ve mücadelede öncülük edilmesi olarak sıralamıştır.

Örgüt kurumları arasında bulunan okullar, sosyal yapının en mühim ve hareketli parçasını oluşturmaktadır. Okullarda en fazla karşılaşılan liderlik tarzları öğretimsel liderlik ya da öğretim liderliği olarak dikkat çekmektedir. Öğretimsel liderlik kavramı, 1970'li yılların sonundan itibaren batılı ülkelerin okullardaki etkililiği ve başarıyı sağlamaya yönelik yapılan araştırmalarla birlikte gündeme gelen bir konudur (Yörük ve Akdağ, 2010). Okulların eğitim öğretimde etkili olmaları ve başarı sağlamalarında bu denli öneme sahip olan öğretimsel liderlik araştırmacılara konu olmuş ve değer kazanmıştır (Tanrıöğen, 2000). Alan yazında öğretimsel liderliğin değişik yönleriyle ele alındığı görülmektedir. Öğretmenler ile örgütün kaynaşması (Kösterelioğlu ve Olukçu, 2019), kaynakların yönetilmesi ve yenilikçilik (Can,2007) ve bireyin sağlıklı bir şekilde yetiştirilmesi (Yörük, 2010) öğretimsel liderlikle ilişkilendirilen konuların başında gelmektedir.

Etkili okulların oluşturulmasının öğretmenlerin de liderlik vasfı göstermeleri beklenmektedir. Çelik'e (2010) göre okulun idaresi bakımından önemli bir etkiye sahip liderlik türü olan öğretim liderliği eğitimin hedeflerine ulaşması için okul yöneticisi, öğretmen, öğrenci, aile ve okul yönetiminin beraber çalışabilecekleri uygun bir atmosfer yaratılması süreci olarak ifade edilmektedir. Öğretim liderliği geleneksel liderlik yaklaşımlarında ön plana çıkarılan yönetsel özelliklerine ek olarak, eğitim- öğretimde kaliteyi arttırmak, işbirliği sağlamak, gelişmelerden haberdar olmak ve ihtiyaç duyanlara destek sağlama, öğretmenlerin gelişmelerine katkı sağlamak gibi davranışları da barındırmaktadır (Ezer, 2014). Özetle, öğretim liderliği gösteren okul müdürleri ve öğretmenler okul gelişimine olumlu katkı sunmaktadır.

Sınıf, eğitim ve öğretim amaçlarının hayata geçirildiği bir alandır. Sınıftaki yaşantının, önceden planlanmış olan amaçlara ulaşılmasının sorumluluğu ilk olarak öğretmenlere düşmektedir. Bu sebeple, öğretmenin sınıf yönetiminde olması gereken bilgi ve becerileri edinmesi gerekmektedir. Eğitim ve öğretimin belirlen planlar dâhilinde yürütülmesi ile sınıf içerisindeki yaşantı daha faydalı, üretken ve eğlenceli olacaktır. Sınıf yönetiminde başarı sağlamada diğer bir husus, öğretmenin iletişime yönelik duyarlılığının ve bilgisinin olmasıdır. Öğretmen beklenenlerin başında, öğretmenin sınıfında eğitim öğretimin gerektirdiği fiziksel ve psikolojik ortamı sağlamak olmalıdır (Aydın, 2013). Aynı zamanda öğrenme-öğretme ortamlarının planlarının başarılı olduğu zaman sınıf yönetiminde başarı sağlanacaktır. Öğretmenin sınıfın içindeki görevi sadece öğretmek olmamalıdır. Öğretmenin bilginin planlanmasıyla birlikte eğitimsel liderliği de söz konusu olmaktadır (Akan, Şener, Başar ve Şen, 2016).

Sınıf yönetimi, temel olarak belirli becerilere sahip olmayı gerektiren önemli bir pedagojik formasyon alanı ve formal bir özelliğe sahip öğretimin olduğu her yerde olmaktadır. Sınıfın yönetilmesi kavramı, öğrenme-öğretme etkinliğinin söz konusu olduğu, yükseköğretim de olmak üzere bütün eğitim kademeleri için geçerli olmaktadır (Uslu ve Avcı, 2016). Sınıf yönetimi becerisi ise, sınıfta öğretmenler tarafından zamanın, fiziksel ortamın, iletişimin, öğrenci davranışlarının ve öğretime yönelik programların etkili bir öğretim süreci için etkili bir şekilde kullanılabilmesi sürecidir (Adıgüzel, 2016, Demirdağ, 2015). Öğretmenlerin sınıf yönetimini sağlamalarında gerekli olan sınıf içerisinde fiziksel ortamın sağlanması, olumlu sınıf atmosferi oluşması, zamanı etkili kullanma vb. özelliklerinin yanında; sınıf yönetimini etkileyen sınıf dışı etkenler de bulunmaktadır. Başar (1999)'a göre sınıf yönetiminin sınıf dışı değişkenleri uzak çevre, yakın çevre, aile ve okul olarak sıralanmıştır. Sınıf yönetiminde etkin rol oynayan öğretmenler bilgi ve beceri yönünden donanımlı olmalı ve deneyimlerini kullanmalıdırlar (Ercoşkun ve Ada, 2013). Öğretmenler, fiziksel ortamı düzenler, öğrenci davranışlarını kontrol eder, güvenliği ve sağlığı düzenler, saygı ve sevgi çerçevesinde bir ortam sağlar,

kuralları esnekleştirir ve ihtiyaç halinde diğer öğretmenlerle iletişime geçerler. Bahsedilen bu konular sınıf yönetimi ile alakalıdır (Çelik, 2019: 32). Bu doğrultuda öğretmenlerin sınıf yönetimi gayesine yönelik asıl yapmaları gerekenler öğrenciyi merkeze alan etkinlikler olmalıdır.

Öğretmenlerin edindikleri bilgi, beceri ve deneyimler öğretmenlerin sınıfı yönetmelerinde etkili olmaktadır. Öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri konusunda alan yazında odaklanılan farklı eğilimler bulunmaktadır. Sınıf ortamının düzenlenmesi ve planlama (Alatlı, 2014, Demirdağ, 2016), öz-yeterlik algıları (Ekici, 2008), etkili öğrenme (Bozpolat, Usta ve Uğurlu, 2016), öğrenci davranışı yönetimi (Can ve Baksi, 2014) ve sınıf yönetiminde farklı yöntemlerden faydalanma (Kendirci, 2019) sınıf yönetimi ile ilgili eğilimlerden bazılarıdır. Öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinde yeterlilik kazanmaları ve etkili olmaları okul ikliminden öğrenci başarısına kadar birçok okul çıktısına olumlu bir etkide bulunacaktır.

Eğitim-öğretim ortamlarında hem öğrenciler hem de öğretmenler arasındaki kuşak farklılıkları birçok okul sürecini etkilemektedir. Ortalama aynı dönem aralığında dünyaya gelmiş, aynı dönemin şartlarını taşıyan, dolayısıyla aynı sorunlar ile karşılaşan, benzer yükümlülüğe sahip gruplara kuşak denilmektedir (TDK, 2017). Başka bir tanımda kuşak; aynı dönemde yaşayan, benzer nitelikleri olan kişilerin oluşturmuş olduğu grup olarak ifade edilmektedir (Adıgüzel, Batur ve Ekşili, 2014). Kültürel olaylar ile davranış ve tutumları dönemden döneme ve kuşaktan kuşağa göre değerlendirmekte fayda vardır. Olgular hakkında fikir sahibi olmak ve tahminde bulunmak için, bu dönemlerde olan kuşakları dikkate alarak daha sağlıklı sonuçlara ulaşmak mümkün olacaktır (Kırık ve Köyüstü, 2018). Sonuç olarak, bilimsel çalışmaların yürütülmesinde de kuşaklararası farklılıkların dikkate alınması büyük öneme sahiptir.

Literatür araştırması esnasında kuşakların başlamasına sebep olan olgunun bir olay değil, bir dönem ve bu döneme yönelik özelliklerin olduğu bilinmektedir. Kişi doğduğu andan itibaren içinde bulunduğu dönemin kişinin sahip olduğu özellikler onun hayata bakış açısını ve davranış şekillerini belirleyebilmektedir. Aynı zaman diliminde, benzer şekilde yaşam şartlarında yaşamış, kişilerin birçok ortak noktası olduğu düşünülmektedir. Bu kişiler aynı müzikleri dinlemiş, aynı modadan etkilenmiş, aynı siyasi ortamda bulunmuş, hatta aynı savaşa katılmış olabilirler. Dolayısıyla soyadları, işleri, maddi olanakları bile farklı olmasına rağmen kuşak olarak adlandırdığımız bu topluluklar benzer davranış özellikleri göstermektedirler. İlerleyen zaman kavramı kişilerin yaşam imkânlarını, eğitimi, ekonomiyi, teknolojiyi kısacası hayata dair her şeyi değiştirmektedirler. Yaşanmış olan bu değişim zaman kavramı ile birlikte, birey üzerinde etkili olabilmektedir. Kişi, yaşamış olduğu dönemin kendisine sunduğu değişimlere bağlı olarak, yaşama karşı bakış açısını, beklentilerini, amaçlarını ve tutumlarını değiştirmektedir. Yaşanan bu değişimler kuşak dediğimiz dönemi oluşturmakta ve her kuşağın kendisine has özelliklerini ortaya koyarak, önceki ve sonraki kuşaklarda ayrılmasına neden olmaktadır (Çelik, 2014). 21. Yüzyılda kuşaklar genel olarak Gelenekselciler (Sessiz Kuşak, 1900-1945), Bebek Patlaması (1946-1964), X Kuşağı (1965-1979), Y Kuşağı (1980-1994) ve Z Kuşağı (1995 ve sonrası) olarak sıralanmaktadır (Berkup, 2014; Eren, 2019; Kırık ve Köyüstü, 2018; Toruntay, 2011).

Günümüzde, aynı ortamda çalışan dört kuşak bulunabilmektedir. Bu dört kuşağın kendi aralarında yaşamış oldukları sorunlar nitekim sosyal ve iş yaşantısı yönünden grupların bütün çalışma düzenini etkileyecek düzeydedir. Bu dört kuşağın iş yaşantısına yönelik algıları, yeni çalışma alışkanlığının ortaya çıkmasına sebep olabilmektedir (Adıgüzel, Batur ve Ekşili, 2014). Kuşaklararası iklim kavramı daha çok, örgüt iklimi ve okul iklimi dâhilinde ele alınan bir kavramdır. Alan yazında örgüt iklimini farklı boyutlarda yapılan çalışmaların olması ile birlikte iklimin kuşaklar arasında gerçekleşme yönüne değinen çalışmalar sınırlı olarak bulunmaktadır. King (2010), iş yerinde kuşaklararası iklim ölçeğinin geliştirilmesine yönelik çalışmada kuşaklararası iklimin kuşaklararası kalıp yargılar, kuşaklararası engellenme, kuşaklararası içermecilik, olumlu duygulanım ve kuşaklararası etkileşim boyutlarında ortaya çıktığını ifade etmiştir. Kuşaklararası iklim,

örgüt içinde bulunan kişiler arasında olumlu iletişim, etkileşim, paylaşım ve işbirliğine dayalı iklimi algılama biçimi olarak ifade edilmektedir. Bu durum, hem örgütün genel ikliminden etkilenen hem de bu iklimi etkileyen karşılıklı bir algılama şeklidir. Genel olarak örgüt ikliminin kuşaklar arasında gerçekleşmesi ve algılanması olarak da ifade edilebilir (Kazak, 2016). Diğer taraftan eğitim kurumlarındaki iklimin temel eğitimden (Ertem ve Gökalp, 2020) lisansüstü eğitime (Ertem ve Gökalp, 2019) kadar farklı düzeylerde çalışılması iklim kavramının kuşaklararası önemi olduğunu göstermektedir. Özetle, kuşaklararası iklim dönemsel ortak özellik ve farklılıklardan etkilenmekle birlikte okul ortamında birçok farklılık ile benzerliğe ışık tutmaktadır.

## Önem

Bu çalışma araştırma, kuram ve uygulama boyutlarında öneme sahiptir. Literatürde öğretim liderliği, sınıf yönetimi becerileri ve kuşaklararası iklim davranışlarına yönelik çalışmalar incelendiğinde, çalışmalarda çoğunlukla bahsi edilen değişkenlerin farklı olan diğer değişkenlerle ilişkisine bakılmıştır (Adıgüzel, 2016; Arslan, 2009; Balyer ve Gündüz, 2013; Çelik, 2010; Kazak, 2016). Literatürde öğretim liderliği, sınıf yönetimi becerileri ve kuşaklararası iklim davranışlarına yönelik bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Çalışma kuşaklararası iklimi araştırmasıyla örgüt ve okul iklimi alan yazınına katkı sağlamaktadır. Ayrıca kuşaklararası iklimle ilişkili etkenlerin ortaya çıkarılması Türkiye alan yazınındaki önemli bir boşluğun doldurulması noktasında önemli bir adımdır. Çalışmanın kuramsal önemi ise Türkiye alan yazını için oldukça yeni bir konu olan kuşaklararası iklimin öncülleri üzerine kuruludur. Yürütülecek görgül çalışmalar ve yapılacak kuramsal tartışmalar ışığında kuşaklararası iklimin Türkiye bağlamı ve sosyo-kültürel dinamiklerle ilişkilendirilmesinin önü açılabilir. Uygulama boyutunda ise okulun başarı sağlamada etkili olacak liderliklerden birisi olan öğretim liderliği, okulun amaçlarının planlı bir şekilde yürütülmesinde etkilidir. Bu noktada öğretim liderliğinin, sınıf ve okulda geliştirilmesi ve uygulanması okullarda yenilenme ve gelişme çabalarının amaca ulaşması, etkili ve kaliteli bir eğitim-öğretimin olmasına katkı sağlayacaktır. Okulların eğitim-öğretimde başarı sağlamalarında önemli olan diğer bir husus da eğitimin önemli bir unsuru olan öğretmenlerin sınıflarını yönetmedeki becerileridir. Etkili bir sınıf yönetimi becerisine sahip olan öğretmen sınıfındaki ortamı düzenleyerek, olası problemlere yönelik önlem alarak öğrencilerde nitelikli bir öğrenmenin gerçekleşmesine katkı sağlayacaktır. Ayrıca kuşaklararası iklimin geliştirilmesi kuşaklararası çatışmanın yerine işbirliği ve iletişimin önünü açacak uygulamalar için önem arz etmektedir.

## Amaç

Bu çalışma ile öğretmenlerin, öğretim liderliği ve sınıf yönetimi becerilerinin öğretim ortamındaki kuşaklararası iklim üzerindeki rolünü incelemek ve bu değişkenler arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki araştırma sorularına cevap aranmıştır:

- 1- Öğretmenlerin öğretim liderliği, sınıf yönetimi becerileri ve öğretim ortamındaki kuşaklararası iklim davranışları hangi düzeydedir?
- 2- Öğretmenlerin algılarına göre öğretim liderliği ve sınıf yönetimi becerileri ile kuşaklararası iklim davranışları arasında bir ilişki var mıdır?
- 3- Öğretmenlerin algılarına ilişkin öğretim liderliği, sınıf yönetimi becerileri ve kuşaklararası iklim davranışlarının katılımcıların demografik özelliklerine (cinsiyet, yaş, eğitim durumu, mesleki kıdem, okul türü, mezun olduğu fakülte, çalıştığı okul kademesi) göre anlamlı bir fark var mıdır?
- 4- Öğretmenlerin algılarına ilişkin öğretim liderliği ve sınıf yönetimi becerileri kuşaklararası iklim davranışlarını yordamakta mıdır?

## Metodoloji

Öğretmenlerin öğretim liderliği ve sınıf yönetimi becerilerinin öğretim ortamındaki kuşaklararası iklim üzerindeki etkisinin incelendiği bu çalışmada, ilişkiisel tarama modeline dayanan betimsel araştırma kullanılmıştır. Tarama modeli ile bireylerin belli konulardaki inanç, tutum, düşünce, davranış, beklenti ve özellikleri uygulanan anket yardımıyla tespit edilebilmektedir (Gürbüz ve Şahin, 2018).

## Katılımcılar

Araştırmanın evrenini 2019-2020 eğitim-öğretim yılında Zonguldak ili Ereğli ilçesindeki anaokulu, ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Bu evrende toplam 2471 öğretmen bulunmaktadır. Bu öğretmenlerin 2208'i devlet (%89), 263'ü ise özel okullarda görev yapmaktadır. Okul düzeylerine göre ise 125 okul öncesi öğretmeni (%5), 668 ilkokul öğretmeni (%27), 766 ortaokul öğretmeni (%31) ve 850 lise öğretmeni (%34) ve 62 öğretmen (%3) ise bu kategoriler dışındaki okullarda görev yapmaktadır. Bu okullarda 1438 kadın öğretmen (%58) çalışmaktayken 1033 erkek öğretmen (%42) çalışmaktadır. Örneklem için ise; kamu ve özel okulların okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve lise kademesinde görev yapmakta olan 300 öğretmene seçkisiz örnekleme yöntemlerinden tabakalı örnekleme yöntemi ile ulaşılmıştır. Çalışmada eksik ve yanlış doldurulan anketlerin elenmesi ile 286 öğretmenden elde edilen veriler çalışmaya dâhil edilmiştir. Çalışmada tabakalı yöntemin tercih edilme amacı ise gruplar bazında temsiliyeti artırma, örneklemin betimlenmesi, alt gruplar arasında karşılaştırma yapılması ve alt grupların birtakım özelliklerinin gösterilmesidir. Araştırmaya katılanların 173'ü kadın öğretmenlerden (% 60,5), 113'ü ise erkek öğretmenlerden (%40) oluşmaktadır. Öğretmenlerin yaş aralığına bakıldığında ise; 20-29 yaş 53 kişi (%20,6), 30-39 yaş 106 kişi (%37,1), 40-49 yaş 95 kişi (%33,2) ve 50 ve üstü 26 kişi (%9,1) çalışmaya katılım sağlamıştır. Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine (deneyim) ilişkin kıyaslama yapıldığında, 1-5 yıl 57 kişi (%19,9), 6-10 yıl 63 kişi (%22,0), 11-15 yıl 49 kişi (%17,1), 16-20 yıl 60 kişi (%21,0) ve 21 ve üstü 57 kişi (%19,9) çalışmaya katkı sunmuştur.

## Veri Toplama Araçları

Öğretmen görüşlerine yönelik bu çalışmada, veri toplama aracı olarak demografik bilgilerden oluşan (cinsiyet, yaş, mesleki deneyim, okul türü, okul kademesi, eğitim durumu ve mezun olunana fakülte) bir bölüm ve üç farklı değişkene ait ölçek bulunmaktadır.

**Öğretim liderliği ölçeği.** Lineburg (2010) tarafından oluşturulan Öğretim Liderliği Ölçeği, Kazak (2016) tarafından geliştirilmiştir. Orijinal hali 35 madde ve 7 faktörden oluşan ölçeğin müdür yardımcısı boyutuna ait sorular; Türk Eğitim Sistemi'nde yönetsel faaliyetlerin merkezinde müdürün bulunması, öğretmenlerin mesleki gelişiminin sağlanması, kaynak ve ödül sağlanması, gözleme vb. konularda müdürlerin belirleyici olması ve merkezi birimlerce müdürlerin muhatap alınması dolayısıyla ölçekten çıkarılmıştır. Nihai olarak 29 madde ve 6 boyutta çalışmada kullanılan ölçek 5'li Likert tipindedir. Ölçek, Mesleki Gelişimi Teşvik, Kaynak Sağlama, Amaçları İletme, Teşvikler Sağlama, Destek Sağlama, Öğretimi Denetleme alt boyutlarından oluşmaktadır. Ölçeğin güvenilirliği için Cronbach Alfa iç tutarlık katsayıları hesaplanmış

ve .95 olarak bulunmuştur.

**Sınıf yönetimi ölçeği.** Şahin ve Altunay (2011) tarafından geliştirilen ölçek 5'li Likert tipindedir. Alan taraması yapılarak hazırlanan ölçek 7 alt boyut ve 40 maddeden oluşmaktadır. Alt boyutlar derse başlama ve ilgi çekme davranışları, cezalandırma davranışları, etkileşimsel davranışlar, ilgiyi sürdürme ve sorun çözme davranışları, uyarma davranışları, demokratik davranışlar ve beklenti ve kurallara uyma davranışları olarak adlandırılmıştır. Ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı .90 olarak bulunmuştur.

**Kuşaklararası iklim ölçeği.** King (2010), tarafından geliştirilmiş, Kazak (2016), tarafından Türkçe'ye ve Türk kültürüne uyarlanmıştır. Ölçeğin orijinal hâlinde 5 alt boyut ve 21 madde bulunmaktayken, ölçekte madde birleşiminden sonra ölçek nihai olarak 5 alt boyut ve 19 madde olarak uyarlanmıştır. 5'li Likert tipinde olan ölçek; Kuşaklararası Kalıp Yargılar, Kuşaklararası Engellenme, Kuşaklararası İçermecilik, Kuşaklararası Olumlu Duygulanım, Kuşaklararası Etkileşim boyutlarından oluşmaktadır. Ölçeğin genel olarak Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı .73 olarak hesaplanmıştır.

### Veri Analizi

Yapılan bu çalışmadaki veriler SPSS (Statistical Package for Social Sciences) Windows 20. 0 programı ile analiz edilmiştir. Verilerin analizlerinde sayı, yüzde, ortalama ve standart sapma gibi betimsel istatistiksel metotlar kullanılmıştır. Öğretim liderliği, sınıf yönetimi becerisi ve kuşaklararası iklim davranışlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığının belirlenmesi amacıyla t-testi analizi yapılmıştır. Öğretim liderliği, sınıf yönetimi becerisi ve kuşaklararası iklim davranışlarının mesleki deneyime göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Aynı şekilde öğretim liderliği, sınıf yönetimi becerisi ve kuşaklararası iklim davranışlarının yaşa göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Bağımsız değişkenlerin bağımlı değişkeni yordama etkisini belirlemek için ise basit doğrusal regresyon analizi kullanılmıştır.

### Bulgular

Araştırmanın birinci araştırma problemine yönelik öğretmenlerin öğretim liderliği, sınıf yönetimi ve kuşaklararası iklim davranışlarının düzeyleri incelenmiştir. Buna göre; öğretim liderliği, sınıf yönetimi ve kuşaklararası iklim değişkenlerinin ortalama ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Öğretim liderliği algıları ( $X = 3.75$ ,  $SS = .63$ ) hem kuşaklararası iklim ( $X = 3.21$ ,  $SS = .41$ ) hem de sınıf yönetim becerileri ( $X = 2.20$ ,  $SS = .38$ ) algılarından yüksek görünmektedir.

Pearson-Moment, t-test ve ANOVA için belirli varsayımlar vardır. Bu yüzden bağımsız gözlem, normallik ve varyans homojenliği sağlanmalıdır (Gravetter & Wallnau, 2004). Veri toplama sürecindeki katılımcıların anketi birbirlerinden bağımsız doldurmalarının sağlanması bağımsız gözlem varsayımı karşılamıştır. Bu çalışmada ayrıca normallik sağlanıp sağlanmadığına ilişkin gerekli analizler yapılmıştır. Yapılan analizler sonucunda çarpıklık ve basıklık katsayılarının  $\pm 1$  sınırları içinde ve standart sapma ile ortalamanın oranını yüzdelik olarak 20 ile 25 aralığında olduğu tespit edilerek normallik sağlandığı

görülmüştür (Tabachnick ve Fidell, 2013). Ek olarak analiz programında ortaya çıkan normallikle ilgili çubuk grafik ve PP şekillerin normal dağılım göstermesi normalliğin diğer kanıtlarıdır. Son olarak, varyans homojenliğinde Levene testinin anlamsız çıkması bu varsayımın doğrulandığını ve ilgili parametrik analizlerin yürütülebileceğini göstermiştir.

Araştırmanın ikinci araştırma probleminde öğretmenlerin öğretim liderliği, sınıf yönetimi ve kuşaklararası iklim algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaca yönelik yapılan korelasyon analizi neticesinde elde edilen bulguya göre kuşaklararası iklim ile öğretim liderliği arasında ( $r = .18$ ,  $p < .05$ ) anlamlı pozitif yönde bir ilişki bulunmuştur. Korelasyon sonuçları Tablo 1’de verilmiştir.

**Tablo 1.** Öğretim liderliği, kuşaklararası iklim ve sınıf yönetimi arasındaki ilişkilerin korelasyon analizi incelenmesi

Değişkenler	Kuşaklararası İklim	Öğretimsel Liderlik	Sınıf Yönetimi
Kuşaklararası İklim	1,00		
Öğretimsel Liderlik	,18*	1,00	
Sınıf Yönetimi	0,00	-0,09	1,00

\* $p < 0,05$

Çalışmanın üçüncü araştırma probleminde öğretmenlerin öğretim liderliği, sınıf yönetimi ve kuşaklararası iklim davranışlarının belirli demografik değişkenlere göre anlamlı bir fark olup olmadığı araştırılmıştır. Bu neticede öğretim liderliği, sınıf yönetimi ve kuşaklararası iklim davranışlarının cinsiyet ve okul türü değişkenine göre T-test analizi yapılmıştır. Sadece cezalandırma davranışlarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık oluşturduğu görülmüştür,  $t = 2.21$ ,  $p < .05$ . Bu durumda kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha fazla cezalandırma davranışı sergilediği ortaya çıkmıştır. Okul türü değişkenine göre yürütülen T-test analizi sonuçlarına göre mesleki gelişimi teşvik ( $t = -2.08$ ;  $p < .05$ ), kaynak sağlama ( $t = -2.33$ ;  $p < .05$ ), öğretimi denetleme ( $t = -2.17$ ;  $p < .05$ ), kuşaklararası kalıp yargılar ( $t = 2.23$ ;  $p < .05$ ), kuşaklararası içermecilik ( $t = -2.27$ ;  $p < .05$ ) ve kuşaklararası etkileşim ( $t = -2.10$ ;  $p < .05$ ) için okul türü anlamlı farklılık oluşturmuştur. Buna göre devlet okulundaki öğretmenler özel okuldaki öğretmenlere göre daha az mesleki gelişimi teşvik, daha az kaynak sağlama, daha az öğretimi denetleme, daha fazla kuşaklararası kalıp yargı, daha az kuşaklararası içermecilik ve daha az kuşaklararası etkileşime sahiptir.

Öğretmenlerin öğretim liderliği, sınıf yönetimi ve kuşaklararası iklim davranışlarının yaş, eğitim durumu, okul kademesi, mesleki kıdem ve mezun olduğu fakülte değişkenlerine göre anlamlı bir fark olup olmadığını araştırmak için ANOVA yürütülmüştür. Üç değişken için de yaşın anlamlı bir farklılık oluşturmadığı bulunmuştur. Eğitim durumu mesleki gelişimi teşvik ( $F = 4.21$ ,  $p < .05$ ) ve destek sağlama ( $F = 3.15$ ,  $p < .05$ ) için anlamlı farklılık oluşturmuştur. Post hoc testine göre ön lisans mezunu öğretmenlerin hem lisans hem de lisansüstü eğitim mezunu öğretmenlere göre mesleki gelişimi teşvik yönlerinin anlamlı olarak yüksek olduğu bulunmuştur. Post hoc testi destek sağlama için gruplar arası anlamlı bir fark tespit edememiştir. Okul kademesi sadece derse başlama ve ilgi çekme ( $F = 3.03$ ,  $p < .05$ ) için anlamlı bir farklılık oluşturmuştur. Fakat post hoc testi, gruplar arası anlamlı bir fark ortaya çıkarmamıştır. Mesleki kıdemini teşvikler sağlama ( $F = 2.53$ ,  $p < .05$ ) ve destek sağlama ( $F = 3.01$ ,  $p < .05$ ) sağlama için anlamlı farklılık oluşturduğu bulunmuştur. Post hoc testi teşvikler sağlama için gruplar arası anlamlı bir fark bulmazken destek sağlama noktasında 16-20 deneyimi olan öğretmenler 6-10 yıl deneyimi olan öğretmenlere göre okul yöneticilerinin daha fazla destek sağladığını düşündüklerini göstermiştir. Mezun olunan fakültenin ise öğretimi denetleme ( $F = 3.51$ ,  $p$

< .05) üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturduğu ortaya çıkmıştır. Fakat post hoc testine göre gruplar arası anlamlı bir farklılık yoktur.

Çalışmanın dördüncü araştırma probleminde öğretmenlerin kuşaklararası iklim davranışlarının yordanması ile ilgili doğrusal regresyon analizinden faydalanılmıştır. Bu neticede öğretim liderliği, sınıf yönetimi ve kuşaklararası iklim davranışlarını yordamasına ilişkin regresyon analizi sonuçları Tablo 2’te verilmiştir. Buna göre kuşaklararası iklim öğretimsel liderlik ( $\beta = .17$ ,  $p < .05$ ) tarafından anlamlı olarak yordanmıştır,  $F = 4.65$ ,  $p < .05$ ,  $\eta^2 = .32$ . Bu durum büyük bir etki büyüklüğüne işaret etmekte olup kuşaklararası iklime ilişkin toplam varyansın %32’sinin öğretmenlerin öğretimsel liderlik algılarındaki farklılıklardan kaynaklanmaktadır.

**Tablo 2.** Öğretim ortamında kuşaklararası iklimine ilişkin basit regresyon analiz sonuçları

Değişkenler	B	SE	$\beta$	t	P
(Sabit)	2,73	0,207		13,2	0,00
Öğretimsel Liderlik	0,11	0,03	0,17	3,05	0,00
Sınıf Yönetimi	0,01	0,06	0,01	0,23	0,81

## Tartışma and Sonuç

Bu çalışma ile öğretmenlerin öğretim liderliği, sınıf yönetimi becerileri ve öğretim ortamındaki kuşaklararası iklim arasındaki ilişkiler araştırılmıştır. Çalışmanın ilk araştırma sorusunda, öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda öğretimsel liderlik, sınıf yönetimi becerileri ve kuşaklararası iklim davranışları düzeyleri incelenmiştir. İnceleme sonucunda öğretmenlerin öğretim liderliğine algıları kuşaklararası iklim ve sınıf yönetimi becerileri algılarına göre yüksek bulunmuştur. Literatür incelendiğinde, öncesinde yapılmış olan çalışmalarda da benzer sonuçların elde edildiği görülmektedir. Bu sonuç alan yazın ile uyumlu haldedir. Serin (2012), araştırması sonucunda öğretmenlerin, okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarını “çoğu zaman” düzeyinde sergilediklerine yönelik bir algıya sahip oldukları sonucuna varmıştır. Aynı şekilde Ünal ve Çelik (2013) Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışı ile öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları analizi çalışmalarında elde edilen sonuçlara göre, okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarının “yüksek” olduğu görülmektedir. Arslan (2009)’ın yaptığı araştırmanın sonuçlarına göre ise okul müdürleri; “amaçları açıklama”, “mesleki gelişimi sağlama” ve “denetleme ve değerlendirme” boyutlarında yer alan öğretimsel liderlik davranışlarını pek de istenilen düzeyde gerçekleştirememektedirler. Görüldüğü üzere öğretmenlerin okul müdürlerinin öğretim liderliği göstermelerine yönelik düşünceleri farklılık göstermektedir. Diğer taraftan, Çubukçu ve Girmen çalışmalarında ise öğretmenlerin konu alan bilgisine sahip olma, etkinlikleri planlama ve yönetme konusundaki sınıf yönetimi becerilerinde kendilerini yeterli görmediklerini belirtmişlerdir. Çalışmada öğretmenlerin kuşaklararası iklime yönelik algılarının “Çok Az Katılıyorum” şeklinde olduğu görülmüştür. Kazak (2016) çalışmasında ise öğretmenlerin kuşaklararası iklime yönelik algıları yüksek olarak görülmektedir.

Araştırmanın ikinci araştırma sorusunda öğretmenlerin algılarına göre öğretim liderliği ve sınıf yönetimi becerileri ile kuşaklararası iklim davranışları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma bulguları neticesinde; kuşaklararası iklim ile öğretim liderliği arasında anlamlı pozitif yönde bir ilişki olduğu görülmüştür. Benzer şekilde Kazak (2016)’ın çalışmasında da öğretim liderliği ve kuşaklararası iklim arasındaki ilişkinin pozitif yönlü orta düzeyli sonucuna varıldığı görülmüştür. Ayık ve Şayir (2014) çalışmalarında örgüt ikliminin

destekleyici müdür davranışı boyutu ile öğretimsel liderliğin bütün boyutları arasında pozitif yönde ve anlamlı ilişkiler olduğu neticesine varmışlardır. Ayrıca MacBeath (2019) liderliğin öğrenme ile ilişkisini ele aldığı çalışmada kuşaklararası öğrenme ile liderlik arasında bir bağlantı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Sonuç olarak çalışmanın bulgusu alan yazına paralel şekildedir.

Çalışmanın üçüncü araştırma sorusunda öğretmenlerin algılarına ilişkin öğretim liderliği, sınıf yönetimi becerileri ve kuşaklararası iklim davranışlarının katılımcıların demografik özelliklerine (cinsiyet, okul türü, yaş, eğitim durumu, okul kademesi, mesleki kıdem ve mezun olduğu fakülte) göre anlamlı bir fark olup olmadığı incelenmiştir. Yapılan analiz sonucunda, cinsiyet değişkenine göre, öğretim liderliği ve kuşaklararası iklime yönelik anlamlı bir farklılık görülmezken, sınıf yönetimiyle ilgili cezalandırma davranışına yönelik algıda anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Bu durum, alan yazından çok farklı değildir. Örneğin, Ayaz (2015) öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranış düzeyleri öğretmenlerin cinsiyetlerine ilişkin erkek ve kadınlar arasında ortalamalar göre bariz bir üstünlük ve farklılığın bulunmadığını belirtmiştir. Fakat Hallinger, Donyu ve Wang (2016) yaptıkları çalışmadan kadın yöneticilerin erkek yöneticilere göre daha aktif öğretimsel liderlik gösterdiğini bulmuştur. Diğer taraftan, alan yazındaki genel eğilim cinsiyetin sınıf yönetiminde farklılık oluşturmayacağı yönündedir. Öğretmenlerin sınıf yönetiminde cinsiyet değişkeni algılarına yönelik Güven ve meslektaşlarının (2017) yaptıkları çalışmada göreve yeni başlayan öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerini gerçekleştirmelerinde cinsiyet değişkeni önemli bir faktör olarak ele alınmamıştır. Bununla birlikte cinsiyet faktörünün sınıf yönetimi becerileri üzerinde belirleyici bir etken olmadığı da başka çalışmalarda görülmüştür (Dewaele, Gkonu, & Mercer, 2018; Korkut ve Babaoğlu 2010; Nur, 2012). Diğer taraftan, Yeşilyurt ve Çankaya (2008) ise çalışmalarında cinsiyetin öğretmenlerin olumlu sınıf atmosferi, disiplin gibi sınıf yönetimi becerileri üzerinde etkisi olduğunu saptamıştır.

Öğretmenlerin okul türü değişkenine göre öğretim liderliği ve kuşaklararası iklim algılarına ilişkin alt boyutlar için anlamlı bir farklılık görülmüş, sınıf yönetimi becerilerinde ise bir farklılık görülmemiştir. Alan yazındaki çalışmalar incelendiğinde Bellibaş ve Gedik (2014)'in çalışmalarında genel itibariyle her iki okul türünde de okul yöneticilerinin kendilerini öğretim liderliği aktivitelerini çoğunlukla gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir. Okul türüne yönelik başka bir çalışmada kamuda çalışan müdürlerin öğretim yönetimi alanına diğer alanlara kıyasla daha fazla önem vermelerine rağmen özel okulda çalışan müdürlerin katıldıkları öğretim liderliğinin farklı alt faktörleri arasında anlamlı bir farklılığın görülmediği belirtilmiştir. Devlet okullarında öğretim yönetimi alt faktörü ayrı bir önem taşıırken, özel okullarda öğretim yönetimi boyutunda anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. gerekçe olarak devlet okullarındaki öğrenci sayısının özel okul türüne göre fazla olması ve sonuç olarak okul yöneticilerinin zamanlarını çoğunlukla disiplin problemlerine ayırdıkları olarak belirtilmiştir (Cravens vd., 2011). Özetle, okul türündeki değişim belirli okul değişkenlerinde anlamlı farklılık oluşturmaktadır.

Araştırmada öğretmenlerin yaş değişkenine göre öğretim liderliği, sınıf yönetimi becerileri ve kuşaklararası iklim davranışlarına yönelik algılarında anlamlı bir farklılık görülmediği ortaya çıkmıştır. Bu sonuç alan yazınla uyumludur. Balyer ve Gündüz (2013), yaptıkları çalışmanın analizleri sonucunda öğretmenlerin liderlik algılarının cinsiyet, yaş, kıdem, eğitim vb. değişkenlere göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını bulmuşlardır. Yılmaz ve Aydın (2015) 'ın çalışmalarında ise ilköğretim öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerine yönelik algılarının öğretmenlerin yaşlarına göre anlamlı bir fark oluşturmadığını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin eğitim durumu değişkenine göre ise öğretim liderliği alt boyutlarından mesleki gelişimi teşvik ve destek sağlama için anlamlı bir farklılık oluşturduğu ama diğer değişkenler için anlamlı bir farklılık oluşturmadığı bulunmuştur. Bu sonuç alan yazındaki genel eğilimle benzer haldedir. Yılmaz ve Kurşun (2015) eğitim durumunun öğretimsel liderliğe anlamlı bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Çalışmada öğretmenlerin okul kademesi değişkenine göre sınıf yönetimi becerileri



boyutlarından derse başlama ve ilgi çekme için anlamlı farklılığın olduğu, diğerleri içinse anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Bu sonuç Ayaz'ın (2015) çalışmasıyla tezat bir durum sergilemektedir. Ayaz (2015) çalışmasında ortaokul ve lise kademelerinde okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışları sergileme noktasında anlamlı bir farklılık tespit etmiştir. Fakat çalışmada öğretmenlerin okul kademesine göre sınıf yönetimi becerilerinde anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Diğer taraftan bu çalışmanın sonucu Çubukçu ve Girmen (2008) tarafından yürütülen çalışma ile uyumludur. Yazarlar öğretmenlerin okul kademesindeki branşların planlama, sınıf içi iletişim alt boyutlarında etkili bir faktör olduğunu belirtmişlerdir.

Araştırmada öğretmenlerin mesleki kıdemi (deneyim) öğretim liderliği algılarından teşvik sağlama ve destek sağlamaya yönelik anlamlı bir farklılık gösterirken kuşaklararası iklim ve sınıf yönetimi algılarında anlamlı farklılığın olmadığı görülmüştür. Çalışmada öğretim liderliğinin mesleki kıdeme göre farklılığına benzer bir çalışma Ayaz (2015) tarafından yapılmış ve okul yöneticilerinin mesleki deneyimi ile öğretimsel liderlik düzeyleri arasında bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca Berger, Girardet, Vaudroz ve Crahay (2018) bu çalışmanın sonucuna paralel bir biçimde öğretmen deneyimi ile sınıf yönetimi becerileri arasında anlamlı bir fark olmadığını bulmuştur. Diğer taraftan; çalışmada öğretmenlerin mezun olduğu fakülte değişkenine göre öğretimsel liderlik boyutlarından öğretimi denetlemenin anlamlı olarak farklılaştığı bulunmuştur. Çalışmada öğretim liderliğinin mezun olunan fakülteye göre anlamlı bir farklılık görülmüştür. Aksoy ve Işık (2008) çalışmalarında öğretmenlerin branşlarının ilköğretim okulu müdürlerinin okul amaçlarını belirlemede, paylaşmada ve geliştirmedeki rolleri üzerinde anlamlı bir fark oluşturduğunu belirtmişlerdir. Araştırmada ayrıca öğretmenlerin mezun olunan fakülteye göre sınıf yönetimi becerilerinde anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Çalışmanın bu sonucu ilgili araştırmanın sonucuyla tamamen benzerlik göstermektedir. Diğer taraftan çalışmanın bu sonucu alan yazındaki bazı çalışmalarla uyumlu değildir. Çubukçu ve Girmen (2008) öğretmenlerin görevlerine ilişkin, sınıf ve branş öğretmeni olarak sınıf yönetimi becerileri karşılaştırıldığında planlama ve sınıf içi iletişim boyutunda anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna varmışlardır. Branş öğretmenleri bu becerileri açısından kendilerini sınıf öğretmenlerinden daha etkin görmektedirler. Yılmaz ve Aydın (2015) yürüttükleri çalışmada öğretmenlerin sınıf yönetimi algılarının branş değişkenine göre farklılık gösterdiği görülmüştür.

Araştırmanın dördüncü araştırma sonucunu yanıtlamak için yürütülen regresyon analizinde öğretimsel liderliğin kuşaklararası iklimi olumlu yönde yordadığı bulunmuştur. Öğretimsel liderliğin aktif olarak görüldüğü okullardaki kuşaklararası iklim daha çok gelişmiştir. Bu sonuç öğretim liderliği ve okul iklimi arasında ilişkiler bulan alan yazındaki diğer araştırmalar ile uyumludur. Örneğin, Ayık ve Şayir (2014) okul müdürleriyle yürüttükleri çalışmada destekleyici müdür davranışı ile okul iklimi arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki tespit etmiştir.

## Öneriler

Çalışmanın sonuçları düşünüldüğünde araştırmacı ve uygulayıcılara belirli öneriler sunulmaktadır. Öncelikle alan yazında nadiren çalışılan kuşaklararası iklimin farklı değişkenlerle ve daha büyük örneklerle çalışılması önerilmektedir. Ayrıca değişkenler arasındaki ilişkilerin bütüncül bir bakış açısıyla ele alınması ihtiyacı vardır, bu sebeple karma model çalışmalar yürütülmelidir. Literatürde öğretim liderliği, sınıf yönetimi becerileri ve kuşaklararası iklim davranışlarının birlikte ele alındığı çalışmalara rastlanılmamıştır. Bu değişkenler birlikte ele alınarak literatür destek olunmalıdır. Okul yöneticileri, öğretmenlerin öğretim programı ve planlarının sınıf içerisinde uygulanmalarını izlemeleri ve öğretmenlere etkili rehberlik ederek öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerine yönelik yeterlilikleri desteklenmelidir. Okul yöneticileri öğretmenlere eğitim-öğretimde başarı sağlamak için öğretim amaçlarını iletmede daha

fazla çaba gösterebilirler. Okul yöneticileri kuşaklararası iklime yönelik daha etkili ve olumlu bir atmosfer oluşturarak; okulda işbirliği, paylaşma vb. durumların artmasına katkıda bulunabilir. Göreve yeni başlamış veya görevinde mesleki kıdem olarak yeni olan öğretmenler, sınıf yönetimi becerilerine ilişkin yeterlilikler noktasında okul yöneticileri ve çalışma arkadaşları tarafından destek olunmalıdır.

## *Araştırmanın Sınırlılıkları ve Gelecek Araştırmalar*

Araştırma çeşitli sınırlılıklar ihtiva etmektedir. Araştırmadaki örneklemin sınırlı sayıda olması sonuçların genellenebilirliği açısından bir sorun teşkil edebilir. İkinci olarak, çalışmadaki katılımcılar tek ilden olmasından öte, birçok ilden olmasına dikkat edilmelidir.

## *Yazar Katkıları*

Bu çalışma yüksek lisans öğrencisinin seminer çalışmasından üretilmiştir. Çalışma yazarları yüksek lisans öğrencisini, danışmanını ve ders aldığı öğretim elemanını içermektedir. Giriş bölümü A.K.E, alan yazın taraması A.K.E, S.D. ve H.Y.E, çalışmanın önemi ve amacı A.K.E, metodoloji ve bulgular A.K.E ve S.D., Tartışma ve Sonuç S.D. ve H.Y.E ve İngilizce Geniş Özet H.Y.E. tarafından oluşturulmuştur. Tüm yazarlar makalenin yayınlanmış halini okudular ve Kabul ettiler.

## *Yayın Etiği*

Araştırma ve Yayın Etiği'ne uyuldu.

## **ORCID**

Ayşe Kalo-Efe  <http://orcid.org/0000-0003-3805-2917>

Seyithan Demirdağ  <http://orcid.org/0000-0002-4083-2704>

Hasan Yücel Ertem  <http://orcid.org/0000-0001-9058-641X>

## **Kaynakça**

- Adıgüzel, İ. (2016). *Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi. Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Rize.
- Adıgüzel, O., Batur, Z. ve Ekşili, N. (2014). Kuşakların değişen yüzü ve y kuşağı ile ortaya çıkan yeni çalışma tarzı: mobil yakalılar. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(19), 165-167.
- Ayık, A., & Şayir, G. (2014). Okul müdürlerin öğretimsel liderlik davranışları ile örgüt iklimi arasındaki ilişki. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(49), 253-279.
- Akan, D., Şener, N., Başar, M. ve Şen, B. (2016). Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin okul yöneticisi görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 71-88.
- Aksoy, E. ve Işık, H. (2008). İlköğretim okul müdürlerinin öğretim liderliği rolleri. *Sosyal Bilimler Dergisi*, (19), 237-247.
- Alatlı, R. (2014). *Genel ve özel eğitim öğretmenlerinin sınıf yönetimi bilgileri ile sınıf yönetimine ilişkin öz yetkinliklerinin karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara.

- Altunay, E. (2017). Sınıf yönetiminde öğretmenlerin öğretimsel liderlik rolleri. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20(37), 19-44.
- Arslan, M. (2009). Yeni ilköğretim programının uygulanmasında ilköğretim okulu yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerine ilişkin öğretmen görüşleri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ayaz, M. (2015). Öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin öğretim liderliği davranış düzeyleri. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(2), 137-154.
- Aydın, A. (2013). *Sınıf Yönetimi*. Pegem Akademi: Ankara.
- Ayık, A. ve Şayir, G. (2014). Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile örgüt iklimi arasındaki ilişki. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(49), 253-279.
- Balyer, A. ve Gündüz, Y. (2013). Öğretim lideri olarak okul müdürlerinin öğrencilerin akademik başarısı üzerindeki etkisinin incelenmesi. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(29), 107-128.
- Başar, H. (1999). *Sınıf yönetimi*. Milli Eğitim Basımevi: İstanbul
- Bellibaş, M. ve açısından karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 20(4), 453-482.
- Berger, J. L., Girardet, C., Vaudroz, C., & Crahay, M. (2018). Teaching Experience, teachers' beliefs, and self-reported classroom management practices: A coherent network. *SAGE Open*, 8(1), 1-12.
- Berkup, S. (2014). X kuşağı döneminde X ve Y kuşağıyla çalışma: farklılıkların yönetimi iş hayatında nesiller. *Akdeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 5, 203-210.
- Bozpolat, E., Usta, H. ve Teyyar, C. (2016). Öğrenci ve öğretim elemanlarının sınıf yönetim modellerine ilişkin görüşleri: nitel bir araştırma. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(59), 1158-1160.
- Can, E. ve Baksi, O. (2014). Öğrencilerin sınıf içi tutum ve davranışlarının öğretmenlerin sınıf yönetimi başarısına etkisi. *Asya Öğretim Dergisi*, 2(1), 86-101.
- Can, N. (2007). İlköğretim okulu yöneticisinin bir öğretim lideri olarak yeni öğretim programlarının geliştirilmesi ve uygulanmasındaki yeterliliği. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 3(2), 228-244.
- Cravens, X., Goldring, E., ve Penaloza, R. (2011). Leadership practices and school choice. *Nashville, TN: Vanderbilt University*.
- Çakır, H. (2019). *Hayat boyu öğrenme kurum müdürlerinin öğretimsel liderlik rolleri: bir karma yöntem araştırması*. Yüksek Lisans Tezi. Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Rize.
- Çakmak, Ö. (2008). Eğitimin ekonomiye ve kalkınmaya etkisi. *D.Ü. Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 34-35.
- Çelik, M. (2010). *Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışı ile öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarının analizi*. Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Çelik, M. (2014). *Hizmet sektöründeki y kuşağı çalışanlarının iş hayatındaki beklentileri (İstanbul Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Beykent Üniversitesi, İstanbul.
- Çelik, O. (2019). *İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin öz yeterlilikleri ile sınıf yönetimi becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Çubukçu, Z. ve Girmen, P. (2008). Öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerine ilişkin görüşleri. *Bilgi, Kiş, 44*, 123-142.
- Demirdağ, S. (2015). Self-assessment of middle school teachers: Classroom management and discipline referrals. *International Journal on New Trends in Education & their Implications (IJONTE)*, 6(2), 45-55.
- Demirdağ, S. (2016). Student attitudes in inclusive settings: Public middle schools. *International Journal of Psycho-Educational Sciences*, 5(3), 130-142.
- Dewaele, J. M., Gkonou, C., & Mercer, S. (2018). Do ESL/EFL teachers' emotional intelligence, teaching experience, proficiency and gender affect their classroom practice? In *Emotions in second language teaching* (pp. 125-141). Springer, Cham.
- Ekici, G. (2008). Sınıf yönetimi dersinin öğretmen adaylarının öğretmen öz-yeterlilik algı düzeyine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(35), 98-110.
- Ercoskun, M. H. ve Ada, Ş. (2013). Etkili sınıf yönetimi oluşturmada sınıf öğretmenlerinin yeni rollerinin nitel açısından incelenmesi. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(1), 60-79.
- Erin, B. (2019). *Türkiye' de işveren markasının önemi ve işveren markasının, X ve Y kuşağı açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Ertem, H. Y., & Gökalep, G. (2019). Lisansüstü eğitimde örgüt iklimi ölçeğinin geliştirilmesi. *Inonu*

- University Journal of the Faculty of Education (INUJFE)*, 20(3), 784-797.
- Ertem, H. Y., & Gökalp, G. (2020). Parents' perceptions of school climate and parent involvement in terms of educational levels of parents and grade of their children. *Hacettepe University Journal of Education*, 35(1), 78-91. doi: 10.16986/HUJE.2018040670.
- Ezer, Ö. (2014). *Öğretim liderliği ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Gürbüz, S. ve Şahin, F. (2018). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık. Ankara.
- Güven, S., Çelik, Ç. ve Özkan, Z. (2017). Okul yöneticilerinin göreve yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimini gerçekleştirebilmelerine ilişkin görüşleri. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 618-634.
- Hajisoteriou, C., Karousiou, C., & Angelides, P. (2018). Successful components of school improvement in culturally diverse schools. *School effectiveness and school improvement*, 29(1), 91-112.
- Kazak, E. (2016). *Okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışları ile okulda kuşaklararası iklim ve kuşaklararası öğrenme arasındaki ilişki*. Doktora Tezi. Kocaeli Üniversitesi, Kocaeli.
- Kendirici, M. (2019). *Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile motivasyonları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.
- Kırık, A. ve Köyüştü, S. (2018). Z kuşağı konusunda yapılmış tezlerin içerik analizi yöntemiyle incelenmesi. *Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi*, 6(2), 1497-1518.
- Korkut, K. ve Babaoğlu, E. (2010). Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerisi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 26, 146-155.
- Köstelioğlu, M., Olukçu, E. (2019). Öğretimsel liderlik rolleri ile öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeylerinin ilişkisi. *Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi*, 15(2), 31-45.
- MacBeath, J. (2019). Leadership for learning. In *Instructional Leadership and Leadership for Learning in Schools* (pp. 49-73). Palgrave Macmillan, Cham.
- Nur, İ. (2012). *Anaokullarında örgüt iklimi ile öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi: Malatya İli Örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Scherer, R., & Nilsen, T. (2019). Closing the gaps? Differential effectiveness and accountability as a road to school improvement. *School Effectiveness and School Improvement*, 30(3), 255-260.
- Serin, K. (2012). İlköğretim müdürlerinin öğretim liderliği davranışları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 18(3), 435-459.
- Şahin, İ. ve Altunay, U. (2011). İlköğretim okulu öğretmenlerinin sınıf yönetimi davranışları. *İlköğretim Online*, 10(3), 905-918.
- Şişman, M. (2014). *Öğretim liderliği*. Pegem Akademi Yayıncılık: Ankara.
- TDK, (Mart Çarşamba, 2020 tarihinde www.tdk.gov.tr adresinden alındı).
- Tanrıoğlu, A. (2000). Temel eğitim öğretmenlerinin okul müdürlerinden bekledikleri öğretimsel liderlik davranışları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(7), 67-73.
- Toruntay, H. (2011). *X ve Y kuşağı üzerinde karşılaştırmalı bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi, İstanbul
- Uslu, T. ve Avcı, M. (2016). Eğitim fakültesi elemanlarının sınıf yönetimi becerilerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 611-637.
- Ünal, A. ve Çelik, M. (2013). Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarının analizi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(2), 239-258.
- Yeşilyurt, E. ve Çankaya, İ. (2008). Sınıf yönetimi açısından öğretmen niteliklerinin belirlenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(23), 274-295.
- Yıldız, S. (2017). *Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile iş tatmini özelliklerine ilişkin öğretmen görüşleri: İstanbul ili Bayrampaşa ilçesi örneği*. Yüksek Lisans Tezi. Aydın Üniversitesi, İstanbul.
- Yılmaz, Z. ve Aydın, Ö. (2015). İlköğretim öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerine ilişkin algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 148-164.
- Yılmaz, E., ve Kurşun, A. T. (2015). Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile

öğretmenlerin akademik iyimserlik düzeyleri arasındaki ilişki. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 2(1), 35-48.

Yörük, S. (2010). İlköğretim okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarının etkililiği ölçeğinin geliştirilmesi. *Kuramsal Eğitim Bilim*, 3(1), 66-92.

## Extended Abstract

### Introduction

The communities could follow the improvements in some fields such as science, society, and politics. All of these fields borrow key ideas from education so that development of communities depends on how much they invest on education. Countries making their education systemized and following developments showed more progression in many fields. Further, one of the most important figures for economic and social power is the education. To summarize, education take places in the hearth of developments all over the world.

The most important topic countries and communities uses as an improvement vehicle is the education. After all, the purpose of education is not only to train people but also to train whole society. Further, education is the key factor for transformation of society. In other words, change in social procedures is managed more easily within educational organizations. Thus, all components of community may adapt to changes through schooling activities. To summarize, education serves on expectations and needs of communities. These expectations or needs also underline the importance of a term that is school effectiveness.

School effectiveness has some antecedents. To illustrate, improvement of instructional leadership in both class and school level may determine school effectiveness. Besides, classroom management including different methods to deal with misbehaviors is a component of school effectiveness. Further, school effectiveness depends on how intergenerational cooperation and communication may managed by positive climate. In these respects, investigation of relationships between these topics are worthy to be studied.

Leadership is trend topic such that many fields are interested in and study leadership. Despite this reality, defining leadership is difficult since it has complex structure and a lot of perspectives. To illustrate, historical developments in the definition of leadership can be listed as leading groups, setting subordinate-superior relations, and distributing responsibilities. For school context, instructional leadership draws attention. Instructional leadership includes values or purposes in educational settings. To name a few, school effectiveness, academic achievement, support for students and teachers, and professional development are core concepts for instructional leadership.

Classroom management needs some skills since teacher may face with unpredictable many events in the class. For this reason, teacher could consider some issues such as planning, cooperation, and coordination. Further, the teacher could be trained in order to manage class effectively. In this aspect, physical, psychological, social, and emotional structure of class gains importance. On the other hand, effective classroom management depends on out-class elements which are remote environment, close environment, family, and school.

Intergenerational climate is a novel concept that focuses on similarities and differences in terms of generations. Researchers in the 21st century have a common idea in sequencing generation as follows: traditionalists, boomers, X-generation, Y-generation, and Z-generation. People from four different generations live and interact in the same time intervals and places. This could make difficult social and occupational life. In order to

challenge with these difficulties, people need intergenerational cooperation and communication.

Qualities of the teachers and their skills in the classrooms and schools are important for school effectiveness. When viewed from this aspect, the current study has significance in terms of research, theory, and practice. Considering research, the study will fill a gap by bringing a holistic perspective on the relationship between intergenerational climate behaviors and instructional leadership perceptions and classroom management skills since the researchers of the current study did not come up with a study combining these concepts. Further, investigation of intergenerational climate behaviors of teachers is the first in this context such that this situation puts theoretical significance of the study. The current study may find out antecedents of intergenerational climate behaviors. Finally, improvement of instructional leadership in the school, classroom management skills, and intergenerational climate in the school will contribute to school effectiveness in practice. Not only academic achievement but also social development is influenced positively by these situations.

## Method

The design of the study was correlational study that is a quantitative method. Variables of the study are instructional leadership perceptions, classroom management skills, and intergenerational climate behaviors. Further, demographic variables of gender, age, educational level, professional seniority, school type, faculty graduated, school level were included in the study. Population of the study were pre-school, primary, middle, and high school teachers in Ereğli province of Zonguldak city. Participants of the study were 286 teachers working actively in 2019-2020 semester. Sample was selected through stratified random sampling. The reason why stratified sampling was selected was providing more representatives over the groups, describing group characteristics, and comparing groups in the analyses. Data were collected in autumn semester. Instruments of the study were scales of instructional leadership, classroom management skills, and intergenerational climate. Respectively the scales have 35 items in seven dimensions, 40 items in seven dimensions, and 21 items in five dimensions. Validity and reliability of all scales were proved in the previous studies. Statistical analyses were performed by descriptive statistics and inferential statistics. Descriptive statistics included frequency, mean, and standard deviation. Pearson correlation, t test, one-way analysis of variance (ANOVA) and simple regression analysis were ways for inferential statistics.

## Purpose

The current study was conducted in order to examine the role of instructional leadership perceptions of teachers and classroom management skills on intergenerational climate. In this aspect, the research questions are as below:

- What are the levels of instructional leadership perceptions, classroom management skills, and intergenerational climate behaviors of teachers?
- Is there a significant relationship between intergenerational climate behaviors and instructional leadership perceptions and classroom management skills?
- Do demographics of teachers (gender, age, educational level, professional seniority, school type, faculty graduated, school level) make a difference on intergenerational climate behaviors, instructional leadership and classroom management skills?
- Do instructional leadership perceptions and classroom management skills of teachers predict their intergenerational climate behaviors?

## Findings

Instructional leadership perceptions appeared greater than intergenerational climate and classroom management skills. For inferential statistics, assumptions of independent observation, normality, and homogeneity of variance were checked. Pearson correlation analysis showed a positive relationship between instructional leadership perceptions and intergenerational climate was found. Relation of classroom management skills to others were not detected. Further, t-test analysis showed that gender made a significant difference on a classroom management skill such that female teachers showed more punishment style than male ones. Also, school type made a significant difference on dimensions of instructional leadership perceptions and intergenerational climate. Teachers in public schools showed less incentive for professional development, more resource supply, less supervision of teaching, more intergenerational bias, less intergenerational resentment, and less intergenerational interaction. ANOVA revealed out significant differences for educational background and dimensions of instructional leadership perceptions, school level and one dimension of classroom management skills, professional seniority and one dimension of instructional leadership perception, and graduate school and one dimension of instructional leadership. Also, only instructional leadership perceptions predicted intergenerational climate such that increase in instructional leadership perceptions led to increase in intergenerational climate behaviors.

## Discussion and Conclusion

Instructional leadership perceptions were found greater than both classroom management skills and intergenerational climate behaviors. The results of the current study showed that instructional leadership perceptions were positively related to intergenerational climate. The schools representing more instructional leadership styles could have more positive intergenerational climate. These results were consistent with the trend in the literature.

Among demographic variables, school type made a significant difference on more variables than others did in general picture. Moreover, gender showed significant difference for only one classroom management skills dimension. Literature on relationship between gender and classroom management showed a differentiation such that almost half of the studies found significant difference whereas other did not find any significant result. On the other hand, age was not found a significant variable for instructional leadership, classroom management, and intergenerational climate. Further, educational level, school level, professional seniority, and faculty did not make significant difference for some of the variables. These findings gave generally a consistent picture with the other studies in the literature. Finally, instructional leadership perceptions predicted only intergenerational climate behaviors of teachers. This meant that if the teacher perceived that school principal were an effective instructional leader, then the teacher showed more intergenerational climate behavior. This result was also similar to general trend in the literature.

## Implication and Suggestions

The researchers of the current study present recommendations to researchers and practitioners. Intergenerational climate is a recent topic so that the researcher could conduct studies examining relation of intergenerational climate with other variables. Besides, there is a need more holistic view on relations between variables so that it was recommended that

researchers could perform more mixed-method studies. Literature on instructional leadership, classroom management, and intergenerational climate could be supported with more either individual studies or collective studies. Further, organizations or activities were recommended in order to improve instructional leadership styles, classroom management skills, and intergenerational climate. School principals could follow or guide teachers to improve their curriculum implementations and classroom management skills. Further, school leaders could encourage teachers to provide professional development and to increase their proficiencies. Considering intergenerational climate, school principals and teachers could encourage cooperation and communication in the school so that the school might have positive climate in many dimensions. In educational planning, both policy-makers and practitioners could consider demographics of the teachers such that novice teachers could be promoted by positive discrimination.

### *Research Limitations and Future Research*

The most important limitation was related to method. Especially, sample size and region sample was selected from were limitations. To deal with these limitations or minimize them, further researchers should focus on studies including more sample size and different regions to select samples.

### *Author Contributions*

The study was performed by the first author under the advisership of the second author. Thus, all sections of the study was constructed in a cooperative way. The third author contributed to study in terms of organization of the manuscript, perspectives in conclusion and discussin section, and translation to English.

### *Publication Ethics*

Research and Publication Ethics was complied.





## Üniversite öğrencilerinin barış pınarı harekâtına yönelik algıları: nevşehir hacı beктаş veli üniversitesi

Hasan Yavuzer & Zeynep Bozdağ

**Önerilen atıf:** Yavuzer, H., Bozdağ, Z. (2020). Makale başlığı, *Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi*, 6(2), 103-127. DOI: 10.47615/issej.793528

**Makale linki:** <https://doi.org/10.47615/issej.793528>



© 2020 Yazar(lar). Baskınlar ve izinler:  
USBED/Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi  
Dergisi

USBED/Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi hakemli bir çevrimiçi dergidir. Bu makale araştırma, öğretim ve özel çalışmalar amacıyla kullanılabilir. Makalenin içeriğinden yalnızca yazarlar sorumludur Dergi makalelerin telif hakkına sahiptir. Yayıncı, araştırma materyalinin kullanımıyla bağlantılı veya doğrudan veya dolaylı olarak ortaya çıkan herhangi bir kayıp, işlem, talep veya masraf veya zarardan sorumlu tutulamaz.

# Üniversite Öğrencilerinin Barış Pınarı Harekâtına Yönelik Algıları: Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Örneği

Hasan Yavuzer  Zeynep Bozdağ 

Fen Edebiyat Fakültesi Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Nevşehir, 50300, Türkiye

## ÖZ

Barış Pınarı Harekâtı, Türkiye Cumhuriyeti Devlet'inin komşusu Suriye ile olan sınırında, bölgedeki terör yanlısı örgütlerin bertaraf edilmesi için Cumhurbaşkanı Recep Tayyip Erdoğan'ın kararıyla gerçekleşen ve Türkiye'nin dış ve iç güvenliğinin sağlanması için ülke adına büyük önem taşıyan askeri bir harekâttir.

Cumhurbaşkanı Recep Tayyip Erdoğan'ın 9 Ekim 2019 tarihinde twitter hesabında yaptığı paylaşımında "Türk Silahlı Kuvvetlerimiz, Suriye Milli Ordusuyla birlikte Suriye'nin kuzeyinde PKK/YPG ve DEAŞ terör örgütlerine karşı Barış Pınarı Harekâtını başlatmıştır" ifadesiyle operasyonun başladığı duyurulmuştur. Suriye ile Türkiye'nin sınır bölgesinde terör faaliyetlerinde bulunan ve bu bölgeyi yaşanmaz hale getiren örgütlerden, sınırlarımızı ve vatandaşlarımızı korumak adına gerçekleştirilen bu operasyon sahada olduğu gibi uluslararası diplomaside de büyük bir zafere ulaşmıştır.

Bu çalışma, Türkiye Cumhuriyeti için çok önemli olan bu askeri başarıya yönelik, üniversite öğrencilerinin algılarını değerlendirmek adına gerçekleştirilmiştir. Çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden, anket tekniği uygulanarak, 2019-2020 eğitim öğretim yılı Güz döneminde Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesinde eğitim gören 6137 öğrencinin Barış Pınarı Harekâtına yönelik görüşleri alınmıştır.

## MAKALE TARİHİ

Geliş tarihi 11 Eylül 2020  
Kabul tarihi 15 Eylül 2020

## ANAHTAR KELİMER

Terör örgütleri, Barış Pınarı Harekâtı, Suriye Milli Ordusu (SMO)

## Makale Türü

Araştırma makalesi

İLETİŞİM Hasan Yavuzer  [hasanyavuzer@nevsehir.edu.tr](mailto:hasanyavuzer@nevsehir.edu.tr)

© 2020 Hasan Yavuzer, Zeynep Bozdağ.

This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives License (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>), which permits non-commercial re-use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited, and is not altered, transformed, or built upon in any way.

# The perception of University Students for the Peace Spring Operation: The Case of Nevşehir Hacı Bektaş Veli University

Hasan Yavuzer  Zeynep Bozdağ 

Faculty of Science and Literature, Hacı Bektaş Veli University, Capodoccia, 50300, Turkey

## ABSTRACT

Peace Spring Operation is a military action which has great importance for Turkey to ensure internal and external security that occurs in the border between the Syrian Arab Republic and the Republic of Turkey realized by the decision of President Recep Tayyip Erdoğan in order to remove the pro-terrorist organizations in the region.

In the post of President Recep Tayyip Erdogan on his Twitter account on October 2019 it was announced that the operation had launched within these words "Our Turkish Armed Forces together with the Syrian National Army, has launched Operation Peace Spring against PKK/YPG and DAESH terrorist organizations in northern Syria". The operation which aims to protect our citizens and border from the organizations that engage terrorist activity throughout the borderland between Syria and Turkey had achieved a great victory in international diplomacy as well as in the field.

This study is conducted in the university students to evaluate their perception for this military success which is very important for the Republic of Turkey. In the study, the opinions of 6137 students studying at Nevşehir Hacı Bektaş Veli University during the fall semester of the 2019-2020 academic year were taken by using the quantitative research methods and applying the survey technique.

## ARTICLE HISTORY

Received 11 September 2020

Accepted 15 September 2020

## KEYWORDS

Terrorist organizations, Operation Peace Spring, Syrian National Army (SNA)

## Type of the Paper

Research article, Review article etc.

CONTACT Hasan Yavuzer  hasanyavuzer@nevsehir.edu.tr

© 2020 Hasan Yavuzer, Zeynep Bozdağ

This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives License (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>), which permits non-commercial re-use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited, and is not altered, transformed, or built upon in any way

## Giriş

Türkiye'nin güney komşusu olan Suriye ile 911 kilometre sınırı bulunmaktadır. Suriye'de 15 Mart 1911'de başlayan ve halen devam eden iç çatışmalarda pek çok kişi hayatını kaybetmiş ve sakatlanmış, pek çok kişi de doğup büyüdüğü ve pek çok hatıralarının olduğu toprakları terk ederek komşu ülkelere sığınmak zorunda kalmıştır.<sup>1</sup> Bunlardan büyük bir kısmı da Türkiye'ye gelmiş ve 16 Temmuz 2020 tarihi itibarıyla Türkiye 3 milyon 600.710 Suriyeli'ye<sup>2</sup> ev sahipliği yapmaktadır. En zor günlerinde Suriyelilere yardım elini uzatan Türkiye tarihinden gelen misafirperverliğini bir kez daha göstermiştir.

İç kargaşanın hakim olduğu böyle bir ortamda Suriye'de çeşitli terör örgütleri kol gezmeye başlamış, Türkiye'nin yıllardan beri mücadele ettiği PKK ve PKK'nın uzantıları terör örgütleri Suriye'de etkin olmaya başlamıştır. Daha da ileri giderek ABD ve Rusya'nın desteği ile sınır boylarında bir Kürt Devleti kurma planları uygulamaya konulmak istenmiştir.

ABD, Suriye'de bulunan ve Türkiye'nin terör örgütleri olarak kabul ettiği Demokratik Birlik Partisi (PYD) ve Halk Koruma Birlikleri (YPG) gibi örgütlere tırlar dolusu silah ve mühimmat vermiştir. Buna gerekçe olarak da Irak Şam İslam Devleti (İŞİD), diğer adıyla DEAŞ, Suriye Demokratik Güçleri (SDG) ve rejim unsurları ile mücadelede onları desteklemek için böyle yaptığını dile getirmiştir. Türkiye her defasında bu yardımlara karşı çıkmış, bu mücadelenin bir NATO ülkesi ve Müttefik olan Türkiye ile beraber yapılmasını dile getirmiştir. Türkiye, ABD'nin bu gerekçesini hiçbir zaman kabul etmemiş, bu durumu Türkiye sınırlarında bir Kürt Devleti kurulma projesi olarak kabul ve ilan etmiştir.

Türkiye sınırında konuşlanan bu terör örgütleri de zaman zaman Türkiye'ye taciz ateşleri açmış ve pek çok vatandaşın yaralanma ve ölümüne sebep olmuştur. Suriye, Türkiye için bir tehdit olmaya devam etmiştir. Türkiye, güney komşusu Suriye sınırında yaşanan güvenlik endişelerini gidermek için diplomatik tüm yolları denemiştir. Bundan beklediği sonucu alamayınca 24 Ağustos 2016 da Fırat Kalkanı Harekâtını, 20 Ocak 2018'de de Zeytin Dalı Harekâtını gerçekleştirmiştir. 9 Ekim 2019 tarihinde de Barış Pınarı Harekâtı başlamıştır. Barış Pınarı Harekâtı, Türk Silahlı Kuvvetleri'nin (TSK), Suriye'de silahlı muhaliflerin çatı örgütü Milli Ordu ile birlikte Halk Savunma Birlikleri'nin (YPG) omurgasını oluşturduğu Suriye Demokratik Güçleri'ne (SDG) karşı başlattığı bir operasyondur.<sup>3</sup>

## Araştırmanın Konusu:

Üniversite Öğrencilerinin Barış Pınarı Harekâtına Yönelik Algıları: Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Örneği bu araştırmanın konusudur.

## Araştırmanın Amacı:

Bu çalışmada Nevşehir Hacı Beştaş Veli Üniversitesinde ön lisans, lisans ve lisansüstü eğitim alan öğrencilerin Barış Pınarı Harekâtı hakkındaki algılarını tespit etmek amaçlanmıştır.

## Araştırmanın Önemi:

Gençlik, özellikle de üniversite gençliği ülkelerin geleceğine yön veren kişilerden

<sup>1</sup> <https://www.aa.com.tr/tr/dunya/suriye-ic-savasi-9-yilina-girdi/1417715> (Erişim Tarihi: 27.7.2020)

<sup>2</sup> <http://mülteciler.org.tr/turkiyedeki-suriyeli-sayisi/> (Erişim tarihi: 08.08.2020)

<sup>3</sup> <https://www.bbc.com/turkce/haberler-turkiye-50017159> (Erişim tarihi: 14-10-2019).

oluşmaktadır. Bu nedenle her bir ülke için gençlik, özellikle de üniversite gençliği çok önem arz etmektedir. Üniversite öğrencilerinin ülke sorunlarına yönelik bakış açılarını tespit etmek toplumun bugünü için olduğu gibi geleceği açısından da önem arz etmektedir. Bu durum çalışmamıza önem katmakta, hatta çalışmanın önemini artırmaktadır.

Türkiye yıllardan beri PKK, PYD, YPG ve IŞİD-DEAŞ gibi ulusal güvenliğe zarar vermeye çalışan tüm terör örgütleriyle mücadele etmektedir. Barış Pınarı Harekâtının gerçekleşmesinin en önemli sebeplerinden bir tanesi terör örgütlerinin sınırlarımıza da uzanarak ulusal güvenliğe zarar vermeye çalışmasını engellemektir. Böylece ülkemizi ve sınırlarımızı terör örgütlerinden uzak tutmaktır. Bu çalışma üniversite öğrencilerinin gerçekleşen Barış Pınarı Harekâtına yönelik düşüncelerini tespit etmek, bakış açısı ve yorumlarını ortaya koymak açısından da ayrı bir önem teşkil etmektedir.

Çalışmanın önemini artıran bir başka husus ise tespit edebildiğimiz kadarı ile bu çalışmanın alanında yapılan ilk çalışma olmasıdır. Çünkü Barış Pınarı Harekâtının devam ettiği günlerde anket sorularının hazırlığına başlanmış, konuyla ilgili hazırlanan anket soruları üniversitenin etik kuruluna sunulmuş ve 15.10.2019 tarih ve 17 sayılı karar ile Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Etik Kurulundan onay almıştır. Üniversitenin etik kurulundan onay alınmasını müteakip anket soruları 21.10.2019 tarihinde öğrencilere hemen uygulanmaya başlanmıştır. Bu kadar erken bir zamanda uygulanan bir anket çalışması ve bu çalışmanın verileri çalışmaya önem katmaktadır.

Bir başka önemli nokta da çalışmaya 81 ilin tamamını temsil eden öğrencilerin katılmış olmasına ilave olarak Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesinde okuyan 44 ayrı ülke vatandaşının da bu ankete cevap vermiş olmasıdır.

## Yöntem

Bu araştırma nicel araştırma yöntemi kullanılarak yapılmıştır. Konuyla ilgili hazırlanan anket soruları üniversitenin etik kuruluna sunulmuş ve 15.10.2019 tarih ve 17 sayılı karar ile Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Etik Kurulundan onay almıştır.<sup>4</sup> Etik kurulu onayından sonra 21 Ekim 2019-11 Kasım 2019 tarihleri arasında öğrencilere uygulanmıştır.

Demografik sorulardan sonra 23 soruluk likert ölçekli anket uygulaması yapılmış, evreni temsil edecek örneklem belirlenirken rastgele örneklem seçme tekniği kullanılmıştır. Anket, üniversitenin Bilgi İşlem Daire Başkanlığı tarafından ve üniversite bilgi sistemi (UBS) üzerinden tüm öğrencilere gönderilmiş, isteğe bağlı olarak cevaplandırılması istenmiştir. Ankete 3554 kız, 2574 erkek olmak üzere toplam, 6128 öğrenci cevap vermiştir. 9 kişi cinsiyet belirtmemiştir.

Elde edilen veriler yine Üniversitenin Bilgi İşlem Dairesi tarafından SPSS programı ile tespit edilmiştir. Bu aşamadan sonra veriler sosyolojik bir bakış açısıyla analiz edilmiştir. Çok fazla kişinin katılımı ile gerçekleştirilen anket verileri çalışmanın geçerlilik ve güvenilirliğini artırmıştır.

## Araştırmanın Evren ve Örneklemi:

Araştırma Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesinde merkez yerleşke ve ilçelerdeki tüm önlisans, lisans ve lisansüstü öğrencilerini kapsamaktadır.

## Hipotezler:

Üniversite öğrencileri, Barış Pınarı Harekâtını maddi ve manevi olarak desteklemektedir.

Üniversite öğrencileri, Barış Pınarı Harekâtının Türkiye'nin sınır güvenliğini sağlamak için

<sup>4</sup> 15.10.2020 tarih ve 17 sayılı etik kurul kararı

gerçekleştğini düşünmektedir.

Öğrenciler, Barış Pınarı Harekâtını sosyal medya üzerinden takip etmişlerdir.

Öğrenciler Barış Pınarı Harekâtının başarıyla sonuçlandığını düşünmektedirler.

Öğrenciler Barış Pınarı Harekâtına yönelik kamuoyundaki desteği fark etmektedirler.

Öğrenciler Barış Pınarı Harekâtı esnasında ülkemizin yanında olmayan, düşmanca tavırlara bürünen devletlerin tutumunu fark etmektedirler.

Üniversite öğrencileri Barış Pınarı Harekâtına yönelik fikir sahibidirler.

Öğrenciler ülkemiz için çok önemli olan Barış Pınarı Harekâtına yönelik duyarlı davranmaktadırlar.

## Barış Pınarı Harekâtı

Cumhurbaşkanı Recep Tayyip Erdoğan'ın talimatları doğrultusunda hazırlanan “Barış Pınarı Harekât Planı” Türk Silahlı Kuvvetleri (TSK) tarafından 09.10.2019 tarihinde saat 16:00'dan itibaren uygulanmaya başlanmıştır. Harekâtın başladığını Cumhurbaşkanı Recep Tayyip Erdoğan resmi Twitter hesabında şu ifadelerle kamuoyuna duyurmuştur “Türk Silahlı Kuvvetlerimiz Suriye Milli Ordusu'yla birlikte Suriye'nin kuzeyinde PKK/YPG ve DEAŞ terör örgütlerine karşı #BarışPınarıHarekati'ni başlatmıştır. Amacımız güney sınırimızda oluşturulmaya çalışılan terör koridorunu yok etmek ve bölgeye barış ve huzuru getirmektir.”<sup>5</sup>

Türkiye Cumhuriyet'i Cumhurbaşkanı Recep Tayyip Erdoğan'ın kararıyla 9 Ekim 2019 Çarşamba günü 16.00 da, Türk silahlı Kuvvetleri (TSK) havan topları ve savaş uçaklarıyla Suriye'nin kuzeyini bombalamaya başlamıştır. Harekâtın ismi Erdoğan'ın Suriye topraklarını barış pınarıyla sulamak ifadesinden yola çıkarak “Barış Pınarı Harekâtı” olarak belirlenmiştir.

Cumhurbaşkanı Recep Tayyip Erdoğan'ın da dile getirdiği gibi Barış Pınarı Harekâtı, 9 Ekim 2019 tarihinde başlamış olup Türk Silahlı Kuvvetleri ile Suriye Milli Ordusunun Suriye'nin kuzeyinde tek taraflı özerklik ilan eden Suriye Demokratik Güçlerine karşı başlattığı sınır ötesi askeri bir harekâttir. Bu harekât Suriye sınırındaki tehlikeyi bertaraf etmek ve Suriye sınırında güvenli bölge sağlamak adına yapılmıştır. Bu operasyon ayrıca Suriyeli vatandaşların yurtlarına geri dönebilmeleri adına bu bölgeleri yaşanılabilir hale getirmeyi hedeflemiştir. Cumhurbaşkanı harekâtın başladığını duyurduğu twitin devamında konuyla ilgili olarak şunları kaydetmiştir: “Barış Pınarı Harekâtı ile ülkemize yönelik terör tehdidini bertaraf edeceğiz. Oluşturacağımız güvenli bölge sayesinde Suriyeli sığınmacıların ülkelerine dönmelerini sağlayacağız. Suriye'nin toprak bütünlüğünü koruyacak, tüm bölge halkını terörün pençesinden kurtaracağız”.

Milli Savunma Bakanlığının yaptığı açıklamada da Harekâtın amacı ve gerekçesi şöyle dile getirilmiştir: “Hudutlarımızın güvenliğini sağlamak, sınırlarımızın güneyinde bir terör koridoru oluşturulmasını engellemek, DEAŞ ve PKK/KCK/PYD-YPG başta olmak üzere milli güvenliğimize tehdit oluşturan terör örgütleri ve teröristleri etkisiz hale getirmek, yerinden edilmiş Suriyelilerin evlerine ve topraklarına dönüşleri için uygun şartları

<sup>5</sup> <https://twitter.com/RErdogan>, <https://www.tccb.gov.tr/> (Erişim Tarihi : 20.10.2019) <https://www.tccb.gov.tr/haberler/410/111023/-turk-silahlı-kuvvetleri-miz-suriye-mill-ordusu-yla-birlikte-baris-pinari-harek-ti-ni-baslatmistir-> (Erişim Tarihi : 20.10.2019)

<https://www.cnnturk.com/turkiye/son-dakika-baris-pinari-harekati-basladi> (Erişim Tarihi : 23.10.2019)

sağlamak maksadıyla Barış Pınarı Harekâtı saat 16.00'da uygulanmaya başlamıştır".<sup>6</sup>

Türkiye Cumhuriyeti Devleti hükümeti, ilgili kişi ve kurumlar tarafından her vesile ile ülke ve dünya kamuoyuna Türkiye'nin haklı davası dile getirilmiştir. Milli Savunma Bakanlığı da 09.10.2019 tarihli Basın Açıklamasında Barış Pınarı Harekâtı ile şu bilgileri vermiştir. Cumhurbaşkanımız Sayın Recep Tayyip Erdoğan'ın talimatları ile hazırlanan "Barış Pınarı Harekât Planı" Türk Silahlı Kuvvetleri tarafından bugün saat 16.00'dan itibaren uygulanmaya başlanmıştır. Harekât, ülkemizin uluslararası hukuktan kaynaklanan hakları, BMGK'nin terörle mücadeleyle yönelik özellikle 1373 (2001), 1624 (2005), 2170 (2014), 2178 (2014), 2249 (2015), 2254 (2015) sayılı kararları ve BM sözleşmesinin 51'inci maddesinde yer alan "Meşru Müdafaa Hakkı" çerçevesinde, Suriye'nin toprak bütünlüğüne saygılı olarak icra edilmektedir. Fırat Kalkanı Harekâtı ve Zeytin Dalı Harekâtı'nda olduğu gibi, harekâtın planlama ve icrasında sadece teröristler ile bunlara ait barınak, sığınak, mevzii, silah, araç ve gereçler hedef alınmakta, sivil/masum kişilerin ve harekât bölgesindeki tarihi, kültürel, dini yapılar, altyapı tesisleri ile bölgede bulunması muhtemel dost ve müttefik ülke unsurlarının zarar görmemesi için her türlü dikkat ve hassasiyet gösterilmektedir. Kamuoyuna saygı ile duyurulur".<sup>7</sup>

Bu harekâtı itibarsızlaştırmak ve Türk Silahlı Kuvvetleri (TSK)'nin bu harekâtı durdurması konusunda uluslararası arenada olumsuz açıklama ve yorumlar yapılmıştır. Dışişleri Bakanlığı, uluslararası arenada Barış Pınarı Harekâtını hedef alan haber ve yorumlar için, "AB ve NATO tarafından terör örgütü kabul edilen PKK'nın Suriye kolu PYD/YPG unsurları hedef alınmaktadır. Harekât, uluslararası hukuk temelinde, Birleşmiş Milletler Şartının 51. maddesinden kaynaklanan meşru müdafaa hakkımız ve BM Güvenlik Konseyinin terörizmle mücadeleyle ilişkin kararları uyarınca yürütülmektedir." açıklamasında bulunmuştur.<sup>8</sup> Zaman zaman da bu açıklamayı yinlemiştir.

Cumhurbaşkanı Recep Tayyip Erdoğan da konuyla ilgili olarak "Barış Pınarı Harekâtı kesinlikle devam edecek. Burada son terörist bölgeyi terk etmedikten sonra biz bu işi bırakmayız. Bu işin bir boyutu. İkinci olarak, diğer ülkeler buradan çıkmadıktan sonra biz buradan çıkmayız. Biz Suriye'nin birliğine, beraberliğine ve bütünlüğüne taraftarız. Asla parçalanmasını da istemeyiz. Eğer diğer ülkeler de buna taraftarlar ise kendilerinin de bunu ispat etmeleri lazım" demiştir.<sup>9</sup> Benzer açıklamalar başta Milli Savunma Bakanı Hulusi Akar ve Dış İşleri Bakanı Mevlut Çavuşoğlu olmak üzere diğer yetkililer tarafından da her vesile ile dile getirilmiştir.

Türkiye Cumhuriyeti bu harekât esnasında cephede üzerine düşen görevleri yerine getirirken diğer taraftan uluslararası diplomasi faaliyetlerini de yürütmüştür. Çünkü Avrupa Birliği ve pek çok ülke Türkiye'nin meşru müdafasını ve güvenli bölge oluşturmak istediğini, Suriye'nin işgali olarak nitelendirirken, ABD başkanı Trump tarafından da Türkiye'nin aleyhine işler yapılarak, Türkiye'nin geri çekilmesi için tehdit mektupları yazılmıştır. Fakat Türkiye tavrından ve sınır ötesi askeri harekâtından vazgeçmeyerek planlarını uygulamaya devam etmiştir. Tüm karşı çıkma ve engelleme faaliyetlerine karşı Cumhurbaşkanı Recep Tayyip Erdoğan harekât esnasında şu sözleri paylaşmıştır: "Harekât kesinlikle devam edecek. Burada son terörist bölgeyi terk etmedikten sonra biz bu işi bırakmayız. Diğer ülkeler de buradan çıkmadıktan sonra biz buradan çıkmayız".

Çok zor ve çok uzun sürmesi beklenen bu harekât 17 Ekim 2019 tarihi gibi çok kısa bir zamanda büyük bir başarı ile sonuçlanmıştır. Harekât devam ederken ABD başkanı Donald

<sup>6</sup> <https://www.msb.gov.tr/> (Erişim Tarihi : 22.10.2019)

<sup>7</sup> <https://www.msb.gov.tr/SlaytHaber/9102019-02880> (Erişim Tarihi : 23.10.2019)

<sup>8</sup> <https://www.hurriyet.com.tr/dunya/son-dakika-disislerinden-baris-pinari-harekati-aciklamasi-41348876> (Erişim Tarihi: 8.5.2020)

<sup>9</sup> <https://www.trthaber.com/haber/gundem/cumhurbaskani-erdogan-baris-pinari-harekati-kesinlikle-devam-edecek-440092.html> (Erişim Tarihi: 08.08.2020)

Trump'ın yardımcısı Mike Pence, Dışişleri Bakanı Mike Pompeo, Ulusal Güvenlik Danışmanı Robert O'Brien ve Suriye özel temsilcisi James Jeffrey'den oluşan bir heyet ile görüşmelerde bulunmak üzere Ankara'ya gelmiştir. 17 Ekim 2019 tarihinde Cumhurbaşkanı Recep Tayyip Erdoğan başkanlığındaki Türk heyeti ile bu heyet arasında yapılan ve 4 saat 20 dakika süren görüşmeler sonunda ABD heyeti tarafından 5 gün ve 120 saat içerisinde sınır bölgesindeki terör güçlerinin oradan ayrılacağı güvencesi verilmiştir. Bunun üzerine gelişmeleri takip etmek üzere 5 gün ve 120 saat için çatışmalara ara verilmiştir. Harekâtın başladığı günden itibaren cephede büyük başarı elde eden Türkiye, bu görüşmeden de beklediği sonucu almış, bu durum kamuoyunda da takdir toplamıştır.

Cumhurbaşkanı Recep Tayyip Erdoğan 22 Ekim 2019 tarihinde de sorunun bir diğer tarafı Rusya lideri Vladimir Putin ile Soçi'de görüşmüş, 6,5 saat süren bu görüşmeden de olumlu sonuç alınmıştır. Bunun üzerine Türkiye Barış Pınarı Harekâtına son vermiştir.

04.11.2019 tarihinde Cumhurbaşkanlığı Sözcüsü Kalın, Cumhurbaşkanlığı Kabinesi Toplantısı'na ilişkin yaptığı açıklamada, "Barış Pınarı Harekâtı özellikle kuzey Suriye'de, kuzeydoğu Suriye'de, sınırimızın hemen güneyinde bir terör koridoru, hatta bir terör devleti kurmayı hedefleyen amaçları ortadan büyük oranda kaldırmıştır. Ve bu terör koridoruna çok ciddi bir darbe vurulmuştur" dedi.

## Bulgular

### *a- Demografik soruların bulguları*

Çalışmaya 6137 öğrenci katılmıştır. Katılımcıların %41,9'u erkek, %57,9'u kadınlardan oluşmaktadır. %0,1 oranında katılımcı ise cinsiyet belirtmemiştir. Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesinde kız öğrencilerin daha çok olması ankete de yansımıştır. Çalışmamıza ülke içinde 81 il'den, ülke dışından da 44 ülkeden katılım olmuştur. Bu durum çalışmamızın tüm ülkeyi temsil edecek örnekleme haiz olduğunu göstermektedir. 44 ülkeden öğrencinin katılması da uluslararası boyuttaki temsil durumuna bir örnek olarak değerlendirilmiştir.

Çalışmaya katılanların %24.1'i ön lisans, %70.6'sı lisans, %4.9'u lisansüstü programlarında eğitim almaktadırlar. Katılımcıların %4'ü bu soruyu yanıtsız bırakmış, bunların hangi eğitim seviyesinde olduğu belirlenememiştir. Üniversite genelinde lisans öğrencilerinin çokluğu katılıma yansımıştır. Katılımcıların %93.9'u bekâr, %4.7'si evli olduklarını belirtmişlerdir. %1.4'ü ise medeni durumlarını belirtmemişlerdir. Çalışmaya katılanların %32.8'i 17-20, %57.5'i 21-24, %8.8'i de 25 ve üzeri yaşlarda olduğunu belirtirken, %1.0'ı yaşlarını belirtmemişlerdir. Katılımcıların %90.3'ünün 17-24 yaş aralığında olduğu görülmektedir.

Bu çalışmaya Nevşehir Hacıbektaş Veli Üniversitesinin her fakülte ve yüksekokulundan katılım olmuştur. %22.8'lik bir oranla en fazla katılım Fen Edebiyat Fakültesinden gerçekleşmiştir. İkinci yüksek oranda katılım ise %19.8'lik bir oranla İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesinden gelmiştir. Bu iki fakültenin en fazla öğrencisi olan fakülteler olmasından kaynaklandığı değerlendirilmiştir. Çalışmaya en fazla katılan bölümler, %5.0 oranında işletme, %5.0 oranında iktisat ve %5.0 oranında Türk Dili ve Edebiyatı olmuştur.

### *b- Barış Pınarı Harekâtı ile ilgili soru ve cevaplar*

Bu bölümde ankette sorulan 23 sorudan her biri ayrı ayrı ele alınmış, her bir soruya verilen cevaplar kendi bağlamında değerlendirilmiştir. Daha sonra da farklı sorular cinsiyet, yaş, ön lisans, lisans ve lisansüstü öğrenim durumlarına göre karşılaştırmalar yapılarak analiz edilmiştir.



## ***1. Barış Pınarı Harekâtı, Türkiye'nin meşru müdafaa hakkından kaynaklanmaktadır.***

Çalışmaya katılanların %28.1'i bu soruya katılıyorum, %23.7'si de kesinlikle katılıyorum diyerek Barış Pınarı Harekâtının Türkiye'nin halkını ve sınırlarını korumak adına, meşru müdafaa gözeterek yapıldığını düşünmektedirler. Katılımcıların %36.6'sı bu konuda kararsız olduklarını dile getirmektedir. Katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum diyerek bu görüşü destekleyenlerin oranı 51,8 olarak tespit edilmiştir. Katılımcıların %4.8'i katılmıyorum, %5.9'u kesinlikle katılmıyorum düşünceleriyle Barış Pınarı Harekâtının meşru müdafaa hakkından kaynaklandığı görüşüne katılmadıklarını belirtmektedirler. Katılmıyorum ve kesinlikle katılmıyorum diyenlerin toplam %10.7 olarak belirlenmiştir. Bu soruya 58 kişi cevap vermemiş, cevap vermeyenlerin oranı %,9 olmuştur.

## ***2.Barış Pınarı Harekâtı, Türkiye'nin sınırında oluşan tehlikeyi bertaraf etmek için gerçekleştirilmektedir.***

Türkiye, Suriye sınırındaki terör örgütlerinin şiddet içerikli eylemlerinden kaynaklı olarak güvenlik problemi yaşamaktadır. Hükümet, Barış Pınarı Harekâtının bu problemi ortadan kaldırmak amacıyla gerçekleştiğini açıklamaktadır. Barış Pınarı Harekâtının sınırda oluşan bu tehlikeyi bertaraf etmek için organize edildiği görüşüne katılanların %33.6'sı katılıyorum, %26.7'si kesinlikle katılıyorum cevabını vermişlerdir. Bu görüşe katılmayanlar %4.4, kesinlikle katılmayanlar 6.4 oranındadır. Barış Pınarı Harekâtı, Türkiye'nin sınırında oluşan tehlikeyi bertaraf etmek için gerçekleştirilmiştir görüşüne katılanların toplam oranı %60,3 olurken, katılmayanların toplamı %10,8 olmuştur. Katılımcıların %28.3'ü kararsızım cevabını vermiştir.

## ***3.Türkiye'nin Barış Pınarı Harekâtını gerçekleştirmesinin sebebi böyle bir harekâta mecbur kalmasındandır.***

Çalışmaya katılanların %29.9'u katılıyorum yanıtıyla, %22.2'si kesinlikle katılıyorum yanıtıyla bu fikri desteklemektedirler. Katılımcıların %34.7'si kararsız olduklarını belirtirken, %5.9'u katılmıyorum, %6.6'sı kesinlikle katılmıyorum şeklinde fikirlerini belirtmişlerdir. Katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum diyenler %52,1 olurken, katılmayan ve kesinlikle katılmayanların toplamı %12,5 olmuştur.

## ***4.Barış Pınarı Harekâtıyla Türkiye Suriye'nin topraklarını ilhak edecek iddiaları gerçekleri yansıtmamaktadır.***

Bu soruya katılımcıların %5.9'u kesinlikle katılmıyorum, %6.4'ü katılmıyorum, %37.0'ı kararsızım, %27.7'si katılıyorum, %22.0'ı kesinlikle katılıyorum cevabını vermiştir. %1.0'ı bu soruya cevap vermemiştir. Barış Pınarı Harekâtıyla Türkiye, Suriye'nin topraklarını ilhak edecek iddiaları gerçekleri yansıtmamaktadır şeklindeki görüşe katılanların ve kesinlikle katılanların sayısı toplamda %49.7, katılmayanların ve kesinlikle katılmayanların toplamı ise %12.3 olarak belirlenmiştir.

## ***5.Barış Pınarı Harekâtıyla "Kürtlerin öldürülmesi hedeflenmektedir" iddiası gerçekleri yansıtmamaktadır.***

Katılımcıların %26.7'si kesinlikle katılıyorum, %27.1'i katılıyorum, %31.3'ü kararsızım, %6.1'i katılmıyorum, %8.1'i kesinlikle katılmıyorum cevabını vermiştir. Katılımcıların %0.7'si bu soruyu yanıtlamamıştır. Bu soruya katılmayanların ve kesinlikle katılmayanların toplam oranı %14.2'dir. Kesinlikle katılan ve katılanların toplam oranı ise %53.8 olmuştur.

***6.Barış Pınarı Harekâtı konusunda Türk kamuoyundan büyük bir destek vardır.*** Katılımcıların %20.6'sı kesinlikle katılıyorum, %33.0'ı katılıyorum, %4.9'u katılmıyorum, %5.1'i kesinlikle katılmıyorum cevabını vermiştir. %0.9'u bu soruyu cevaplamamıştır. Bu soruya katılanların ve kesinlikle katılanların toplam sayısı %53.6,

katılmayan ve kesinlikle katılmayanların oranı %10 olmuştur. Kararsız olduğunu beyan edenler ise %35.4 olarak tespit edilmiştir.

### ***7.Barış Pınarı Harekâtı konusunda siyasi partilerin çoğunun yaklaşımları milli menfaatler ve ülke çıkarları doğrultusunda olmuştur.***

Bu soruya katılımcıların %15.2'si kesinlikle katılıyorum, %29.3'ü katılıyorum, %7.2'si katılmıyorum, %5.2'si kesinlikle katılmıyorum cevabını vermiştir. %42.0'ı de kararsız olduğunu belirtmiştir. Katılımcıların %1.1'i bu soruyu cevaplamamıştır. Katılanların ve kesinlikle katılanların toplam oranı %44.5 olmaktadır. Katılmayanların ve kesinlikle katılmayanların toplam oranı ise %12.4 olmaktadır.

### ***8.Barış Pınarı Harekâtı konusunda Batılı müttefiklerimiz ile Rusya ve Çin gibi ülkeler Türkiye'yi yalnız bırakmışlardır.***

Bu soruya katılımcıların %15.5'i kesinlikle katılıyorum, %30.2'si katılıyorum, %5.3'ü katılmıyorum, %4.8'i kesinlikle katılmıyorum, %43.2'si de kararsızım cevabını vermiştir. Katılımcıların %1.0'ı bu soruyu cevaplamamıştır. Katılmayanların ve kesinlikle katılmayanların toplam oranı %10.1'dir. Katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum cevabı verenlerin toplamı %45.7'dir.

### ***9.Barış Pınarı Harekâtı konusunda İslam Ülkeleri ve Arap Birliği gereken desteği vermemişlerdir.***

Katılımcıların %22.4'ü kesinlikle katılıyorum, %29.4'ü katılıyorum, %4.6'sı katılmıyorum, %5.2'si kesinlikle katılmıyorum cevabını vermiştir. %1.2'si bu soruyu cevaplamamıştır. Bu soruya katılmıyorum ve kesinlikle katılmıyorum cevabı verenlerin toplamı %9.8'dir. Katılanların ve kesinlikle katılanların toplamı, %51.8 olmaktadır. Kararsız olduklarını beyan edenler ise %37.2 olarak belirlenmiştir.

### ***10.Barış Pınarı Harekâtı konusunda KKTC Cumhurbaşkanı'nın açıklaması gerçeklerle bağdaşmamaktadır.***

Bu ifadeye katılımcıların 16.7'si kesinlikle katılıyorum, %22.3'ü katılıyorum, %50.2'si kararsızım, %4.5'i katılmıyorum, %4.8'i kesinlikle katılmıyorum cevabını vermiştir. Katılımcıların %1.4'ü bu soruya cevap vermemiştir. Bu soruya katılmıyorum ve kesinlikle katılmıyorum diyenlerin toplamı %9.3, katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum diyenlerin toplamı ise %39 olmuştur. %50.2'lik bir oranla kararsızım diyenlerin çokluğu dikkat çekmektedir.

### ***11.Barış Pınarı Harekâtı konusunda Türk dünyasından gerekli destek verilmiştir.***

Katılımcıların %15.7'si kesinlikle katılıyorum, %28.5'i katılıyorum, %40.2'si kararsızım, %8.4'ü katılmıyorum, %6.0'ı kesinlikle katılmıyorum cevabını vermiştir. Katılımcıların %1.2'si bu soruyu cevaplamamıştır. Bu soruya katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum diyenlerin toplamı %44.2 olurken, katılmıyorum ve kesinlikle katılmıyorum diyenlerin toplamı %14.4 olmuştur.

### ***12.Sahada olduğu gibi diplomaside de büyük başarı elde edilmek için hükümet, her yola başvurmakta ve tüm imkânları kullanmaktadır.***

Bu soruya katılımcıların %18.6'sı kesinlikle katılıyorum, %30.3'ü katılıyorum, %38.8'i kararsızım, %4.8'i katılmıyorum, %5.4'ü kesinlikle katılmıyorum cevabını vermiştir. Katılımcıların %2.1'i bu soruyu cevaplamamıştır. Bu soruya katılmıyorum ve kesinlikle katılmıyorum diyenlerin toplamı %10.2 olmuş, katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum cevabını verenlerin toplamı ise %48.9 olarak belirlenmiştir.

### ***13.Sosyal Medyada Barış Harekâtını olumsuz etkileyecek ve aleyhte kamuoyu oluşturacak yanlış ve taraflı propagandalar yapılmaktadır.***

Katılımcıların %15.2'si kesinlikle katılıyorum, %27.3'ü katılıyorum, %43.0'ı kararsızım, %7.5'i katılmıyorum, 5.2'si kesinlikle katılmıyorum cevabını vermiştir. Katılımcıların %1.8'i bu soruyu cevaplamamıştır. Katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum diyenlerin toplamı %42.5 olurken, katılmıyorum ve kesinlikle katılmıyorum diyenlerin toplamı %12.7 olmaktadır.

### ***14.Türk kamuoyu ve hükümet de sosyal medyayı çok iyi kullanmaktadır.***

Katılımcıların %12.9'u kesinlikle katılıyorum, %27.8'i katılıyorum, %44.6'ı kararsızım, %7.2'si katılmıyorum, %5.6'sı kesinlikle katılmıyorum cevabını vermiştir. Bu soruyu katılımcıların %1.8'i cevaplamamıştır. Katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum yanıtını verenlerin toplamı %40.7, katılmıyorum ve kesinlikle katılmıyorum yanıtını verenlerin toplamı %12.8 olmaktadır.

### ***15.Türk askeri sivil vatandaşa zarar vermemeye azami gayreti göstermektedir.***

Barış Pınarı Harekâtı esnasında Türk askerinin sivil vatandaşa zarar vermemeye azami gayreti göstermekte olduğu görüşüne katılımcılardan %30.4'ü kesinlikle katılıyorum, %26.6'sı katılıyorum, %32.8'i kararsızım, %3.2'si katılmıyorum, %5.0'ı kesinlikle katılmıyorum cevabını vermiştir. Bu soruyu katılımcıların %2.1'i cevaplamamıştır. Katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum cevabı verenlerin toplamı %57 olurken, katılmıyorum ve kesinlikle katılmıyorum cevabını verenlerin toplamı %8.2 olmaktadır.

### ***16.Kıbrıs Barış Harekâtı hangi şartlar ve duygular ile yapıldıysa bu harekât da aynı şart ve duygular ile yapılmaktadır.***

Katılımcıların %19.0'ı kesinlikle katılıyorum, %28.7'si katılıyorum cevabını vermiş, katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum diyenlerin toplamı %47.7 olarak belirlenmiştir. %4.2'si katılmıyorum, %4.9'u kesinlikle katılmıyorum cevabını vermiş, katılmıyorum ve kesinlikle katılmıyorum cevabını verenlerin toplamı %9.1 olmuştur. Bu soruya katılımcıların %40.9'u kararsızım demiş, %2.3'ü cevap vermemiştir.

### ***17.Zor ve uzun bir süreç olmasına rağmen Barış Pınarı Harekâtı çok uzun sürmemiştir.***

Katılımcıların %41.4'ü kararsızım, %4.4'ü katılmıyorum, %4.7'si kesinlikle katılmıyorum cevabını vermiş, katılımcıların %2.1'i de bu soruyu cevaplamamıştır. Cevap veren katılımcılardan %15.2'si kesinlikle katılıyorum, %32.2'si katılıyorum demiş, katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum cevabını verenlerin toplamı %47.4 olurken, katılmıyorum ve kesinlikle katılmıyorum diyenlerin toplamı %9.1 olmuştur.

### ***18.Barış Pınarı Harekâtı ile ilgili olarak ABD ile yaptığı anlaşmada Türkiye büyük kazanımlar elde etmiştir.***

Katılımcıların %12.2'si kesinlikle katılıyorum, %22.2'si katılıyorum, %49.6'sı kararsızım, %7.4'ü katılmıyorum, %6.2'si kesinlikle katılmıyorum cevabını vermiş, katılımcıların %2.4'ü soruya cevap vermemiştir. Bu soruya katılmıyorum ve kesinlikle katılmıyorum cevabı verenlerin toplamı %13.6 olurken, katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum cevabı verenlerin toplamı %34.4 olmaktadır. %49.6 oranında kararsızım diyenlerin çokluğu dikkat çekmektedir.

### ***19. 5 gün ve 120 saat ile sınırlı anlaşmanın sonunda da Türkiye yine büyük kazanımlar elde edecektir.***

Katılımcıların %13.2'si kesinlikle katılıyorum, %25.3'ü katılıyorum, %47.5'i kararsızım, %6.1'i katılmıyorum, %5.5'i kesinlikle katılmıyorum cevabını vermiştir. Katılımcıların

%2,3'ü bu soruya cevap vermemiştir. Katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum cevabını verenlerin toplamı %38.5, katılmıyorum ve kesinlikle katılmıyorum cevabını verenlerin toplamı %11.6 olmaktadır. Bu soruda da %47.5'lik bir oran ile kararsızım diyenlerin yüksek olması dikkat çekmiştir.

### ***20. Bireysel olarak ben de Barış Pınarı Harekâtını destekliyorum.***

Bu soruya katılımcıların %26.5'i kesinlikle katılıyorum, %29.1'i katılıyorum, %33.9'u kararsızım, %3.2'si katılmıyorum, %5.0'ı kesinlikle katılmıyorum cevabını vermiştir. Katılımcıların %2.3'ü bu soruyu cevapsız bırakmıştır. Katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum cevabı verenlerin toplamı %55.6 olurken, katılmıyorum ve kesinlikle katılmıyorum cevabını verenlerin toplamı %8.2 olmaktadır.

### ***21. Eğer mümkün olsa, gönüllü olarak bu operasyonda ben de bulunmak isterim.***

Bu soruya katılımcıların %4.4'ü katılmıyorum, %5.4'ü kesinlikle katılmıyorum cevabını vermiştir. Bu soruyu yanıtlamayan katılımcılar %2.4'tür. Katılımcıların %23.8'i kesinlikle katılıyorum, %26.4'ü katılıyorum demiş, katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum yanıtını verenlerin toplamı %50.2 olurken, katılmıyorum ve kesinlikle katılmıyorum yanıtı verenlerin oranı %9.8 olarak belirlenmiştir. Eğer mümkün olsa, gönüllü olarak bu operasyonda ben de bulunmak isterim şeklindeki bir görüşe katılımcıların %37.6'sı kararsız olduğunu beyan etmiştir.

### ***22. Barış Pınarı Harekâtı sonucunda Suriye, yaşanılabilir bir hale gelecektir.***

Katılımcıların %15.9'u kesinlikle katılıyorum, %28.7'si katılıyorum, %41.9'u kararsızım, %5.8'i katılmıyorum, %5.1'i kesinlikle katılmıyorum cevabını vermiştir. Katılımcıların %2.5'i bu soruya cevap vermemiştir. Katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum diyenlerin toplamı %44.6, katılmıyorum ve kesinlikle katılmıyorum diyenlerin toplamı %10.9 olmaktadır.

### ***23. Barış Pınarı Harekâtından sonra Türkiye'deki Suriyelilerin büyük bir kısmı ülkelerine dönecektir.***

Bu soruya katılımcıların %13.3'ü kesinlikle katılıyorum, %21.9'u katılıyorum, %9.1'i katılmıyorum, %10.7'si kesinlikle katılmıyorum cevabını vermiştir. Bu soruyu katılımcıların %2.8'i cevaplamamıştır. Katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum cevabını verenlerin toplamı %35.2, katılmıyorum ve kesinlikle katılmıyorum cevabını verenlerin toplamı %19.8 olmuştur. Bu konuda kararsız olduklarını beyan edenler ise %42.1 olarak belirlenmiştir.

### ***Verilerin Analizi***

Türkiye, Suriye sınırında kurulmak istenen bir Kürt Devletinin kuruluşunu önlemek ve bölgede var olan terör örgütlerinin, ülkemize vermek istediği zararın önlenmesi için 9 Ekim 2019 tarihinde Barış Pınarı Harekâtını gerçekleştirmiştir. Böyle bir harekâta başlamadan önce diplomatik tüm yollar denenmiş, yapılan diplomatik çabalardan sonuç alınamayınca Türkiye böyle bir harekâta mecbur kaldığını dile getirerek harekâtı başlatmıştır. Gerçekleştirilen Barış Pınarı Harekâtı ile Türkiye Devlet'i, Suriye ile olan sınır bölgesinde huzur ve barışı sağlamak istediğini belirtmiş, Cumhurbaşkanı Recep Tayyip Erdoğan'ın belirttiği gibi yıllardır iç savaş ve terör eylemleriyle karşı karşıya kalmış olan Suriye topraklarını "Barış Pınarı ile Sulamak" amaçlandığı dile getirilmiştir.

Çalışmada ülkemizi ilgilendiren bu önemli olaya yönelik, üniversite eğitimi almakta olan Nevşehir Hacıbektaş Veli Üniversitesi öğrencilerinin algılarını ölçmek hedeflenmiştir. Ülkenin geleceğinin teminatı olan ve ülke geleceğine önemli katkılar sağlayacak olan gençlerin, böyle önemli bir konudaki düşünce ve görüşleri tespit edilmek amaçlanmıştır.

Geleceğin teminatı olan gençlik, özellikle de üniversite eğitimine dâhil olan gençlik,

ülkenin sosyal, kültürel, siyasi, ticari ve ekonomik kalkınmasına yön verecektir. Ülkede demokrasinin gerçekleştirilmesi ve toplumun refahının sağlanması konusunda da önemli katkıları bulunan üniversite gençliğinin, ülkemiz için çok büyük önem taşıyan, Barış Pınarı Harekâtı'na yaklaşımını tespit etmek ülkemiz açısından önem taşımaktadır. Bu nedenle üniversite gençlerinin ülke meselelerine olan duyarlılığını ortaya koymak, ülkenin gelişimi ve geleceği için de önem arz etmektedir.

2019-2020 eğitim öğretim yılı Güz Döneminde Nevşehir Hacıbektâş Veli Üniversitesi'nde okuyan öğrencilerin Barış Pınarı Harekâtına yönelik algılarını belirlemek için gerçekleştirilen bu çalışmaya 3554 kız öğrenci, 2574 erkek olmak üzere toplam 6137 öğrenci katılmıştır. Söz konusu dönemde üniversite genelinde kız öğrencilerin çoğu ankete de yansımıştır.

Çalışmaya 81 ilin tamamından öğrencinin katılması ülke genelini temsil yeteneğini ortaya koyduğu gibi Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesinde okuyan yabancı uyruklu öğrencilerden 44 ülkeden öğrencinin katılmış olması da çalışmanın uluslararası önemini ve geçerliliğini artırmıştır.

Çalışmaya katılan öğrencilerin %60.3 gibi büyük bir bölümü Barış Pınarı Harekâtının Türkiye'nin sınırında oluşan tehlikeyi önlemeye yönelik olarak sınır bölgesinde barış ve huzuru temin etmek amacıyla yapıldığını, %51.8'i de Barış Pınarı Harekâtının Türkiye'nin meşru müdafaa hakkından kaynaklandığını düşünmektedir. Türkiye'nin Barış Pınarı Harekâtını gerçekleştirmesinin sebebinin böyle bir harekâta mecbur kalmasından kaynaklandığı görüşünü destekleyenlerin oranı %52,1 olmuştur. Barış Pınarı Harekâtı konusunda Türk kamuoyundan büyük bir destek olduğunu düşünenlerin oranı %53.6, bireysel olarak ben de Barış Pınarı Harekâtını destekliyorum diyenlerin toplamı %55.6 olarak tespit edilmiştir. Katılımcıların %50.2'si eğer mümkün olsa gönüllü olarak Barış Pınarı Harekâtına ben de katılmak, böyle bir harekâta ben de bulunmak isterim cevabı vermiştir.

Öğrencilerin Barış Pınarı Harekâtının Türkiye'nin meşru müdafaa hakkından kaynaklandığı görüşüne katılmıyorum ve kesinlikle katılmıyorum diyenlerin toplamı %10.7 olarak belirlenmiştir. Katılımcıların %36.6'sı bu konuda kararsız olduğunu belirtmiştir. Türkiye bu harekâtı sınırlarını terör gruplarının tehditlerinden korumak ve sınır bölgesine huzur ve barış sağlamak adına gerçekleştirdiği görüşüne katılmıyorum ve kesinlikle katılmıyorum diyerek katılmayanların oranı %10,8 olmuştur. Katılımcıların %28.3'ü de bu konuda kararsızım cevabını vermiştir. Türkiye'nin Barış Pınarı Harekâtını gerçekleştirmesinin sebebi böyle bir harekâta mecbur kalmasındandır görüşüne katılmayanların toplamı %12,5 olmuştur. Katılımcıların %34.7'si de kararsız olduklarını beyan etmiştir.

O günlerde Barış Pınarı Harekâtıyla Türkiye, Suriye'nin topraklarını ilhak edecek iddiaları ortaya atılmıştı. Katılımcıların %49.7'si Barış Pınarı Harekâtıyla Türkiye Suriye'nin topraklarını ilhak edecek iddiaları gerçekleri yansıtmamaktadır cevabını vermiş, bu görüşe katılmayanların toplamı ise %12.3 olarak belirlenmiştir. Katılımcıların %37.0'ı bu konuda kararsızım cevabı vermiştir.

Barış Pınarı Harekâtıyla "Kürtlerin öldürülmesi hedeflenmektedir" iddiası ortaya atılmıştı. Bu iddianın gerçekleri yansıtmadığını düşünenlerin toplamı %53.8 olmuştur. Bu görüşte olmayanların oranı ise %14.2 olarak belirlenmiştir. %31.3'lük bir katılımcı ise kararsız olduklarını beyan etmişlerdir.

Kamuoyunda her yaş ve cinsten kadın erkek, genç-yaşlı pek çok kişi Barış Pınarı Harekâtına çok büyük destek vermiş, pek çok uygulama ile de bunu göstermişti. Katılımcılardan Barış Pınarı Harekâtı konusunda Türk kamuoyundan büyük bir destek olduğunu düşünenlerin oranı %53.6, büyük destek olmadığını düşünenlerin oranı %10 olmuştur. Bu konuda kararsız olduğunu beyan edenler ise %35.4 olarak belirlenmiştir.

Barış Pınarı Harekâtı konusunda siyasi partilerin çoğunun yaklaşımları milli menfaatler ve

ülke çıkarları doğrultusunda olduğu görüşüne katılanların toplamı %44.5, bu görüşe katılmayanların toplam oranı ise %12.4 olmuştur. %42.0'ı de kararsız olduğunu belirtmiştir. Barış Pınarı Harekâtı konusunda AK Parti, CHP, MHP ve İP mecliste ortak bir karar alarak Barış Pınarı Harekâtını desteklediklerini deklare etmişler, bu konuda sadece HDP bu partiler arasında yer almamıştı. Esasında siyasi partilerin büyük çoğunluğu böyle beyanda bulunduğu halde öğrencilerden %42 oranında kararsız olması üzerinde düşünülmesi gereken bir konu olarak dikkat çekmiştir.

Bundan sonra gelen ve peş peşe devam eden 4 soru Rusya, Çin, ABD, Avrupa Birliği üyeleri, Arap ülkeleri ve İslam Birliği, Türk Cumhuriyetleri ve Kuzey Kıbrıs Cumhurbaşkanının konuyla ilgili açıklamalarına ve Barış Pınarı Harekâtında takındıkları tavirlara yönelik olmuştur.

Barış Pınarı Harekâtı konusunda Batılı müttefiklerimiz ile Rusya ve Çin gibi ülkelerin Türkiye'yi yalnız bıraktığı görüşünde olanlar %45.7, yalnız bırakmamıştır diyenlerin toplam oranı %10.1'dir. Kararsız olduğunu beyan edenler ise %43.2 olarak tespit edilmiştir.

Son dönemde Rusya ile iyi ilişkiler gerçekleştirilmiş ve Suriye konusunda Türkiye, Rusya ve İran devlet başkanlarının ASTANA ve SOÇİ de katılımıyla alınan kararlar etkin olmuştur. Ancak, Barış Pınarı Harekâtında Rusya, İran ve Çin gibi ülkeler Türkiye'ye gerekli desteği vermemiştir. Durum bu kadar açık ve net olmasına rağmen %43,2 oranında bir katılımcının kararsız olması da üzerinde düşünülmesi gereken bir başka konu olarak dikkat çekmiştir.

İslam ülkeleri ve Arap Birliği üye ülkeleri ile Türkiye'nin tarihi, kültürel ve dini bağları olmasına rağmen Barış Pınarı Harekâtı konusunda İslam Ülkeleri ve Arap Birliği ülkeleri Türkiye'ye gereken desteği vermemiştir. Kamuoyunda da bu konuda genel bir algı vardır. Öğrencilerin %51,8'i de aynı görüşü paylaşmaktadır. İslam ülkeleri ve Arap Birliğine üye ülkelerin gereken desteği vermiştir diyenler ise %9,8 olarak belirlenmiştir. Katılımcıların %37.2'si bu konuda kararsız olduğunu beyan etmiştir.

Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Cumhurbaşkanı Mustafa Akıncı, TSK'nın Fırat'ın doğusuna yönelik başlattığı operasyona ilişkin sosyal medya hesabından yaptığı açıklamada "1974'te biz adına Barış Harekâtı desek de bu bir savaştı ve akan da kandı. Şimdi Barış Pınarı desek de akan su değil kandı. Bu nedenle bir an önce diyalog ve diplomasinin devreye girmesi en büyük dileğimdir" demişti.<sup>10</sup> Bu açıklaması sonrası Akıncı hedef alınırken, Ankara tarafından da "basiretsizlik ve saygısızlık" yapmakla suçlanmıştı.<sup>11</sup>

Kuzey Kıbrıs Cumhurbaşkanı Akıncı'nın bu açıklamasına Türkiye Cumhuriyeti devlet yetkililerinden anında tepki verilmiş, "1974 yılında gerçekleştirilen Kıbrıs Barış Harekâtı hangi şartlar ve duygular ile yapılmış ise Barış Pınarı Harekâtı da aynı şartlar ve duygular ile gerçekleştirilmiştir" cevabı verilmişti. Kıbrıs Başbakanı Ersin Tatar'da Cumhurbaşkanlarının görüşüne katılmadıklarını dile getirmişti. Ersin Tatar: "Anavatan Türkiye'nin kendisine ve dünya barışına yönelik terör tehdidini ortadan kaldırmak, Suriye'de güvenli bölge oluşturmak için düzenlediği 'Barış Pınarı' harekâtı başlamıştır. Dualarımız Mehmetçiğimiz, ordumuz içindir. Allah, Türkiye'mizin yardımcısı olsun" demişti.

Katılımcılardan Barış Pınarı Harekâtı konusunda KKTC Cumhurbaşkanı'nın açıklaması gerçeklerle bağdaşmadığı görüşünde olanların toplamı %47,7 olmuştur. Aksi görüş beyan edenlerin toplamı ise %9.1 olarak tespit edilmiştir. Bu soruya katılımcıların %40.9'u kararsızım cevabı vermiştir.

Bir başka soruda Türk Dünyasından gerekli desteğin verilip verilmediği konusundaki

<sup>10</sup> <https://twitter.com/ulusalkanal/status/1183097128199041024/> (03.07.2020)

<sup>11</sup> <https://www.haberler.com/kktc-cumhurbaskani-baris-pinari-harekati-nda-12541817-haberi/>

(Erişim Tarihi: 16.8.2020)

görüşleri sorulmuştu. Barış Pınarı Harekâtı konusunda Türk dünyasından gerekli destek verilmiştir görüşünde olanların toplamı %44.2 olurken, bu görüşe katılmıyorum ve kesinlikle katılmıyorum diyenlerin toplamı %14.4 olmuştur. Türk dünyasından gerekli desteğin olup olmadığı konusunda kararsız olanlar %40.2 olarak belirlenmiştir. O dönemde Türk Kamuoyunda Barış Pınarı Harekâtı konusunda birkaç devlet hariç Türk dünyasından gerekli destek verilmediği kanaati hakim idi. Katılımcı öğrencilerin ise %44,2 oranında gerekli destek verildiği görüşünde olduğu görülmüş, %40,2 gibi yüksek bir oranda da Türk dünyasından gerekli desteğin verilip verilmediği konusunda kararsız olanların çokluğu dikkat çekmektedir.

Türkiye bir taraftan sahada mücadelesini devam ettirirken diğer taraftan diplomasiyi de elden bırakmamış ve sorunun çözümü için tüm diplomatik yolları harekete geçirmiştir. Sahada olduğu gibi diplomaside de büyük başarı elde etmek için hükümetin, her yola başvurduğu ve tüm imkânları kullandığına inananların toplamı %48.9, bu görüşte olmayanların oranı ise %10.2 olmuş, %38.8’i de kararsız olduğunu beyan etmiştir. Büyük çoğunluk sahada olduğu gibi diplomaside de büyük başarı elde edilmek için hükümetin her yola başvurmakta ve tüm imkânları kullandığına inandığını belirtirken, konu hakkında kararsızların oranındaki yükseklik dikkat çekmektedir.

Günümüzde sosyal medya her alanda etkin kullanılmaktadır. Sosyal medyanın kullanımında pek çok konuda bazen kamuoyunu yanlış yönlendiren ve bilgi kirliliğine sebep olan durumlar da olmaktadır. Katılımcıların %42.5’i Sosyal Medyada Barış Harekâtını olumsuz etkileyecek ve aleyhte kamuoyu oluşturacak yanlış ve taraflı propagandalar yapıldığına inanmakta, %12.7 bu görüşe katılmamaktadır. %43.0’ı da bu konuda kararsız olduğunu beyan etmektedir.

Barış Pınarı Harekâtı ile ilgili Devlet tüm kurumları ile sosyal medyayı çok aktif olarak kullanmaya çalışmış, bir taraftan doğru bilgi ile kamuoyunu bilgilendirirken diğer taraftan da bilgi kirliliği ve dezenfeksiyona karşı mücadele vermiştir. Barış Pınarı Harekâtı ile ilgili olarak Türk kamuoyu ve hükümetin de sosyal medyayı çok iyi kullandığı görüşünde olanlar %40.7 olarak belirlenmiş, bu görüşe katılmayanlar ise %12.8 olmuştur. %44.6’ı oranında katılımcı ise bu konuda kararsız olduğunu dile getirmiştir.

Günümüzde sosyal medya hemen her kesimden kullanılmakla beraber en çok da gençler tarafından kullanılmaktadır. Dolayısıyla sosyal medyayı en çok takip edenler de gençlerdir. Sosyal medya ile ilgili her iki soruda öğrencilerin %43.0 ve %44,6 gibi yüksek oranlarda kararsız kalmaları düşündürücü bulunmuştur.

Milli Savunma Bakanlığının konuyla ilgili olarak yaptığı açıklamada “Fırat Kalkanı ve Zeytin Dalı Harekâtlarında olduğu gibi, harekâtın planlama ve icrasında sadece teröristler ile bunlara ait barınak, sığınak, mevzii, silah, araç ve gereçler hedef alınmakta, sivil/masum kişilerin ve harekât bölgesindeki tarihi, kültürel, dini yapılar, altyapı tesisleri ile bölgede bulunması muhtemel dost ve müttefik ülke unsurlarının zarar görmemesi için her türlü dikkat ve hassasiyet gösterilmektedir” denilmiştir.<sup>12</sup>

Türkiye Cumhuriyeti Devletinin siyasi ve askeri yetkilileri her vesile ile Barış Pınarı Harekâtında Türk askerinin sivil vatandaşa zarar vermemeye azami gayreti gösterdiğini ve zarar vermediğini belirtmişti. Bu görüşe katılanların oranı %57, katılmayanlar %8.2 olmuş, %32.8’i kararsız olduğunu dile getirmiştir. Kamuoyunda Barış Pınarı Harekâtının zor ve

<sup>12</sup> <https://www.msb.gov.tr/SlaytHaber/9102019-02880>

uzun bir süreç alacağı şeklinde görüşler vardı. Tüm bunlara rağmen Barış Pınarı Harekâtı çok uzun sürmemiştir diyenler %47.4 olurken, bu görüşe katılmıyorum diyenlerin toplamı %9.1 olmuştur. Bu soruya katılımcıların %41.4'ü kararsızım cevabı vermiştir.

Barış Pınarı Harekâtı devam ederken devreye giren ABD ile görüşmeler yapılmış, bu görüşmeler sonunda anlaşma sağlanarak harekâta ara verilmiştir. Bu görüşmeler ve varılan anlaşma sonunda Barış Pınarı Harekâtı ile ilgili olarak ABD ile yaptığı anlaşmada Türkiye büyük kazanımlar elde etmiştir diyenlerin toplamı %34.4, bu görüşte olmayanların toplamı da %13.6 olmuştur. %49.6' ile katılımcıların yarıya yakını ise bu konuda kararsız olduğunu beyan etmiştir.

17 Ekim 2019 tarihinde ABD ile yapılan anlaşma ile 5 gün ve 120 saatlik bir süre ile harekâta ara verilmiştir. 5 gün ve 120 saat ile sınırlı anlaşmanın sonunda da Türkiye yine büyük kazanımlar elde edecektir görüşünde olanların oranı %38.5, bu görüşe katılmıyorum ve kesinlikle katılmıyorum yanıtı verenlerin toplamı %11.6 olmuştur. Bu soruda da %47.5'lik bir oran ile kararsızım diyenlerin oranı yüksek çıkmıştır. Oysa o dönemde yazılı, görsel ve sosyal medyada hem Barış Harekâtı hem de ABD ve Rusya ile yapılan görüşmelerden Türkiye'nin çok büyük kazanımlar ile çıktığı değerlendirilmeleri yapılmış, Türkiye'nin büyük zaferi olarak kamuoyuna duyurulmuştu. Kriter Dergisi de Kasım 2019 sayısının dış kapağında "Türkiye'nin Zaferi" olarak haber yapmıştı.<sup>13</sup>

Katılımcıların %44.6'sı Barış Pınarı Harekâtı sonucunda Suriye, yaşanılabilir bir hale gelecektir derken %10.9 bu görüşe katılmadığını, %41.9'u da kararsız olduğunu beyan etmiştir. Barış Pınarı Harekâtından sonra Türkiye'deki Suriyelilerin büyük bir kısmının ülkelerine döneceğine inananların toplamı %35.2, inanmayanların toplamı %19.8 olmuş, %42.1'isi de kararsız olduğunu dile getirmiştir.

Tüm sorular ile ilgili genel tespit yapıldıktan sonra farklı sorulara cinsiyet, yaş, medeni durum, ön lisans, lisans ve lisansüstü eğitim durumlarına göre karşılaştırmalar yapılmış, alınan cevaplar ve değerlendirmeler şöyle olmuştur.

### ***Barış Pınarı Harekâtı, Türkiye'nin sınırında oluşan tehlikeyi bertaraf etmek için gerçekleştirilmektedir.***

Barış Pınarı Harekâtı, Türkiye'nin sınırında oluşan tehlikeyi bertaraf etmek için gerçekleştirilmektedir ifadesine bekâr öğrencilerin %6,5'i kesinlikle katılmıyorum, %4.4'ü katılmıyorum, %29,1'i kararsızım, %34,'ü katılıyorum, %25,8'i kesinlikle katılıyorum cevabı vermiştir. Evli öğrencilerin %3,5'i kesinlikle katılmıyorum, %4,5'i katılmıyorum, %17,1'i kararsızım, %28,0'i katılıyorum, %46,9'u kesinlikle katılıyorum cevabını vermiştir. Barış Pınarı Harekâtı, Türkiye'nin sınırında oluşan tehlikeyi bertaraf etmek için gerçekleştirilmektedir görüşüne katılan bekarların toplamı %60,1, evlilerin toplamı %74,9 olmuştur.

### ***Türkiye'nin Barış Pınarı Harekâtını gerçekleştirmesinin sebebi böyle bir harekâta mecbur kalmasındandır.***

Türkiye'nin Barış Pınarı Harekâtını gerçekleştirmesinin sebebi böyle bir harekâta mecbur kalmasındandır ifadesine kadınların %4,6'sı kesinlikle katılmıyorum, %8,5'i katılmıyorum, %44,0'ü kararsızım, %29,5'i katılıyorum, %13,4'ü kesinlikle katılıyorum yanıtını vermiştir. Erkeklerin %7,9'u kesinlikle katılmıyorum, %4,2'si katılmıyorum, %22,3'ü kararsızım, %31,1'i katılıyorum, %34,5'i kesinlikle katılıyorum yanıtını vermiştir. Türkiye'nin Barış Pınarı Harekâtını gerçekleştirmesinin sebebi böyle bir harekâta mecbur kalmasındandır görüşüne katılan kadınların toplamı %42,9, erkeklerin toplamı %65,6 olarak belirlenmiş,

<sup>13</sup> <https://kriterdergi.com/file/turkiyenin-zaferi> (Erişim Tarihi: 04.09.2020)



kararsızların oranı kadınlarda %44, erkeklerde %22,3 olarak tespit edilmiş, kadınlarda kararsız olanların erkeklerden iki kat daha fazla olduğu görülmüştür.

### ***Bariş Pınarı Harekâtı, Türkiye'nin meşru müdafaa hakkında kaynaklanmaktadır.***

Bariş Pınarı Harekâtı, Türkiye'nin meşru müdafaa hakkında kaynaklanmaktadır, öncülüne ankete katılan ön lisans öğrencilerinden %7.7 kesinlikle katılmıyorum, %6.3 katılmıyorum, % 41.5 kararsızım, %25.9 katılıyorum, %18.5 kesinlikle katılıyorum cevabı vermiştir. Lisans öğrencilerinin %5.5 kesinlikle katılmıyorum, %4.5 katılmıyorum, %36.4 kararsızım, %29.5 katılıyorum, %24.0 kesinlikle katılıyorum cevabı vermiştir. Lisansüstü öğrencilerin, %3.4 kesinlikle katılmıyorum, %1.7 katılmıyorum, %20.9 kararsızım, %24.7 katılıyorum, %49.3 kesinlikle katılıyorum demiştir. Bariş Pınarı Harekâtı, Türkiye'nin meşru müdafaa hakkında kaynaklanmaktadır, öncülüne ankete katılan ön lisans öğrencilerinden katılmayanların toplam oranı %14,0, lisans öğrencilerinde %10,0, lisansüstü öğrencilerinin %5,1 olarak tespit edilmiştir. Ön lisans öğrencilerinin %44,4'ü, lisans öğrencilerinin %53,5'i, lisans üstü öğrencilerinin %74'ü bu görüşe katıldıklarını beyan etmişlerdir. Eğitim seviyesi yükseldikçe bu görüşe katılanların oranlarında artış olduğu gözlenmektedir, bir başka dikkat çeken husus ise eğitim seviyesi yükseldikçe kararsızların oranı düşmektedir.

### ***Eğer mümkün olsa, gönüllü olarak bu operasyonda ben de bulunmak isterim***

Bu yargıya, erkek öğrencilerin %7.4'ü kesinlikle katılmıyorum, %3.0'ı katılmıyorum, %26.1'i kararsızım demiştir. Erkek öğrencilerin %27.8'i eğer mümkün olsa gönüllü olarak bu operasyonda ben de bulunmak isterim görüşüne katılıyorum yanıtını verirken, %35.9'u kesinlikle katıldığını belirtmiştir. Bayan öğrencilerin %4.2'si kesinlikle katılmıyorum, %5.6'sı katılmıyorum demiş, kadınlardan kararsız olanların oranı %47.5 olurken, bu yargıya katılanlar %26.6, kesinlikle katılanlar ise %16.1 oranındadır.

Eğer mümkün olsa, gönüllü olarak bu operasyonda ben de bulunmak isterim diyen kadınların toplam oranı %42,7, erkeklerde bu oran %63, 7 olmuştur. Bu görüşe katılmayanların oranları erkeklerde %14, kadınlarda %9,8 olarak belirlenmiştir. Eğer mümkün olsa bu operasyona katılıp katılmama konusunda kararsız olan kadınların oranı %47,5 olurken erkeklerde bu oran %26,1 olmuştur. Eğer mümkün olsa bu operasyona katılma konusunda kadınların daha kararsız, erkeklerin daha istekli oldukları görülmüştür.

### ***Sosyal Medyada Bariş Harekâtını olumsuz etkileyecek ve aleyhte kamuoyu oluşturacak yanlış ve taraflı propagandalar yapılmaktadır.***

Sosyal medyada Bariş Pınarı Harekâtını olumsuz etkileyecek ve aleyhte kamuoyu oluşturacak yanlış ve taraflı propagandalar yapılmaktadır düşüncesine ön lisans öğrencileri: %6.3 oranında kesinlikle katılmıyorum, %8.2 oranında katılmıyorum yanıtını vermiştir. Bu konu üzerinde kararsız olan öğrencilerin oranı %47.6 olurken, bu yargıya katılanlar %25.4, kesinlikle katılanlar %12.5 oranındadır. Lisans öğrencilerinden kesinlikle katılmayanlar %5.1, katılmayanlar %7.6, kararsız kalanlar %43.5, katılanlar %28.3 ve kesinlikle katılanlar ise %15.5'dir. Lisansüstü öğrencilerin %2.4'ü bu yargıya kesinlikle katılmıyorum, %5.9'u katılmıyorum demiştir. Kararsız olanların oranı %29.3 olmuştur. Katılanların oranı %31.4, kesinlikle katılanların oranı %31.0 olmaktadır. Ön lisans öğrencilerinin %47,6'sı, lisans öğrencilerinin %43,5'i, lisansüstü öğrencilerinin %29,3'ü Sosyal Medyada Bariş Harekâtını olumsuz etkileyecek ve aleyhte kamuoyu oluşturacak yanlış ve taraflı propagandalar yapılmadığı konusunda kararsız kalmışlardır. Eğitim seviyesi yükseldikçe karar verme mekanizmasının daha da güçlendiği gibi bir sonuç ortaya çıkmaktadır.

### ***Türk kamuoyu ve hükümet de sosyal medyayı çok iyi kullanmaktadır.***

Bariş Pınarı Harekâtı ile ilgili olarak 17-20 yaş aralığındaki öğrenciler, Türk kamuoyunun ve hükümetin sosyal medyayı çok iyi kullandığını bildiren yargıya, %6.0 kesinlikle katılmıyorum, %7.4 katılmıyorum, %47.4 kararsızım, %25.7 katılıyorum, %13.5 kesinlikle katılıyorum cevabı vermiştir. Aynı yargıya 21-24 yaş grubu, %5.6 oranında kesinlikle

katılmıyorum, %7.5 katılmıyorum, %46.3 kararsızım, %28.9 katılıyorum, %11.8 kesinlikle katılıyorum beyanında bulunmuştur. 25 yaş ve üzeri yaş grubundan bu yargıya %5.5 oranında kesinlikle katılmıyorum, %6.9 katılmıyorum, %33.7 kararsızım, %34.7 katılıyorum, %19.2 kesinlikle katılıyorum demiştir. Türk kamuoyu ve hükümet de sosyal medyayı çok iyi kullanmaktadır görüşüne 17-20 yaş aralığında %47,4, 21-24 yaş aralığında %46,3 kararsız olması düşündürücü bulunmuştur. Her şey ortada iken 25 ve üzeri yaştaki öğrencilerde de %33,7 gibi bir kararsız oranı dikkat çeken bir husus olarak görülmüştür.

### ***Bireysel olarak ben de Barış Pınarı Harekâtını destekliyorum.***

Barış pınarını destekliyorum, düşüncesine erkeklerin %6.6'sı kesinlikle katılmıyorum, %2.2'si katılmıyorum, %22.5'i kararsızım, %29.8'i katılıyorum, %39.0'ı kesinlikle katılıyorum demiştir. Kadınların %4.1'i kesinlikle katılmıyorum, %4.1'i katılmıyorum, %43.5'i kararsızım, %29.8'i katılıyorum, %18.6'sı kesinlikle katılıyorum yanıtı vermiştir. Bireysel olarak ben de Barış Pınarı Harekâtını destekliyorum diyenler, erkeklerde %88,8, kadınlarda %48,4 olmuştur. Bu soruda bireysel destek konusunda kadınlar ile erkekler arasındaki fark dikkat çektiği gibi kadınlardaki %43,5 oranındaki kararsızların oranı da dikkat çekmiştir. Bu görüşü desteklemeyenler erkeklerde %8,8, kadınlarda %8,2 olarak tespit edilmiştir.

### ***Barış Pınarı Harekâtıyla Türkiye Suriye'nin topraklarını ilhak edecek iddiaları Gerçekleri yansıtmamaktadır.***

Barış Pınarı Harekâtıyla Türkiye Suriye'nin topraklarını ilhak edecek iddiaları gerçekleri yansıtmamaktadır, düşüncesine erkeklerin %7.9'u kesinlikle katılmıyorum, %4.0'ı katılmıyorum, %24.9'u kararsızım, %29.5 katılıyorum, %33.6'sı kesinlikle katılıyorum yanıtı vermiştir. Kadınların %4.6'sı kesinlikle katılmıyorum, %8.3'ü katılmıyorum, %46.5 kararsızım, %26.8 katılıyorum, %13.9 kesinlikle katılıyorum yanıtı vermiştir. Barış Pınarı Harekâtıyla Türkiye Suriye'nin topraklarını ilhak edecek iddiaları gerçekleri yansıtmadığı konusunda kadınlardaki %46,5 gibi kararsız oran dikkat çekmektedir. Barış Pınarı Harekâtıyla Türkiye Suriye'nin topraklarını ilhak edecek iddiaları gerçekleri yansıtmamaktadır görüşüne katılan erkeklerin toplamı %63,1, kadınların oranı %40,7 olmuştur. Katılmayanlar erkeklerde %11,9, kadınlarda %12,9 olmuştur.

### ***Barış Pınarı Harekâtı konusunda siyasi partilerin çoğunun yaklaşımları milli menfaatler ve ülke çıkarları doğrultusunda olmuştur.***

Barış Pınarı Harekâtı konusunda siyasi partilerin çoğunun yaklaşımları milli menfaatler ve ülke çıkarları doğrultusunda olmuştur yargısına erkeklerin %7.0'ı kesinlikle katılmıyorum, %5.6'sı katılmıyorum, %30.1 kararsızım, %33.5'i katılıyorum, %23.9'u kesinlikle katılıyorum şeklinde görüş beyan etmiştir. Kadınların %4.1'i kesinlikle katılmıyorum, %8.5'i katılmıyorum, %51.3 kararsızım, %26.9'u katılıyorum, %9.1 kesinlikle katılıyorum cevabı vermiştir. Kadınlarda kararsızlar %51,3, erkeklerde %30,1 olmuştur. Barış Pınarı Harekâtı konusunda siyasi partilerin çoğunun yaklaşımları milli menfaatler ve ülke çıkarları doğrultusunda olmuş diyen erkeklerin toplamı %57,4, kadınlarda %36 olarak belirlenmiştir. Kesinlikle katılmıyorum ve katılmıyorum diyenler hem erkek hem de kadınlarda %12,6 olarak tespit edilmiştir. %51,3 ile yarından daha fazla kadın/kız öğrenci bu konuda kararsız kaldığını beyan etmiştir.

## **Tartışma ve Sonuç**

Özlüce söylemek gerekirse Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesinin öğrencilerinin %60.3 gibi büyük bir bölümü Barış Pınarı Harekâtının Türkiye'nin sınırında oluşan tehlikeyi

önlemeye yönelik olarak sınır bölgesinde barış ve huzuru temin etmek amacıyla yapıldığını, %51.8'i de Barış Pınarı Harekâtının Türkiye'nin meşru müdafaa hakkından kaynaklandığını düşünmektedir. Türkiye'nin Barış Pınarı Harekâtını gerçekleştirmesinin sebebinin böyle bir harekâta mecbur kalmasından kaynaklandığı görüşünü destekleyenlerin oranı %52,1 olmuştur. Barış Pınarı Harekâtı konusunda Türk kamuoyundan büyük bir destek olduğunu düşünenlerin oranı %53.6, bireysel olarak ben de Barış Pınarı Harekâtını destekliyorum diyenlerin toplamı %55.6 olarak tespit edilmiştir. Katılımcıların %50.2'si eğer mümkün olsa gönüllü olarak Barış Pınarı Harekâtına ben de katılmak, böyle bir harekâta ben de bulunmak isterim cevabı vermiştir.

Barış Pınarı Harekâtında öğrencilerin büyük bir kısmı Avrupa Birliği, ABD, Rusya, Çin, İslam ülkeleri ve Arap Birliği ile Türk dünyasından Türkiye'ye gerekli desteğin gelmediği görüşündedirler. Bu harekâta böyle yaklaşmayanların oranı oldukça düşük çıkmıştır.

Dikkat çeken bir diğer önemli husus ise pek çok soruda kararsızların çokluğu olmuştur. Tüm gelişmelerin kamuoyunun önünde gerçekleştiği, o dönemde yazılı, görsel ve sosyal medya haberlerinin çok önemli bir kısmında yer alan böyle hayati ve önemli bir konuda üniversite öğrencilerinin bu kadar kararsız olması üzerinde düşünülecek bir konu olarak dikkat çekmiştir.

Gerek her bir soruya verilen cevaplardaki doğrudan değerlendirmelerde gerekse de cinsiyet, yaş, ön lisans, lisans ve lisansüstü öğrenim seviyesine göre yapılan karşılaştırmalarda hemen her konuda kadınların/kızların daha kararsız oldukları görülmüştür.

Aynı dönemde ve aynı sorular ile tarafımızdan Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesinde görev yapan akademik personel ile Nevşehir'de yaşayan vatandaşlara yapılan anketlerde kararsız oranlarının oldukça düşük olduğu görülmüş, üniversite gençliğindeki bu kararsızlık üzerinde durulması gereken bir konu olarak dikkat çekmiştir.

**Öneriler:** Böyle milli bir meselede üniversite öğrencilerinin kararsız tutumları dikkat çekici bulunmuştur. Üniversitelerde eğitim-öğretimin sadece dersler ile sınırlı kalmaması, öğrencilerin milli meseleler konusunda daha duyarlı hale gelebilmesi konusunda tedbir alınması yararlı görülmektedir.

### *Araştırmanın Sınırlılıkları ve Gelecek Araştırmalar*

Araştırma 2019-2020 eğitim öğretim yılı güz döneminde Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesinde merkez yerleşke ve ilçelerdeki tüm önlisans, lisans ve lisansüstü öğrencilerini kapsamaktadır.

Bu çalışmanın yapıldığı aynı dönemde, tarafımızdan aynı sorular ile Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesinde görev yapan akademik personel ile Nevşehir'de yaşayan vatandaşlara da anket uygulaması yapılmıştır. Bundan sonraki süreçte tarafımızdan bu üç araştırmanın verilerinin karşılaştırılarak yeni bir çalışma yapılması planlanmaktadır. Diğer araştırmacılar da benzer çalışmaları farklı yerlerde yaparak kültür hayatımıza katkı sağlayabilirler.

Çalışmanın her aşamasında her iki yazar katkı sağlamıştır. Tüm yazarlar makalenin yayınlanmış halini okuyup kabul etmişlerdir.

## Yayın Etiği

Araştırma ve Yayın Etiği'ne uyuldu

Hasan Yavuzer  <http://orcid.org/0000-0002-6672-156X>

Zeynep Bozdağ  <http://orcid.org/0000-0002-0915-7237>

## Kaynakça

<http://mülteciler.org.tr/turkiyedeki-suriyeli-sayisi/> (Erişim tarihi: 08.08.2020)

<https://twitter.com/RTErdogan>, <https://www.tccb.gov.tr/> (Erişim Tarihi : 20.10.2019) <https://www.tccb.gov.tr/haberler/410/111023/-turk-silahli-kuvvetleri-miz-suriye-mill-ordusu-yla-birlikte-baris-pinari-harek-ti-ni-baslatmistir-> (Erişim Tarihi : 20.10.2019)

<https://twitter.com/ulusalkanal/status/1183097128199041024/> (Erişim Tarihi: 03.07.2020)

<https://www.aa.com.tr/tr/dunya/suriye-ic-savasi-9-yilina-girdi/1417715> (Erişim Tarihi: 27.07.2020)

<https://www.bbc.com/turkce/haberler-turkiye-50017159> (Erişim tarihi: 14-10-2019).

<https://www.cnnturk.com/turkiye/son-dakika-baris-pinari-harekati-basladi> (Erişim Tarihi : 23.10.2019)

<https://www.haberler.com/kktc-cumhurbaskani-baris-pinari-harekati-nda-12541817-haberi/> (Erişim Tarihi: 16.8.2020)

<https://www.hurriyet.com.tr/dunya/son-dakika-disislerinden-baris-pinari-harekati-aciklamasi-41348876> (Erişim Tarihi: 8.5.2020)

<https://www.msb.gov.tr/> (Erişim Tarihi : 22.10.2019)

<https://www.msb.gov.tr/SlaytHaber/9102019-02880> (Erişim Tarihi : 23.07.2020)

<https://www.tccb.gov.tr/haberler/410/112419/%20%20cumhurbaskanligi-sozcusu-kalin-baris-pinari-harek-ti-kuzey-suriye-de-teror-devleti-kurmayi-hedefleyen-amaclari-ortadan-kaldirmistir-> (Erişim Tarihi:19.08.2020)

<https://www.trthaber.com/haber/gundem/cumhurbaskani-erdogan-baris-pinari-harekati-kesinlikle-devam-edecek-440092.html> (Erişim Tarihi: 08.08.2020)

<https://kriterdergi.com/file/turkiyenin-zaferi> (Erişim Tarihi: 04.09.2020)

## Extended Abstract

### Introduction

Turkey has 911 kilometers of border with its Southern neighbor, Syria. There is an ongoing internal conflict in Syria started on 15 March 1911 that many people lost their lives or get injured; many people had to leave their own lands where they were born, raised and had so many memories and had to become a refugee in the neighboring countries. The vast majority of these people have arrived in Turkey. Turkey hosts to 3 million 6 hundred thousand 7 hundred and 10 Syrians as of the date 16 July 2020. Turkey once again has shown its hospitality by extending a hand to Syrians who has difficult days.

In such an environment where internal turmoil prevailed, various terrorist organizations started to wander in Syria. PKK and other related terrorist organizations which Turkey clash against for ages has started to be active in Syria. Going further with the support of the USA and Russia, it has been aimed to implement a plan to establish a Kurdish State along the border.

USA has given trucks loads of weapons and ammunition to the organizations named as Democratic Union Party (PYD) and People's Protection Units or People's Protection Units (YPG) that are regarded as terrorist organizations by Turkey. As a reason for this, United States stated that they combat against the Islamic State of Iraq (ISIS), also known as DAESH, the Syrian Democratic Forces (SDF) and regime elements by doing so. Turkey has opposed to these military aids every time and has expressed that this combat should be accompanied with Turkey which is a member of NATO and an allied country. Turkey has never accepted this justification for the US. It also accepted and declared this circumstance as a project for the establishment of a Kurdish State throughout the borderland of Turkey.

These terrorist organizations deployed on the border with Turkey has opened harassing fire to Turkey from time to time and caused the injury and death of many citizens. Syria has continued to be a threat to Turkey. Turkey has tried all diplomatic means in order to resolve security concerns experienced in the Syrian border. When Turkey couldn't get the expected result from this, two military action respectively Operation Euphrates Shield on August 24, 2016 and Operation Olive Branch on January 20, 2018, was carried out. Then, Turkey has undertaken Operation Peace Spring on October 9, 2019. Operation Peace Spring is an operation launched by the Turkish Armed Forces (TSK) against to the National Army being a head organization of the armed opponents in Syria, together with the Syrian Democratic Forces (SDF), which is the backbone of the People's Protection Units (YPG).

### Peace Spring Operation

The "Peace Spring Operation Plan" that prepared in accordance with the instructions of President Recep Tayyip Erdoğan has been implemented by the Turkish Armed Forces (TSK) as of 04:00 pm. on 09.10.2019. President Recep Tayyip Erdoğan had announced the launch of the operation to the public opinion on his official Twitter account with the following statements: "Our Turkish Armed Forces, together with the Syrian National Army, launched the #PeaceSpringOperation against PKK / YPG and DAESH terrorist organizations in northern Syria. Our aim is to destroy the terror corridor on our southern borderline and to bring peace and tranquility to the region."

Turkish Armed Forces (TSK) has started to bomb the northern Syria with the mortars and warplanes by decision of the President of the Republic of Turkey Recep Tayyip Erdogan on October 9, 2019 at 04.00 pm. on Wednesday. The name of the operation was determined as "Operation Peace Spring" based on Erdogan's expression of irrigating Syrian lands with the peace spring.

As President Recep Tayyip Erdogan also expressed, Operation Peace Spring that started on October 9, 2019 is a cross border operation launched by the Turkish Armed Forces with the Syrian National Army against the Syrian Democratic Forces, which declared unilateral autonomy in northern Syria. This operation was carried out in order to eliminate the danger on the Syrian border and to provide a secure zone on the Syrian border. This operation also aimed to make these regions livable for the sake of Syrian citizens to return their homes. Afterwards the tweet that the President announced the launch of the operation, he noted the following on that matter: “We will eliminate the terrorist threat against our country with Operation Peace Spring. By means of the safe zone that will create, we will ensure Syrian refugees to return their countries. We will protect Syria's territorial integrity and save all the people of the region from the clutches of terrorism”.

In the statement made by the Ministry of National Defense, the purpose and justification of the operation was stated as follows: “Operation Peace Spring has just launched at 4 pm. for the purposes of ensuring the security of our borders, preventing the creation of a terror corridor in the south of our borders, neutralizing the terrorist organizations and terrorists especially DAESH and the PKK / KCK / PYD-YPG that threaten our national security, creating necessary conditions for the return of displaced Syrians to their homes and lands”.

On every occasion Turkey’s rightful cause is voiced to world public opinion by the government Republic of Turkey, by the relevant person and institutions. The Ministry of National Defense also provided the following information about the Operation Peace Spring in its Press Release dated 09.10.2019: The “Peace Spring Operation Plan” prepared by the instructions of President Mr. Recep Tayyip Erdogan, has been implemented by the Turkish Armed Forces as of 4 pm. today. The operation is carried out by respecting the territorial integrity of Syria within the framework of the rights of our country arising from international law, UNSC decisions numbered 1373 (2001), 1624 (2005), 2170 (2014), 2178 (2014), 2249 (2015), 2254 (2015) for counter terrorism, "Legitimate Defense Right" in article 51 of the UN convention. As in Operation Euphrates Shield and Operation Olive Branch, in the planning and execution of the operation, only terrorists and their shelter area, positions, weapons, tools and equipment are targeted. All kinds of attention and sensitivity are shown in order not to damage civilian/innocent people and historical, cultural, religious buildings, infrastructure in the operation area with friendly and allied country elements that are likely to be in the region. Respectfully announced to the public”.

The Republic of Turkey has carried out activities of international diplomacy beside fulfilling its responsibilities on the front line during the operation. Because on the one hand European Union has described Turkey's legitimate defense and desire to create a safe zone as the occupation of Syria and on the other hand threatening letters has written Turkey to retreat by US President Trump. Turkey, without giving up its attitude and cross-border military operation, has continued to implement its plans. President Recep Tayyip Erdogan shared the following words during the operation against all oppositions and obstructions: “The operation will definitely continue. We will not leave this business here after the last terrorist has left the area. We will not leave after other countries do not leave here. We will not let up until the last terrorist has left the area. We don’t leave here unless the other countries get out”.

This operation, that is very difficult and expected to last, resulted in a great success in a very short time as October 17, 2019. While the operation was continuing, a delegation consisting of US President Donald Trump's deputy chair Mike Pence, Secretary of State Mike Pompeo, National Security Advisor Robert O'Brien and Syrian special envoy James Jeffrey has arrived Ankara to carry out negotiations. At the end of the 4 hours and 20 minutes of negotiations between the both delegations under the presidency of President Recep Tayyip Erdogan on 17 October 2019, The US delegation assured that the terrorist forces in the border area would leave within 5 days and 120 hours. Therewith, the conflict was suspended for 5 days and 120 hours to follow the developments. From the day

operation had launched, Turkey has achieved great success in front line and got the expected result from the meeting. This situation has also been appreciated by the public.

President Recep Tayyip Erdoğan also met with Russian leader Vladimir Putin in Sochi on October 22, 2019 and positive results were obtained from this meeting that lasted 6.5 hours. Thereupon, Turkey has put an end the Operation Peace Spring.

## Method

This research was conducted using quantitative research method. After the demographic questions, 23- Likert scale question survey was applied, and the random sampling technique was used while determining the sample that would represent the population. The questionnaire was sent to all students by the IT Department of the University and through the University information system (UBS) and it was asked to be answered on demand. A total of 6137 students, 3554 girls and 2574 boys, responded to the questionnaire. The data obtained were determined by the University's Information Technologies Office with the SPSS program. After this stage, the data were analyzed from the sociological perspective. Survey data, conducted with the participation of a large number of people, increased the validity and reliability of the study.

## Purpose

In this study, it was aimed to determine the perceptions of the students who received associate degree, undergraduate and graduate education in Nevşehir Hacı Bektaş Veli University about Operation Peace Spring.

## Importance of Research

Youth, especially university youth, consist of people who shape the future of countries. Therefore, youth, especially university youth, are very important for each country. Determining the perspectives of university students regarding the country's problems is important for the future of society as it is for today. This situation adds importance to and even increases the importance of the study.

Turkey is struggling with terrorist organizations like PKK, PYD, YPG and ISIS-DAESH who try to harm the national security for many years. One of the most important reason for launch of Operation Peace Spring is to prevent terrorist organizations from trying to harm national security by reaching out to our border lines. Thus, our country and borders can be kept away from terrorist organizations. This study has also particular importance in terms of determining the thoughts of university students, revealing their perspectives and comments about Operation Peace Spring.

Another point that increases the importance of the study is that, as far as we can determine, this study is the first study in its field. Because during the days of Operation Peace Spring preparation of the survey questions started, the questionnaire prepared on the subject was submitted to the ethics committee of the University and it was approved by the Ethics Committee of Nevşehir Hacı Bektaş Veli University with the decision numbered 17 and dated 15.10.2019. Following the approval of the university's ethics committee, the questionnaire was conducted to the students on 21.10.2019. A survey study conducted at such an early time and the data of this survey add importance to the study.

Another important point is that in addition to the students representing all 81 provinces participated in the study, citizens of 44 different countries studying at Nevşehir Hacı Bektaş Veli University also answered this questionnaire.

## Findings

The research covers all associate, undergraduate and graduate students of Nevşehir Hacı Bektaş Veli University in the central campus and districts.

According to the data obtained in this study, 60.3% of the students studying at Nevşehir Hacı Bektaş Veli University think that Peace Spring Operation was launched for the prevention of hazards occurring in Turkey's borderlines in order to ensure peace and tranquility and 51.8% of the them also think that Peace Operation Spring arise from Turkey's right of self-defense. Also the proportion of supporting the view that Turkey is forced to start this military operation is 52.1%. The percentage of those who think that there is a great support from the Turkish public regarding Operation Peace Spring is 53.6% and the total of those who say that I also support Operation Peace Spring is 55.6%. Also 50.2% of the participants answered that if it was possible, I would like to voluntarily participate in Operation Peace Spring and I would like to participate in such an operation.

Most of the students thinks that necessary support is not provided from the European Union, USA, Russia, China, Islamic countries, the Arab Union and the Turkic world to Turkey. The rate of those who did not approach this operation in this way is very low.

Another important point that draws attention is the high number of undecided participants in many questions. It drew attention to the fact that university students were so hesitant about such a vital and important issue, though it took place in a very important part of the written, visual and social media news at that time and all developments took place before the public.

Both in the direct evaluations of the answers given to each question and in the comparisons made according to gender, age, associate degree, undergraduate and graduate education level, it was observed that women / girls were more indecisive in almost every subject.

During the same period and within the same questions, throughout the survey conducted with the academic staff working at Nevşehir Hacı Bektaş Veli University and the citizens living in Nevşehir, it was seen that the rate of undecided people was relatively low, and the state of indecision among the University youth drew attention as a matter to be focused on.

## Discussion and Conclusion

In this study, the attitudes of the students studying at Nevşehir Hacı Bektaş Veli University in the fall semester of the 2019-2020 academic year were discussed about the Peace Spring Operation. It has been determined that a great majority of the students supported Peace Spring Operation. They are of the opinion that Turkey remains obliged to such operation and Turkey has carried out such an operation in order to protect its borders. In many questions, the high rate of undecided answers attracted attention.

## Implication and Suggestions

The undecided attitudes of university students on such a national issue were found remarkable. It is assumed beneficial to take precautions about not limiting education only to courses at universities and making students more sensitive on national issues.



### *Research Limitations and Future Research*

The research covers all associate, undergraduate and graduate students in the central campus and districts of Nevşehir Hacı Bektaş Veli University in the fall semester of the 2019-2020 academic year.

In the same period when this study was conducted, a questionnaire was applied to the academic staff working at Nevşehir Hacı Bektaş Veli University and the citizens living in Nevşehir with the same questions. In the next period, we are planning to make a new study by comparing the data of these three studies. Other researchers can make contribution to our cultural life by doing similar studies in different places.

### *Author Contributions*

Both authors contributed jointly at each stage of the study. All authors have read and accepted the published version of the article.

### *Publication Ethics*

Research and Publication Ethics was complied



## Mimarlık eğitiminde maket: örnek bir yapı bilgisi dersi uygulaması

Alper Bodur, Naide Sevim Koşan, Yeşim Görmüş

**Önerilen atıf:** Bodur, A., Sevim Koşan, N., & Görmüş, Y. (2020). Mimarlık eğitiminde maket: örnek bir yapı bilgisi dersi uygulaması, *Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi*, 6(2), 128-145. DOI: 10.47615/issej.748821




**Makale linki:** <https://doi.org/10.47615/issej.748821>



© 2020 Yazar(lar). Baskınlar ve izinler:  
USBED/Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi  
Dergisi

USBED/Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi hakemli bir çevrimiçi dergidir. Bu makale araştırma, öğretim ve özel çalışmalar amacıyla kullanılabilir. Makalenin içeriğinden yalnızca yazarlar sorumludur Dergi makalelerin telif hakkına sahiptir. Yayıncı, araştırma materyalinin kullanımıyla bağlantılı veya doğrudan veya dolaylı olarak ortaya çıkan herhangi bir kayıp, işlem, talep veya masraf veya zarardan sorumlu tutulamaz.

## Mimarlık eğitiminde maket: örnek bir yapı bilgisi dersi uygulaması

Alper Bodur  Naide Sevim Koşan  Yeşim Görmüş 

Mimarlık Fakültesi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun, 55139, Türkiye

### ÖZ

Mimarlık öğrencileri, proje derslerinde tasarladıkları yapıların uygulanabilirliği konusunda bir takım bilgi eksiklikleri yaşamaktadırlar. Bu eksikliklerin giderilmesi için, eğitim süresince yapı ile ilgili destek dersleri verilmektedir. Bu derslerde, verilen bilgilerin pekiştirilmesi doğrultusunda, maket yapımı; yapı bilgisi derslerinde öğrenmenin önemli bir tamamlayıcısı haline gelmektedir. Bu çalışmada, mimarlık öğrencilerinin üç boyutlu görsel algılarını artıracak ve edinim biçimlerini geliştirecek maket yapımı yönteminin etkililiği ölçülmeye çalışılmaktadır. Araştırmanın kapsamını; Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Mimarlık Fakültesi, Mimarlık Bölümü, 2019-2020 Eğitim Öğretim Yılı Güz Dönemi'nde verilen "Yapı Bilgisi I" dersi kapsamında yapılan maket çalışmaları ve bu dersi alan öğrenciler ile yapılan anket uygulaması oluşturmaktadır. Maket çalışması ile öğrencilerin ileriye yönelik hem tasarım, hem de uygulama aşamasında kullanabilecekleri bilgilerle donatılmaları hedeflenmiştir. Bununla birlikte, araştırmanın öğrencilere sağladığı katkılar ve bazı eksikliklerin belirlenebilmesi amacıyla dönem sonunda bir anket çalışması gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin, çalışma kapsamında hazırlanan anket sorularına verdiği cevaplarında, maket çalışması ile derste işlenen konuların daha iyi kavrandığı, yapı malzemeleri konusunda bilgi düzeylerinin arttığı, çalışmanın proje derslerinde de yararlı olduğu sonuçları ortaya çıkmıştır. Bu doğrultuda, mimarlık eğitiminde proje atölyelerine destek olarak işlenen yapı bilgisi derslerinde maket uygulamalarının gerçekleştirilmesinin öğrencilere mesleki açıdan büyük bir katkı ve avantaj sağlayacağı ortaya konulmaktadır. Çalışma sonucunda gerek bölüm müfredat içeriği, gerekse ders içeriği ve uygulaması üzerine bazı özlü önerilerde bulunmaktadır.

### MAKALE TARİHİ

Geliş tarihi 06 Haziran 2020

Kabul tarihi 12 Kasım 2020

Yayın tarihi 31 Aralık 2020

### ANAHTAR KELİMER

Mimarlık eğitimi, yapı bilgisi, maket uygulaması

### Makale Türü


Araştırma makalesi

İLETİŞİM Alper Bodur  boduralper@yandex.com 

© 2020 Alper Bodur, Naide Sevim Koşan, Yeşim Görmüş.

This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives License (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>), which permits non-commercial re-use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited, and is not altered, transformed, or built upon in any way.

# Model in architectural education: a sample building construction lesson practice

Alper Bodur, Naide Sevim Koşan, Yeşim Görmüş 

Department of Architecture, Ondokuz Mayıs University, Samsun, 55139, Turkey

## ABSTRACT

Architecture students experience some deficiencies in the applicability of the structures they designed in the project studios. Some supporting lessons are given during the training to overcome these deficiencies. In these lessons, model making becomes an essential reinforcement to learning in building construction lessons. This study tried to measure the effectiveness of the model-making method to increase the three-dimensional visual perception of architecture students and improve their acquisition styles. The research scope consists of the model studies and survey application conducted within the scope of the Building Information I course given in the Fall Semester of the 2019-2020 Academic Year in the Department of Architecture of Ondokuz Mayıs University. The model work aimed to equip the students with the information they can use in both the design and construction stages. Besides, a questionnaire study was carried out to determine the contribution of the research to students. The students' responses revealed that the subjects covered in the course were better comprehended, the level of knowledge about building materials increased, and the study was also useful in the project lessons. In this context, it was revealed that performing model applications in building information courses in architectural education would provide an outstanding contribution and advantage to the students in terms of profession. In conclusion, some succinct suggestions were made on the course content and the curriculum of the departments.

## ARTICLE HISTORY

Received 06 June 2020

Accepted 12 November 2020

## KEYWORDS

Architectural education, building construction, model practice

## Type of the Paper

Research article

## Introduction

Architecture is one of the disciplines built on probabilities (Malecha, 2008) and also a profession related to different fields such as technology, culture, and history (Kızılyaprak, 2019). The relationship between humans and the environment forms the basis of architectural research (Belir, 2019). It is possible to characterize architecture as a process of producing functional and artistic products in line with the ordinary judgments put forward, taking into account the public interest (Şensoy and Yamaçlı, 2015).

Architecture is dynamic and open to the innovation profession, and it changes in specific periods (Lökçe, 2002). In traditional education, by giving information to the student, the understanding that gives importance only to the mental development has been replaced by the knowledge that can take the society forward and question the conditions (İlerisoy and Aycı, 2019). In this sense, architectural education can be divided into three as below:

1. The period when there were no architectural schools.
2. The period when architectural schools emerged.
3. The period when the project studios became institutionalized with architectural education (Özkaynak and Acar Ata, 2018).

CONTACT Alper Bodur  boduralper@yandex.com

© 2020 Alper Bodur, Naide Sevim Koşan, Yeşim Görmüş.

This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives License (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>), which permits non-commercial re-use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited, and is not altered, transformed, or built upon in any way

The desire to realize and apply different designs has integrated the field of architecture with computers. Thus, a new rapid change process has been introduced in architectural practices and education (Mihlayanlar and Tachir, 2019). Today, various methods are used in architectural design education due to the development of technology and the rapid advancement of science. However, even though the design methods and the applied methods are different, the teaching methods do not change basically (Özkaynak and Acar Ata, 2018). One of the most critical objectives of architectural education is to enable architect candidates to meet the problems they will encounter in their professional lives during the learning phase and offer solutions. Students' access to information, right or wrong concrete examples, will positively impact their professional development (Belir, 2019). Architectural education aims to teach the candidate the creative thinking methodology, and therefore to train architects who can produce creative ideas (Tantekin Çelik, Bağrıaçık, and Laptalı Oral, 2012). In recent years, depending on the developments occurring, especially in the building sector and education sector, it is observed that different searches have come to the agenda in addition to the approaches that are widely used in teaching information about design and construction in architectural education (Erbil, 2008). With these developments, the use of information acquired or required by architects in systems and structures plays a vital role in architecture development. The knowledge and skills of architects using these opportunities can reach a much higher level.

One of the universities' essential duties is to ensure that individuals, the most valuable asset of society, are raised in a qualified way. The universities should organize their educational activities by considering this (İlhan and Kalaycı, 2018) how the faculty members plan the lesson to raise students in line with the social profile required by the age and which methods and techniques they use for the skills expected to be developed in students is a fundamental question (Karakaş Özü, 2019). The economic, social, ideological, and political factors that form some architectural profession practice inputs affect the architect himself, his sense of identity, his relationship with his profession, and the way he perceives and evaluates his career (Onur, 2019).

Especially in developing countries such as Turkey, universities have to contribute to the sector by producing information and bringing practical solutions to problems and education and training activities (Aktas, 2019). Accordingly, architectural education includes application besides theoretical knowledge, and intertwined with professional practice is essential in maturing the students who are preparing for the profession (İlerisoy and Aycı, 2019). The teaching of crucial information such as building, construction systems, building components, and building elements in architectural education contributes to increasing building design skills in the education process. In this context, the building construction lessons' information gains importance in the architectural learning process. This information should cover activities related to practice rather than just an abstract lecture method. It is thought that the lecturers' professional experience, interests, and adequacy in explaining the course will be beneficial but insufficient in understanding the subject.

For this reason, it is necessary to reinforce the knowledge of building elements taught with theoretical and practical in introductory courses related to building with natural materials and scale models. The model enables the design to be shaped with a more compelling, more meticulous experience and attitude than other two-dimensional media techniques and transferred to the target audience (Gergin, 2015). Accordingly, it is inevitable to make model studies to better learn the structural elements whose theoretical knowledge is given and their drawings. For this reason, it is necessary to conduct field trips on the application or model studies of the subjects (foundation, wall, floor, chimney,

etc.) covered in the course with natural materials. Within this study's scope, the students made 1/10 scale model work (30 \* 30 cm) with the materials used in building construction to better understand the subject, improve material behavior, and improve practice in their professional architectural life. As a result, the model's contributions to the students at the end of the lesson and suggestions for future studies are brought.

### Related Courses for Construction in Architectural Education in Turkey

In the design workshops that form the primary axis of architectural education, the selection of suitable building materials in many components from the structure to the building's outer shell during the development of different building programs is supported by many related courses in parallel (Yücel, 2018). The architectural design studio is located in the center of the architecture department of education programs in Turkey and is supported by another curriculum (Erbil, 2008). These courses are generally gathered under the Building Construction, History of Architecture, and Restoration Departments (Özyaba, Polat, Erbil, and Yurtkuran, 2013).

Indeed, students who cannot be directly involved with building materials during their undergraduate education will have problems, such as prolonging decision-making processes in architectural projects. When we look at building construction lesson applications, which is one of the introductory courses about building, it is seen that the subject is generally taught in the form of theoretical and drawing applications. The directions given about the structure aim to study the most natural construction systems and materials in general and teach the selection of this system and the spatial effect. Architectural project studios consist of three parts; (1) design knowledge and process, (2) architectural aesthetic values, (3) structure, construction, and material use (Tokman, 2012). Of these, the architecture, building, and material usage information are given in the structure's courses. The compulsory courses related to building construction in some universities providing architectural education by semesters in Turkey (10 states, ten private universities) are shown in Table 1. The elective courses are not included in the table since they are not compulsory for all students.

**Table 1.** Numbers of building construction related courses at some universities by semesters in Turkey

	Type	1th	2nd	3th	4th	5th	6th	7th	8th	Total	ECTS
Istanbul Technical University	State	1	2	4	2	1	1	1	-	12	45,5
Yildiz Technical University	State	-	3	2	1	2	3	1	-	12	36
Gazi University	State	1	2	3	2	2	1	2	-	13	44
The İzmir Institute of Technology	State	-	2	3	2	3	2	1	-	13	50
Dokuz Eylül University	State	1	2	3	2	3	2	-	-	13	56
Eskisehir Technical University	State	-	2	3	2	2	1	1	1	12	45,5
Gebze Technical University	State	-	2	3	2	2	1	1	1	12	42
Mimar Sinan Fine Art University	State	3	3	3	1	1	-	-	1	12	38
Karadeniz Technical University	State	1	2	2	2	1	-	1	-	9	34
Ondokuz Mayıs University	State	-	1	2	1	1	-	-	1	6	22
Bilkent University	Private	-	-	1	2	2	1	-	-	6	26,5
MEF University	Private	-	1	1	1	1	-	-	-	4	19
Özyeğin University	Private	-	-	2	2	-	1	1	1	7	29
TED University	Private	-	-	1	-	-	1	-	-	2	10
İstanbul Bilgi University	Private	-	-	2	2	-	-	-	1	5	29
Bahçeşehir University	Private	-	1	2	2	1	-	-	-	6	24
Fatih Sultan Mehmet University	Private	-	1	2	2	1	-	1	1	8	34
İzmir University of Economics	Private	-	-	2	2	1	1	1	-	7	28
Yeditepe University	Private	-	1	1	1	1	1	-	-	5	26
Kadir Has University	Private	-	-	2	2	1	1	-	-	6	24

It is seen in Table 1 that the teaching at each university is different. However, the number of courses and ECTS credits of them is higher in-state universities. In some public universities such as ITU, KTU, Gazi, Dokuz Eylul, and Mimar Sinan, building construction-related courses start from the first semester. Although these courses start in the second semester in some of the foundation universities, it is understood that the classes generally begin from the third semester. It is observed that in public universities, the courses are mostly in the 3rd semester and foundation universities in the 3rd, 4th, and fifth semesters. Accordingly, it can be said that students studying in public universities receive more courses about building construction from students studying in foundation universities and have more knowledge about the building.

In this context, it is seen that the lessons related to the structure given in Ondokuz Mayıs University, Faculty of Architecture, Department of Architecture, which is the subject of the research, are few compared to other state universities and almost equal to foundation universities. The low number of lessons is because the department started its education and training activities as of the 2013-2014 academic year. Over time, it is predicted that this number will match the increasing number of faculty members and curriculum updates as in the name of courses at public universities.

## Methodology

The study was carried out in four stages. In the first two stages, there are preparation and infrastructure building processes for work. In the third stage, a model application was carried out in the course to provide architecture students with a better understanding of the course subjects, improve their three-dimensional visual perception, and increase their knowledge about building detailed solutions. In the last stage, a questionnaire was applied to learn the effect of the model application on learning and its contribution to the students, measure the effectiveness of the model teaching method, and make suggestions to improve the course content in the future. In Table 2, all stages of the study are shown respectively.

Table 2. Stages of the model work.

Stage	Process	Content
1	Preparation (Obtaining preliminary information)	1.1. Introduction to the course
		1.2. Specifying the model request
		1.3. Explanation of the content of the model
		1.4. Model samples and application videos
2	Creating Infrastructure (Knowledge)	2.1. Lecture topics
		2.2. Sample video and photo display
		2.3. Drawing at the end of the lesson
		2.4. Announcement of the desired list about model application
		2.5. Determination of model groups
3	Models (Final Product)	3.1. Analysis and synthesis phase of information
		3.2. Transfer of information to the model
		3.3. Learning team work
4	Observation and Evaluation of Models	4.1. Finishing of models
		4.2. Evaluation of models
		4.3. Analysis of students' learning status with model
		4.4. Future evaluation of the results (survey)

### Preparation and infrastructure phase




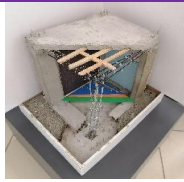







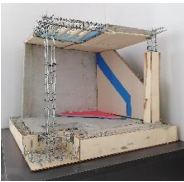


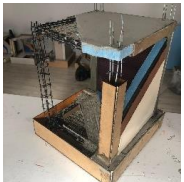





During the preparation phase of the study, general information about the lesson was given to the students. It was explained that they would make models in individuals or groups to understand the course subjects better. Then, the students watched sample photos and videos about the models' construction processes, so they were provided to get preliminary

information about the study. Also, it was stated that to produce a qualified model product, it was necessary to start the models during the lesson gradually. The course was taught to explain the weekly subjects and have the drawing applications done on the same day after the lessons. Within the course's scope, general concepts related to building and structure, construction systems, building elements, foundations, load-bearing systems, walls, floors, insulations, and chimneys were explained. It was emphasized that all this content described in the lesson should be considered by referring. It was conveyed to the students that making the model gradually during the lesson had more advantages. While explaining the course subjects, some information students can gain experience was also given. For instance, students were given an idea about taking necessary precautions despite concrete cracking during concrete manufacture. In this way, it was tried to provide students to understand the behavior of building materials during the construction phase. Thus, both theoretical and practical knowledge of the students regarding building knowledge and application were strengthened.

### *Model making phase*

Model studies consist of 89 students and 20 groups in total, with a minimum of 3 people and a maximum of 6 people, apart from a group of 1. The desired study was notified to the students with all details and the list's announcement regarding the application.

**Table 3.** The stages of some models

	Stage 1	Stage 2	Stage 3	Stage 4
Group 6				
Group 7				
Group 9				
Group 16				
Group 18				



After the groups were determined, the students made a model study, covering all the subjects in the course. Model studies applied with 20 groups (89 students) in this direction were carried out with four stages as: (1) Foundation types preferred by the groups will be implemented, (2) Vertical structure elements (columns) will be made, (3) The flooring types preferred by the groups will be applied, (4) Floor and wall covering layers will be shown. Table 3 shows the stages of some models. The instructors evaluated the resulting products comparatively, considering how and how much of the course topics covered in the model were processed. The criticisms made during the evaluation were not conveyed to the students. Model studies have resulted in better than expected. The resulting products were exhibited in the Faculty Exhibition Area between February 17 and March 16, 2020, to let other students see the works and encourage the students who put the products forward. Also, the lecturers' names and all students who presented the final products were added to the exhibition poster.







### *Survey Application*

At the beginning of the next semester, a survey was conducted with 53 students out of 89 who carried out the model studies. In the questionnaire, there were six elective and one comment questions. All of the questionnaire's elective questions were asked to be evaluated in five different criteria (1 = Definitely no, 2 = No, 3: Partially, 4: Yes, 5: Definitely yes). The selected criteria in the survey are; (1) It would be beneficial to increase the weekly course hours of the course, (2) The number of courses related to the building should be increased, (3) I better understood the applications made during the semester with the model work, (4) I have increased my knowledge about building materials with the model work, (5) The instructor should evaluate the final work, (6) Model application within the scope of the course has started to be useful in architectural design lessons, (7) Self-criticism of the resulting product (model).

### *Findings*







In this article, the teaching method's effectiveness was analyzed over the models made by students within the scope of the "Building Information I" course given in the Fall Semester of the Ondokuz Mayıs University, Department of Architecture. In this way, it was evaluated how the students' basic knowledge about the building could be reinforced and improved. Afterward, a questionnaire was conducted with the students taking the course, and their evaluations were taken. With these evaluations, students' problems in model making and the didactic effect of model making in the lesson were examined. In this way, the gains and difficulties that the students obtained with the model study were questioned, and some suggestions about the course were developed by examining the survey results.

**Table 4.** Results for the criterion "It would be beneficial to increase the weekly course hours of the course."

	Number	%	
Definitely no	15	28,3	
No	17	32,1	
Partially	13	24,5	
Yes	5	9,4	
Definitely yes	3	5,7	
<b>Total</b>	<b>53</b>	<b>100,0</b>	

In Table 4, there is an evaluation of the criterion "it would be beneficial to increase the weekly course hours of the lesson" in the survey. Most of the students taking the course answered "no" and "absolutely no". On the other hand, a low rate answered "yes" and "absolutely yes". Accordingly, the students think that the lesson time is sufficient, and it is not beneficial to increase it. As seen in Table 5, one-third of the students taking the course answered "partially" to the criterion "the number of courses related to the structure should be increased". On the other hand, a quarter of them answered "no" and "absolutely not". Students who answer "yes" and "absolutely yes" are close to half.

**Table 5.** Results for the criterion "The number of courses related to the building should be increased."

	Number	%	
Definitely no	4	7,5	
No	10	18,9	
Partially	17	32,1	
Yes	15	28,3	
Definitely yes	7	13,2	
<b>Total</b>	<b>53</b>	<b>100,0</b>	

When the results in Table 4 and Table 5 are evaluated together, it can be said that students want to obtain different experiences and knowledge with various building courses instead of increasing the current course time. Students who want the number of lessons to increase are in the majority. Also, a small number of students do not want the number of lessons to increase. It can be stated that the reason for this is the difficulty of building courses and the technical dimension of the information given in the course content. According to the students, weekly lesson hours are sufficient for the course, while the lessons containing other information about the structure are insufficient and should be increased. Table 6 shows the answers to the criterion "I understood better the applications made during the semester with the model work". Accordingly, most of the students taking the course answered "yes" and "absolutely yes", while a small percentage answered "no" and "absolutely no". To these results, most of the students think that model making helps to grasp the subjects in the learning process, and thus the subjects are better understood. It is seen that it is beneficial for students to make the model applications in the building lessons.

**Table 6.** Results for the criterion "I better understood the applications made during the semester with the model work."

	Number	%	
Definitely no	2	3,8	
No	6	11,3	
Partially	9	17,0	
Yes	21	39,6	
Definitely yes	15	28,3	
<b>Total</b>	<b>53</b>	<b>100,0</b>	

As seen in Table 7, most of the students who took the course answered "yes" and "absolutely yes" to the criterion "I have increased my knowledge about building materials with the model work". On the other hand, a low rate replied "no" and "absolutely no", and a fifth of them preferred to answer "partially".

**Table 7.** Results for the criterion "I have increased my knowledge about building materials with the model work."

	Number	%	
Definitely no	2	3,8	
No	3	5,7	
Partially	12	22,6	
Yes	25	47,2	
Definitely yes	11	20,8	
<b>Total</b>	<b>53</b>	<b>100,0</b>	

According to these results, it can be stated that students' knowledge about building materials increased with the fact that they used real construction materials while making models. The presence of a small percentage of students who think their knowledge does not increase is due to the absence of a course on building materials in the department. As emphasized in Table 5, the students emphasize that there should be other lessons about structure, and they are conscious of this issue. In other words, it can be stated that students are conscious enough about the courses that will increase their knowledge level; they are aware of their deficiencies and make their choices in the right direction.







**Table 8.** Results for the criterion "The instructor should evaluate the final work."

	Number	%	
Definitely no	4	7,5	
No	8	15,1	
Partially	14	26,4	
Yes	14	26,4	
Definitely yes	13	24,5	
<b>Total</b>	<b>53</b>	<b>100,0</b>	

As seen in Table 8, about half of the students who took the course provided the answer "absolutely yes" and "yes" to the criterion "the instructor should evaluate the final work."

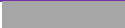










About a quarter answered "partially," while a low percentage answered "no" and "absolutely no." According to these results, students believe that the lecturer's evaluation will contribute to the education process. The need to obtain information from the lecturer who teaches the course is seen in the modeling process students have done by themselves or in groups. For this reason, it is seen that students care about the continuous follow-up of the modeling process by the instructors, revising the stages, and generating ideas for the parts that need improvement. Table 9 includes evaluations regarding the criterion of "model application within the course's scope has started to be useful in the architectural design course". Nearly half of the students stated their preference as "partially" in their answer to the criterion, and one third answered "yes" and "absolutely yes." So, it can be stated that the students think that this study contributes to the architectural design lessons. Almost half of the students answered "partially" because the study was completed in a short time in terms of time, and the information and experiences obtained from the model work were not long enough to be transferred to the project processes. On the other hand, it is predictable that in the latter stages of studenthood, the ratio of "partially" answers will decrease and shift towards "yes" answers, and students' awareness will increase over time.





**Table 9.** Results for the criterion "Model application within the scope of the course has started to be useful in architectural design lessons."

	Number	%	
Definitely no	3	5,7	
No	7	13,2	
Partially	25	47,2	
Yes	17	32,1	
Definitely yes	1	1,9	
<b>Total</b>	<b>53</b>	<b>100,0</b>	

There are evaluations for the criterion "self-criticism of the final product (model)" in Table 10. Since this question is a comment question, the comments made are grouped according to the students.

**Table 10.** Results for the criterion "self-criticism of the resulting product (model)."

	Number	%	
Model work was beneficial	18	25,7	
Time planning error in model making	14	20,0	
Negative effect of using cheap materials on the model	10	14,3	
The resulting product is not of good quality	9	12,9	
Real material usage difficulty	4	5,7	
Model scale is small	2	2,9	
Model scale is big	2	2,9	
Model application is useful from drawing application	2	2,9	
Group work was appropriate	1	1,4	
Group work was not suitable	1	1,4	
Scale of model was appropriate	1	1,4	

Model should have been done in course hours	1	1,4	
Model study was unnecessary within the scope of the course	1	1,4	
No answer	4	5,7	
<b>Total</b>	<b>53</b>	<b>100,0</b>	

Accordingly, a significant proportion of the students stated that the model application was useful, that they made a planning error in the production of the model, and therefore they had difficulties, the use of cheap materials poorly reflected on the product, and their models were not sound. Therefore they did not find the final product of high quality. While some of the students are prone to group work, an equivalent part has had problems. Some of the students stated that they had difficulties in artistry due to the model's small scale, while others found the small scale controllable. However, a small proportion found the scale large. Some of the students stated that the model application was more useful than the course's drawing applications. Some of the students suggested that the model work be carried out during the course hours to spare time for other lessons. Only one student stated that a model work should not be included within the scope of the course. In summary, the survey results revealed the participant students' evaluations on the number, quality, and content of the courses related to the structure. In this way, suggestions were developed on the course process and possible changes.

## Discussion and Conclusion

Architecture students have some knowledge deficiencies about the applicability of the structures they designed in the project courses. Support courses are given during the training to overcome these deficiencies. In these courses, model making becomes an essential complement to learning to reinforce the information provided. Accordingly, one of the classes' objectives is that students apply the construction phase as a model in the most realistic way and make them aware of the shortcomings in the application details and provide solutions.

In this study, student model works made within the scope of Building Construction I course given in Ondokuz Mayıs University (OMÜ), Faculty of Architecture, Department of Architecture, Fall Term of 2019-2020 Academic Year were examined, and their contributions to students are analyzed. As it can be understood from the applied models, it is possible to easily comprehend the structure information processed within the course scope with the model applications even at a 1/10 scale. The answers given by the students to the questionnaire questions prepared within the scope of the study showed that the topics covered in the course were comprehended better, and the level of knowledge about building materials increased. It also revealed the results that the study was useful in project studios. In this regard, it is revealed that model applications will provide an advantage in professional life. As a result of the survey conducted in the study, it was revealed that the students wanted to have a different experience with other building-related courses instead of increasing the course time.

## Implication and Suggestions

Generally, the building-related courses are taught through reinforced concrete structures. The data revealed in the study, together with enhanced specific information, shows the necessity to open classes containing different material information such as wood and steel systems. This information will be experienced with the model studies to be made within the scope of these courses. Besides, the designs to be made in the project courses will be positively affected. Apart from building systems created with different materials, it is

necessary to learn the walls, flooring, coating materials of buildings, etc. In addition to introductory building knowledge courses, courses containing material information must be included in the curriculum.

As some of the students stated, model applications are recommended to be applied within the course hours. Thus, it will be ensured that the information learned in the courses will be made in the form of learn-draw-model making, and therefore the process of making a model will proceed more efficiently during the semester. However, this requires increasing the weekly course hours. With this, the interpretation and evaluation of the students' presentations and results products can be provided with the discussion environment. Thus, more effective learning will be realized about building construction systems. In conclusion, this learning method is an effective and efficient way to allow students to learn more about the building structure and reinforce their existing knowledge on the issue.

### *Research Limitations and Future Research*

This research is limited to the Building Construction I course given in the Fall Semester of the 2019-2020 Academic Year in the Department of Architecture of Ondokuz Mayıs University. So it shows a semester result. Thus, the study's scope can be extended with other studies to be carried out at different universities. Thus, this study, which expresses a static situation, will enable evaluating the studies to be carried out on the subject in a dynamic training process. Accordingly, it will allow for comparison with other universities.

### *Author Contributions*

“Introduction, A.B.; related courses for construction in architectural education in Turkey, A.B.; methodology, A.B., N.S.K., and Y.G.; findings, A.B., N.S.K., and Y.G.; discussion and conclusion, A.B., N.S.K.; implication and suggestions, A.B., N.S.K., and Y.G.; references, A.B., N.S.K.; writing, reviewing and editing, A.B.”

### *Publication Ethics*

Research and Publication Ethics was complied.

### *Acknowledgment*

The authors want to thank Asist. Prof. Dr. Serpil Kaptan, a graphic design expert, for her help in the exhibition poster design.

## ORCID

Alper Bodur  <http://orcid.org/0000-0002-4048-1158>

Naide Sevim Koşan  <http://orcid.org/0000-0002-9157-8216>

Yeşim Görmüş  <http://orcid.org/0000-0002-5412-3132>

## References

- Aktaş, G. G. (2019). İçmimarlık eğitiminde üniversite-sanayi işbirliği modeli: Yerinde, yaparak öğrenme. *Sanat ve Tasarım Dergisi*, 24, 35-49.
- Belir, Ö. (2019). Mimarlık öğrencilerinin “Bütünlük fiziksel aktivite merkezi” örneğinde mekân tasarımı deneyimleri. *Modular*, 2(1), 46-56.
- Erbil, Y. (2008). Mimarlık eğitiminde yaparak/yaşayarak öğrenme. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 3(3), 579-587.
- Gergin, A. (2015). Sanat ve tasarım alanlarında maket yapımının tasarım, üretim ve sunum aşamalarına etkileri. *Yedi*, 14, 157-168. doi: 10.17484/yedi.08591
- İlerisoy, Z. Y., & Ayci, H. (2019). Mimarlık son sınıf öğrencilerinin alan seçimlerine yönelik bir değerlendirme. *JRES*, 6(2), 192-214.
- İlhan, E., & Kalaycı, N. (2018). Üniversitelerin lisans programlarında uygulanan çekirdek programların değerlendirilmesi. *Yükseköğretim Dergisi*, 8(3), 264–281. doi:10.2399/yod.18.014
- Karakaş Özü, N. (2019). Yüksek öğretim coğrafya eğitiminde öğrenci merkezli ders uygulaması. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Karatekin Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 7(1), 1-24.
- Kızılyaprak, N. (2019). An analysis of architectural technology education in Turkey. *Mimarlık ve Yaşam Dergisi*, 4(1), 39-53. doi: 10.26835/my.491641
- Lökçe, S. (2002). Mimarlık eğitim programları: Mimari tasarım ve teknoloji ile bütünlük. *Gazi Üniversitesi Mühendislik Mimarlık Fakültesi Dergisi*, 17(3), 1-16.
- Malecha, M. J. (2008). Dönüşüm sürecinde mimarlık eğitimi: Üçüncü bir bilgi alanına doğru. *Mimarlık*, 340. 10 Şubat 2020 tarihinde <<http://www.mimarlikdergisi.com/index.cfm?sayfa=mimarlik&DergiSayi=290&RecID=1707>> adresinden erişildi.
- Mihlayanlar, E., & Tachir G. (2019). Mimarlık eğitiminde bilgisayar destekli tasarımdan bina enformasyonuna. *Artium*, 7(2), 167-179.
- Onur, B. (2019). Mimarın mesleki kimlik algısının boyutları. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 8(1), 151-162.
- Özkaynak, M., & Acar Ata, İ. (2018). Mimari tasarım eğitiminde yaz okulu deneyimi: Öğrenci performansı üzerinden bir değerlendirme. *İnönü Üniversitesi Sanat ve Tasarım Dergisi*, 9(19), 77-92. doi: 10.16950/iujad.511970
- Özyaba, M., Polat, S., Erbil, Y., & Yurtkuran, S. (2013). Mimarlık öğrencilerinin sosyo-ekonomik durumlarının eğitim sürecindeki başarılarına etkisi. *Uludağ Üniversitesi Mühendislik-Mimarlık Fakültesi Dergisi*, 18(2), 1-6.
- Şensoy, G., & Yamaçlı, R. (2015). Disiplinlerarası bir içerik olarak mimarlık. *Düzce Üniversitesi Bilim ve Teknoloji Dergisi*, 3(2), 329-339.
- Tantekin Çelik, G., Bağrıaçık, R., & Laptalı Oral, E. (2012). Mimarlık bölümü öğrencilerinin akademik tükenmişlikleri. *NWSA-Engineering Sciences*, 7(1), 358-367.
- Tokman, L. Y. (2012). *Mimarlık Üzerine Bir Bilimsel Araştırma Tasarım Yöntem Uygulama*. Ankara: Efil Yayınevi.
- Yücel, G. (2018). Ahşap ve mimarlık eğitimi: İstanbul örneği. *Mobilya ve Ahşap Malzeme Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 62-77.

## Genişletilmiş zet

### Giriş

Mimarlık eğitiminde güncel gelişmeler sreelmekte olup bu gelişmelerle birlikte mimarların edinmesi gereken bilgilerin tasarımlarda ve yapılarda kullanılması mimarlığın gelişmesinde önemli rol oynamakta, bu imkânları kullanan mimarların bilgi ve becerileri çok daha yüksek bir seviyeye gelebilmektedir. Mimarlık eğitim sürecinde teorik bilgi ile beraber uygulamayı içerecek bilgilerin edinimi öğrencilerin mesleki gelişmesinde değerlidir. Bu çerçevede, mimarlık öğrenimi sürecinde yapı, yapım sistemi, yapı bileşenleri, yapı elemanları vb. uygulamaya yönelik temel bilgilerin öğretildiği yapı bilgisi derslerinde verilen bilgiler önem kazanmaktadır. Bu çalışmada, yapı bilgisi dersi kapsamında yaptırılan maket çalışması ve uygulanan anket çalışması özelinde konu derinlemesine irdelenmektedir.

### Yöntem

Çalışma, dört aşamada gerçekleştirilmiş olup ilk iki aşamayı çalışmaya yönelik hazırlık ve altyapı oluşturma, nc aşamayı maket yapılması, son aşamayı ise anket uygulaması oluşturmaktadır. Çalışmanın hazırlık aşamasında öğrencilere ders ile ilgili genel bilgiler verilmiş ve ders konularının daha iyi anlaşılması amacıyla birey veya gruplar halinde maket yapacakları bildirilmiştir. Yapılması beklenen maketlerin yapım süreçleri ile ilgili örnek fotoğraflar ve videolar izletilerek çalışma hakkında ön bilgi edinmeleri sağlanmıştır. Ders kapsamında, yapı ve yapı ile ilgili genel kavramlar, yapım sistemleri, yapı elemanları, temeller, taşıyıcı sistemler, duvarlar, döşemeler, yalıtımlar ve bacalar konuları anlatılmıştır. Altyapı oluşturma aşamasında, derste anlatılan tüm bu içeriğin maket çalışmasına referans verilerek düşünülmesi gerektiği vurgulanmıştır. Ders konuları anlatılırken, öğrencilere deneyim kazandıracak bilgiler de verilmiştir. Örneğin, maket çalışmasında beton imalatı sırasında betonun çatlaması ihtimaline karşın gerekli tedbirlerin alınmasına yönelik öğrencilere fikir verilmiştir. Bu sayede, öğrencilerin yapı malzemelerinin yapım aşamasında davranışını anlamaları sağlanmaya çalışılmıştır. Maket alışmaları grupları, 1 kişilik bir grup haricinde (17. Grup), en az 3 ve en fazla 6 kişilik olmak üzere toplamda 89 renci ve 20 gruptan oluşmaktadır. Grupların belirlenmesinin ardından, öğrencilere ders kapsamında sunulan konuların tamamını kapsayan bir maket uygulaması yaptırılmıştır. Bu doğrultuda, uygulanan maket çalışmaları dört aşama ile gerçekleştirilmiştir. Bunlar; (1) Gruplarca tercih edilen temel eşitleri uygulanacaktır, (2) Düşey taşıyıcı elemanlar (kolonlar) yapılacaktır, (3) Gruplarca tercih edilen döşeme eşitleri uygulanacaktır, (4) Döşeme ve duvar kaplaması katmanları gösterilecektir şeklinde-dir. Sonuç rnler, işlenen konuların makete nasıl ve ne kadarının işlendiği gz önüne alınarak derse giren ğretim elemanları tarafından karşılaştırmalı olarak değerlendirilmiştir. Değerlendirmede yapılan eleştiriler, öğrencilere bildirilmemiştir, ancak model çalışmaları beklenenden daha iyi sonuçlanmıştır. Ortaya çıkan ürünler, 17 şubat - 16 Mart 2020 tarihleri arasında Fakülte Sergi Alanı'nda sergilenerek diğer öğrencilerin maketleri görmesi sağlanmıştır. Bununla birlikte, çalışma sonucunda 89 renciden 53 renci katılımı ile bir anket çalışması gerçekleştirilmiştir. Ankette altı seçmeli ve bir yorum sorusu bulunmakta olup yer alan tüm seçmeli soruların beş farklı kriterde değerlendirilmesi istenmiştir (1 = Kesinlikle hayır, 2 = Hayır, 3: Kısmen, 4: Evet, 5: Kesinlikle evet). Seçilen kriterler; (1) Dersin haftalık ders saatlerinin artırılmasında fayda var, (2) Yapı ile ilgili ders sayısı artırılmalıdır, (3) Maket alışması ile dönem boyunca yapılan uygulamaları daha iyi anladım, (4) Maket alışması ile yapı malzemeleri ile ilgili bilgilerimi artırdım, (5) Sonuç rn ğretim elemanı tarafından değerlendirilmelidir, (6) Ders kapsamında maket uygulaması mimari tasarım derslerinde



faydalı olmaya başlamıştır, ( 7) Ortaya çıkan ürünün (model) özeleştirisini yapınız şeklindedir. Anket sonuçlarıyla dersin işleyişi ile ilgili bazı öneriler geliştirilmiştir.

## Amaç

Mimarlık öğrencileri, proje derslerinde tasarladıkları yapıların uygulanabilirliği konusunda bir takım bilgi eksiklikleri yaşamaktadırlar. Bu eksiklikler konusunda, eğitim süresince yapı ile ilgili destek dersleri verilmekte, verilen bilgilerin pekiştirilmesi doğrultusunda maket yapımı öğrenmenin önemli bir tamamlayıcısı haline gelmektedir. Bu araştırmada, mimarlık öğrencilerinin üç boyutlu görsel algılarını artıracak ve edinim biçimlerini geliştirecek maket yapımının mesleki öğrenimde etkililiği ölçülmeye çalışılmaktadır. Araştırmanın kapsamını Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Mimarlık Fakültesi, Mimarlık Bölümü, 2019-2020 Eğitim Öğretim Yılı Güz Dönemi'nde verilen “Yapı Bilgisi I” dersinde yapılan maket çalışmaları ve dersin sonunda öğrenciler ile yapılan anket uygulaması oluşturmaktadır. Maket çalışması ile öğrencilerin ileriye yönelik hem tasarım, hem de uygulama aşamasında kullanabilecekleri bilgilerle donatılmaları hedeflenmektedir.

## Bulgular

Dersi alan öğrencilerin büyük bir çoğunluğu “dersin haftalık saatinin artmasının faydalı olacağını düşünüyorum” ölçütüne “hayır” ve “kesinlikle hayır” cevabını vermiş olup öğrencilerin düşüncelerinin ders saatinin artırılmasının faydalı olmadığı yönünde olduğu söylenebilir. Öğrencilerin üçte biri “yapı ile ilgili derslerin sayısının artması gerektiğini düşünüyorum” ölçütüne “kısmen” cevabını vermiştir. Buna karşın dörtte bir oran “hayır” ve “kesinlikle hayır” cevabını vermiştir. Soruya “evet” ve “kesinlikle evet” cevabını veren öğrenciler yarıya yakındır. Bu iki ölçüte yönelik sonuçlar birlikte değerlendirildiğinde, öğrencilerin dersin haftalık saatinin artması yerine yapı ile ilgili derslerin farklılaşması ve bu derslerin artması yönünde fikir beyan ettikleri görülmektedir. Öğrencilere göre ders özelinde haftalık ders saati yeterlidir, yapı ile ilgili başka bilgileri içeren dersler ise yetersizdir ve artması gerekmektedir. Dersi alan öğrencilerin büyük bir çoğunluğu “maket ödeviyle dönem içinde yapılan uygulamaları daha iyi kavradım” ölçütüne “evet” ve “kesinlikle evet” cevabını, düşük bir oranı ise “hayır” ve “kesinlikle hayır” cevabını vermiştir. Bu sonuçlara göre, öğrencilerin çoğunluğu maket yapımı ödevinin öğrenim sürecinde konuları kavramakta yardımcı olduğunu ve bu sayede konuların daha iyi kavrandığını düşünmektedir. Büyük bir çoğunluk “maket ödeviyle yapı malzemeleri hakkında bilgim artmıştır” ölçütüne “evet” ve “kesinlikle evet” cevabını vermiştir. Buna karşın düşük bir oranı ise “hayır” ve “kesinlikle hayır” cevabını vermiş, beşte bir oranında ise “kısmen” cevabını vermeyi tercih etmiştir. Bu sonuçlara göre, öğrencilerin maket yaparken yapı malzemeleri hakkındaki bilgilerinin arttığı belirtilebilir. Bilgisinin artmadığını düşünen küçük bir oranda öğrencilerin varlığı, bölümde yapı malzemeleri konusunda bir dersin olmamasından kaynaklanmaktadır. Öğrencilerin yapı ile ilgili başka derslerin olması gerektiğine vurgu yaptıkları değerlendirildiğinde, bu konuda bilinçli oldukları göze çarpmaktadır. “Sonuç ürünün (maketin) derste sunularak dersi veren öğretim üyesi tarafından değerlendirilmesinin (sözlü) faydalı olacağını düşünüyorum” ölçütüne dersi alan öğrencilerin yaklaşık yarısı “kesinlikle evet” ve “evet” cevabını vermiştir. Yaklaşık dörtte biri “kısmen”, düşük bir oranı ise “hayır” ve “kesinlikle hayır” cevabını vermiştir. Bu sonuçlara göre öğrenciler, maketlerin dersi veren öğretim üyesince sözlü değerlendirilmesinin eğitim sürecine katkı sağlayacağı görüşündedir. “Ders kapsamındaki maket uygulaması, mimari tasarım dersinde yararlı olmaya başlamıştır” ölçütüne yönelik değerlendirmelerde, öğrencilerin yarıya yakını “kısmen” olarak tercih belirtmiş, üçte bir oranında öğrenci “evet” ve “kesinlikle evet” cevabı vermiştir. Buna göre, öğrencilerin bu çalışmanın mimari tasarım dersine katkısı olduğunu düşündüğü belirtilebilir. Öğrencilerin

yarıya yakınının kısmen cevabını vermesinde, çalışmanın zaman açısından kısa bir sürede bitmesi, maket çalışmasından elde edilen bilgilerin ve deneyimlerin proje süreçlerine taşınacak kadar uzun olmaması bulunmaktadır. “Yaptığınız makette sonuç ürünün (maketin) öz eleştirisini yapınız” ölçütü yoruma dayandığı için yapılan değerlendirmeler, öğrencilerin verdiği cevaplar doğrultusunda gruplandırılmıştır. Buna göre, dersi alan öğrencilerin önemli bir oranı değerlendirmelerinde maket uygulamasının faydalı olduğunu, maket yapımında süre konusunda planlama hatası yaptıklarını ve bu sebeple zorlandıklarını, ucuz malzeme kullanmanın sonuç ürüne kötü yansıdığını ve maketlerinin sağlam olmadığını, bu sebeple sonuç ürünü kaliteli bulmadıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin bir kısmı diğer derslerine vakit ayırabilmeleri için maket çalışmasının ders saatleri içerisinde yapılmasını önermiştir. Sadece 1 öğrenci ders kapsamında maket yaptırılmaması gerektiğini ifade etmiştir. Özetle, anket sonuçları ile katılımcı öğrencilerin yapı ile ilgili derslerin sayısı, niteliği ve içeriği konusundaki değerlendirmeleri ortaya konulmuştur. Bu sayede, ders işleyiş süreci ve yapılabilecek değişiklikler konusunda öneriler geliştirilmiştir.

## Tartışma ve Sonuç

Mimarlık eğitimi sürecinde verilen yapı derslerinin amaçlarından biri, mimar adaylarının yapım aşamasını gerçeğe yakın bir şekilde kavrayabilmesi ve uygulama detaylarındaki eksikliklerin farkına varmalarıyla buna yönelik çözüm üretmelerini sağlamaktır. Bunu sağlamanın en iyi yollarından biri hiç şüphesiz ders kapsamında maket uygulamalarının yaptırılmasıdır. Bu çalışma kapsamında oluşturan maket uygulamaları ile ders kapsamında işlenen yapı ile ilgili temel bilgilerinin kolayca kavranması sağlanabilmektedir. Ayrıca, mimarlık öğrencilerinin maket yapımına ve dersin işleyişine yönelik hazırlanan anket sorularına verdiği cevaplar, maket çalışması ile derste işlenen konuların daha iyi kavrandığını, yapı malzemeleri konusunda bilgi düzeylerinin arttığını, çalışmanın proje derslerinde yararlı olduğunu ortaya koymuştur. Çalışma ile, mimarlık eğitiminde proje atölyelerine destek olarak işlenen yapı bilgisi derslerinde maket uygulamalarının gerçekleştirilmesinin öğrencilere büyük bir katkı ve mesleki açıdan avantaj sağlayacağı ortaya koyulmaktadır.

## Öneriler

Ders içerisinde öğrenilen bilginin, belirli ölçeklerde çizim uygulamaları ve daha sonra maket yapımı olarak “öğren-çiz-maketini yap” şeklinde geliştirilen bir yöntem ile öğrencilerin her hafta konu ile ilgili maket bölümlerini ders saati içerisinde yapması sağlanmalıdır. Maket yapma süreci böylelikle dönem içerisinde daha sağlıklı ilerleyecektir. Ayrıca, maket aşamalarının dönem sonunda jüri şeklinde tartışma ortamında yorumlanması ve değerlendirilmesi sağlanmalıdır. Böylelikle, yapı sistemleri hakkında öğrencilerde daha etkin bir öğrenme gerçekleşecektir. Sonuç itibarıyla, yukarıda detaylarıyla izah edilen maket ile öğrenim yönteminin, öğrencilerin yapı konusunda daha fazla bilgi edinmeleri ve mevcut bilgilerini pekiştirmeleri açısından etkin ve verimli bir yöntem olduğu görülmektedir.

## Araştırmanın Sınırlılıkları ve Gelecek Araştırmalar

Bu araştırma, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Mimarlık Bölümü, 2019-2020 Akademik Yılı Güz Dönemi içerisinde verilen Yapı Bilgisi I dersiyle sınırlı olup bir eğitim öğretim dönemi içerisinde yürütülen çalışmanın sonucunu göstermektedir. Bu sebeple, araştırmanın kapsamı farklı zamanlarda ve diğer üniversitelerde konu ile ilgili yapılacak diğer çalışmalarla genişletilebilir. Bu doğrultuda, statik bir durumu ifade eden bu çalışma, konuyla ilgili yapılacak çalışmaların dinamik bir eğitim sürecinde değerlendirilmesini sağlayacaktır. Buna göre, diğer üniversitelerde yapılacak çalışmalarla karşılaştırma yapılabilecek, özgün ve değerli sonuçlar ortaya koyulacaktır.

### *Yazar Katkıları*

“Giriş, A.B .; Türkiye'de mimarlık eğitiminde yapı ile ilgili dersler, A.B .; yöntem, A.B., N.S.K. ve Y.G .; bulgular, A.B., N.S.K. ve Y.G .; tartışma ve sonuç, A.B., N.S.K .; öneriler, A.B., N.S.K. ve Y.G .; referanslar, A.B., N.S.K .; yazma, inceleme ve düzenleme, A.B.”

### *Yayın Etiği*

Araştırma ve Yayın Etiği'ne uyuldu

### *Teşekkür*

Yazarlar, sergi afişi tasarımındaki yardımlarından dolayı grafik tasarım uzmanı Dr. Öğretim Üyesi Serpil Kaptan'a teşekkür eder.



## Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluş yılı logolarında arketip karşıtı bilinçaltı mesajlar

Gültekin Erdal

**Önerilen atf:** Erdal, G. (2020). Türkiye Cumhuriyeti'nin Kuruluş Yılı Logolarında Arketip Karşıtı Bilinçaltı Mesajlar, *Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi*, 6(2), 146-162. DOI:10.47615/issej.746449

**Makale linki:** <https://doi.org/10.47615/issej.746449>



© 2020 Yazar(lar). Baskınlar ve izinler: USBED/Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi

USBED/Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi hakemli bir çevrimiçi dergidir. Bu makale araştırma, öğretim ve özel çalışmalar amacıyla kullanılabilir. Makalenin içeriğinden yalnızca yazarlar sorumludur. Dergi makalelerin telif hakkına sahiptir. Yayıncı, araştırma materyalinin kullanımıyla bağlantılı veya doğrudan veya dolaylı olarak ortaya çıkan herhangi bir kayıp, işlem, talep veya masraf veya zarardan sorumlu tutulamaz.

# Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluş yılı logolarında arketip karşıtı bilinçaltı mesajlar

Gültekin Erdal 

Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu, Grafik Tasarımı Programı, Bursa Uludağ Üniversitesi, Bursa, 16300, Türkiye

## ÖZ

Bu makale ile Türkiye Cumhuriyeti'nin 100 yıllık geçmişinde, Cumhuriyetimizin evrensel edinimlerinin logolar ile nasıl görselleştirildiği ele alınmıştır. İlk kez 50. yıl logosuyla görselleştirilen Cumhuriyetimiz, ilerleyen yıllardaki logolar ile hangi evrensel edinimlerin konu edildiği araştırılmıştır. Logolarda ele alınan temel konuların, yıllara göre değişip değişmediği, hangi renk ve formlarla vurgulandığı, logo dizgelerinin uluslararası okunurluğunun hangi boyutlarda başarılı olduğu üzerinde durulmuştur. Çoğumuzun farkında bile olmadığı bu garip imgelemlerin, toplumun bilinçaltını nasıl şekillendirdiği örneklendirilmiştir. Örnekler ve araştırmalar ile elde edilen bulgular doğrultusunda sonuçlara ulaşılmış ve önerilerde bulunulmuştur. Değerlendirilmeye alınan Cumhuriyet logoları, yüzüncü yıl logosuyla taçlanmış, olgusal ve algısal anlamda ele alınarak sonuçlar çıkarılmıştır. Cumhuriyetimizi anlatan tüm logolarda ilk bakışta nelerin görüldüğü ve logo tasarlayıcılarının izleyicisine ilk önce hangi olgusal kavramın verilmesini hedefledikleri ortaya koymaya çalışılmıştır.

## MAKALE TARİHİ

Geliş tarihi: 01.06.2020

Kabul tarihi: 02.12.2020

Yayın tarihi: 31.12.2020

## ANAHTAR KELİMER

Türkiye Cumhuriyeti, 100.yıl, logo, bilinçaltı, arketip

## Makale Türü

Araştırma makalesi

İLETİŞİM Gültekin Erdal  [gultekinerdal@uludag.edu.tr](mailto:gultekinerdal@uludag.edu.tr)

© 2020 Gültekin Erdal.

This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives License (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>), which permits non-commercial re-use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited, and is not altered, transformed, or built upon in any way.

# Arketip against the foundation of the Republic of Turkey is unconscious messages logo

Gültekin Erdal 

Technical Sciences Vocational School, Graphic Design Program, Bursa Uludag University, Bursa, 16300, Turkey

## ABSTRACT

This article by the Republic of Turkey's 100-year history, with the logos of the universal acquisition of our republic, was discussed how to visualize. Our republic, which was visualized for the first time with the 50th anniversary logo, has been investigated in which universal acquisitions are being discussed with the logos in the following years. It has been focused on whether the main issues in logos have been changed by years, which colors, and forms are highlighted, and in what dimensions the international legibility of the logo strings are successful. It is exemplified how these strange images, which most of us are not even aware of, shape the subconscious of society. Results and suggestions were made in line with the findings obtained through examples and researches. The Republic logos, which were taken into consideration, were crowned with the centenary logo, and the results were drawn by considering them in terms of fact and perception. It has been tried to reveal what is seen at first glance in all logos describing our republic and which factual concepts they intend to give to the audience of the logo designers.

## ARTICLE HISTORY

Received: 01.06.2020  
Accepted: 02.12.2020

## KEYWORDS



Republic of Turkey, 100 th, logos, subconscious, arketip.

## Type of the Paper

Research article, Review article etc.

## Giriş

Logo, kurumsal yapının en temel tanıtım araçlarından biridir. Çoğu zaman görünen yüz olması nedeni ile logo, ön bilgi gibi önemli bir farkındalık yaratır. Hatta önyargılar ile dolu arketipleri bile yıkabilecek etkin bir grafik imgelemdir. Tasarım, renk ve form özgünlüklerini konu bütünlüğü ile tamamlayabilen logolar, estetik bir görünüm kazandıklarında hem akılda kalıcı olabilir hem de taşlaşmış kötü içerikli arketipleri yumuşatabilir. Günümüz modern yaşamında, modern imge dizgelerini ve hatta geçmişin güdümlü yargılarını, logo gibi evrensel görseleliğe sahip tanı ve ifadeler ile gerçeği belgelemek bir yana, akılda kalıcılığı ve inandırıcılığı yüksek edinin oluşturulabilir. Bu bakımdan logo, faydalı bilgi kaynağı olabileceği gibi tam aksi yönde istenmeyen sonuçlar da verebilir. Nazizm ve Bolşevizmin logolarında olduğu gibi görüldüğünde dahi düşmanlıkları, karşıtlıkları, dolaysız ve nedensiz şiddeti besleyebilir. Savignac'ın da belirttiği gibi tasarım dünyasında “gerçeğinde, gerçekçiliğinde hiçbir önemi yok”tur (Séguéla, 1997:16). Keskin çizgili, ince esprili, herkesin dikkatini çekebilecek farkındalıklı küçük küçük dokunuşlar, her zaman gerçeği anlatmayabilir. Türk kültüründe “Oz, Oğ, Og ve Ok ” şeklinde isimlendirmelerle “Tengri-Tanrı” damgası olarak “Tanrıya ulaşmayı temsil ettiğine inanılan, “çarkı felek, gamalı haç veya sıvastika” olarak isimlendirilen motif (Duran, 2019: 686), amacından saptırılarak, şiddeti ve korkuyu yansıtır hale getirilmiştir.

**CONTACT** Gültekin Erdal  [gultekinerdal@uludag.edu.tr](mailto:gultekinerdal@uludag.edu.tr)  Technical Sciences Vocational School, Graphic Design Program, Bursa Uludag University, Bursa, 16300, Turkey

© 2020 The Author(s).

This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives License (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>), which permits non-commercial re-use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited, and is not altered, transformed, or built upon in any way

Daha çok sembollerin anlatılarıyla algı tasarlayan grafik iletişimin temelleri Almanya’da atılmıştır. “Van de Velde 1898’den başlayarak, afişlerden ambalajlara ve Tropon’un tanıtma ilanına kadar kamçı hareketleri biçiminde dekoratif bir çizgi geliştirmesi, ilk grafik örnek olarak gösterilir (Weill, 2007:11). Zira kısa bir süre sonra Berlin’de Lucian Bernhard, Monoli sigaraları için eksiksiz bir grafik çizgi yaratır. İlk zamanlarda tüm bu yaratıların altında dekoratif görsellik yatmaktadır. Ancak daha sonraları dekoratif görselliğin algıyı çeşitlendirdiği fark edilince bu alışkanlık terk edilir. Artık yazıdan sonra en büyük anlaşma aracı haline dönüşmeye başlayan bu garip sembol ve çizgiler, algı dünyasının lideri olacaktır. Çünkü kullanımları sırasında genellikle kendi başlarına bir varlık ve değer kazanarak, temsil ettiklerinden çok daha güçlü bir özelliğe sahip olurlar. Dekoratif görsellikten uzak, yalın haliyle ait olmanın belgesi olan damgalar Türk kültüründe önemli yer tutmakla birlikte “logo” kavramından çok daha önceleri kullanılan kültürel göstergeler olma özelliğine sahiptirler. Ancak damga kültürü ile logolar aynı çerçevede değerlendirilemez. Logolarda tek taraflı ticari sahiplik varken, damgalarda karşılıklı aittik-sahiplik bağı vardır. Ticari hiçbir kaygı yoktur. Bu nedenle tasarım denilen bu dili tanımak önemlidir. Günümüz modern dünyasında logolar, özellikle ticari kimlik algısı yaratma bağlamında güçlü enstrümanlar olarak görülmektedir. Günlük hayatımızın hemen her anında karşımıza çıkan logo ve amblemler, çoğu zaman fark edilmeseler de mitolojik bir algının izini taşırlar. Bu algının anlatılma şekli görsel şekiller, anlatılma yolu ise gizli dillerdir. Zira algı ile bilgi aynı şeyler değildir ve algılar yaratılırken bilgi verilmesi gibi zorunluluk yoktur. Algı tamamıyla psikolojik bir etki iken, bilgi kanıtlanmış inançlardır. Bu nedenle logolarda uzun uzun bilgi anlatılmayarak doğrudan veya dolaylı olarak algılar hedef alınır.

Batı toplumunda yeni ve gelişen endüstriyelikleşmeyle kendini gösteren modernleşme; biçim, süreç ve teknik üzerine odaklanmıştır. Modernizmin ekonomik, sosyal ve politik şartları sanat, mimari, edebiyat, dini inanç dünyasını, sosyal örgütlenmeyi ve günlük hayatı bile etkilemiştir. Mehmet Akif’in belirttiği gibi “tek dışı kalmış canavar”, insanların algılarını, fikirlerini, hatta bilgilerini, yaklaşım ve davranışlarını istenilen yöne odaklayabilmiştir. Algı savaşlarının yoğun yaşandığı modern dünyada, toplumsal birliktelik, hedef, kader ve geçmiş ülküsü, sanat, tasarım, edebiyat, sinema ve hatta mimari gibi düşünce yapıtları üzerinden şekillenir olmuştur. Çünkü düşünceye dayalı yapıtların, bir anlatı ve ifade şeklinde ortaya çıkartılması, işaret, tasarım ya da görüntü olarak yapılırken sadece beş duyuyu değil, farklı duyum kaynaklarıyla, bilinçaltı (subliminal) duyumlarla da beslenmesinin kapılarını açar. İzleyicinin gördükleri ve duyduklarının yanında, hissettikleri ve inandıkları da şekillendirilmiş olur.

İyi bir logo, duylara ve görselliğin diğer ifade yollarına göre farklılık yaratır. Logo, görme-merkezli modern zamanda oluşturduğu imaj ile toplumsal kimliğin ve benliğin bozulmasının önüne geçebilir. Öyle ki bir ulusun haklı, gururlu ve istikrarlı kökleşme ideolojisine, o ulusa tamamen yabancı bireyler de ortak edilebilir. Böylece toplumsal hafıza canlı ve diri tutulur. Toplumsal hafıza ya da anımsama ile topluma ait efsaneler, söylemler, masallar, marşlar, tutkular, ülküler hatta mitler doğar. Tüm bunların ateşleyicisi, akıllıca çizilmiş birkaç çizgi, renk, form ve lekelerin oluşturduğu logo adı verilen imgelem olduğu söylenebilir. Bu bakımdan özellikle de toplumu yansıtan logolarının başarılı bir küresel marka olmayı temsil ettiği düşünüldüğünde, imgesel ve simgesel anlatıların tutarlı, duygulu, benzersiz, uyumlu ve hem bölgesel hem de yönetsel ilkelerinin olması beklenir. Sonuçta rekabet, sadece ürünler veya firmalar arasında gerçekleşmez. Bütün alanlarda rekabet artmaktadır. Rekabetin ve tanıtımın en belirleyici unsuru olan logo, Taşçı’nın deyişi ile “tanıtma işareti, soyut bir kavramı somutlaştırma ve özellikle toplumları tanımlama işlevini de görür” (Taşçı, 1985:5). O halde her cismin, şeklin, kısacası her varlığın bir manası olduğu söylenebilir. Yani her bir şey, bir mesaj, hatırlattığı bir sembol, bellekte veya kalpte bir imaj canlandırır. Adeta her şey birbirine anlamlar yükler. Bu anlamların görünmeyen, derunî gerçeğinde ise semiyotik bir iletişim kurulur. Semiyotik, Türkçeleştirilmiş tanımıyla göstergebilim, bu

dünyayı keşfetmeye, karmaşık ilişkileri tespit etmeye çalışır. Yine göstergebilim, dil-kültür-toplum-iletişim ilişkisine genel bir yaklaşım sergiler. Yazılı veya sözlü metinler, grafikler, müzik parçaları, resim, el işaretleri, filmler semiyotik değeri olan birer işarettir. Aslında logo, renk, çizgi ve hacimsel görünüşün içinde, her zaman gördüğümüz bildiğimiz ayrıntıların değişikliğe uğramasından başka bir şey değildir. Bu görünüş bir logoya dönüştüğünde, salt biçimsel bir algılamanın sınırlarını aşarak, konu ya da bilgi transferine girmiş olması beklenir. Bu yolla oluşturulan algı, ilkel niteliktedir ve kolaylıkla kavranabilir. Kavramaya etki eden faktörler arasında form ve renklerin yanında kültürel birikimler de yer alır. Yani bunların makam ve içeriklerini insanların davranış, tutum, inanç ve dünya görüşleri belirler.

## Amaç

Herhangi bir metin gibi logolar da kendine özgü bir öyküyü, kurguyu, tasarımı, hatta kendine özgü “tamamlanmış” bir söylemi içselleştirebilir (Erdal, 2017:688). Bu bakımdan Cumhuriyetimizin kuruluş yıldönümü logoları, ilk olarak “olgusal” anlamda incelenerek, doğrudan kullanılan görseller incelenmiştir. Bu görsellerin logoda “algısal” anlamda cumhuriyetin değerleriyle örtüşüp örtüşmediği araştırılarak, logonun izleyicisine neler anlattığı, iletilerinin hedefine hangi doğrulukla gönderilebildiği ve renk seçiminin algısal anlatım yapısıyla hangi oranda örtüştüğü araştırılmıştır.

## Metodoloji

Bu çalışma ile Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluş yıldönümü logolarından 50. yıl, 60. yıl, 75. yıl, 92. yıl ve 100. yıl logolarına yer verilmiştir. Çünkü bu logoların devlet kanalıyla yaptırılmış ve kullanılmış olması özelliği vardır. Yine devlet kanalıyla yaptırılmış ancak ilk yapılan logonun öykünmesi olarak uzun yıllar kullanılan logolar ile özel kurum ya da kuruluşların yaptırdıkları logolar değerlendirilmeye alınmamıştır.

## Kurumsal Kimlik ve Kurumsal Yapı

En yalın haliyle “görsel bütünlük” olarak tanımlanabilen kurumsal kimlik çalışmaları ilk olarak 20. yüzyılın başlarında (1907) Peter Behrens'in (Bektaş, 1992:34-35) AEG'nin görsel kimliğini tasarlamak için yaptığı işler ile başlar. Behrens, AEG için logotaype, afiş, katalog, basın ilanı, ambalaj tasarımı, font tasarımı gibi birçok grafik tasarım yapmıştır. Tüm bu grafik tasarımlar Behrens'in kurumsal kimlik tasarımının babası olarak anılmasını sağlamıştır. Behrens'in kurumsal kimlik çalışmalarının ticari bir şirket için yapmış olması aynı zamanda kurumsal kimlik çalışmalarının ticari şirketlere has durummuş gibi algılanmasına da neden olmuştur. Ancak kurumsallaşmanın ilk belirtilerinin bireylerin kendilerini bir bütün olarak ve bir kimlik ile ifade etme ihtiyaçlarında görülür. “Bu bakımdan kurum kimliğinin bazı öğelerine ilk kez soyluların, kralların ve şehirlerin kullandıkları armalarda ve orduların uniformalarında rastlanmaktadır (Okay,1999:17). Bugün değiştirilmiş de olsa sıkça karşılaştığımız Türk damgalarını, kurumsallaşmanın adımları olarak değerlendirmek mümkündür. Tek başına kullanıldığında damga yerine dini bir sembol tanımlamasına tabi kılınarak kullanılan (Mülayim, 1982:356) Türk motifleri, sıralı kullanıldığında geometrik kıvrımlar yapan şerit biçiminde bir bezeme motifi “meandır” olarak anılmaktadır.

21. yüzyılın rekabet anlayışının devlet kurumlarını, devletleri ve hatta ülkeleri de kapsamaya başlamasıyla kurumsal algı kapsamında da değişimler oluşmuştur. Eski Yunan



siyasetçilikleriyle yaşantımıza giren güzel konuşma ve etkileme (retorik) (Taburoğlu, 2016:120) sanatı, günümüzde görsel tasarımlar ile zenginleşerek, ülkelerin coğrafi, fiziksel, ekonomik ve bilim-sanat alanındaki üstünlüklerini sergileme rekabetine dönüşmüştür. Ülkelerin tanıtımı için katalog, logo, amblem, afiş, film, sosyal medya spotları gibi çağın ulaşım imkanlarına uygun tasarımlar kullanılmaya başlanmıştır. Bu tür çabaları tüm tarih içerisinde yeni kurulan uluslar da hükümdarların değişmesinde veya sömürge devletlerin sömürgeci devleti kabullenmesi sürecinde sıkça görmekteyiz (Okay, 1999:19). Toplumun bu yapıyı kabullenmiş olması, kurumsal yapının ülke prestiji içinde kullanılabilmesini göstermiştir. Çünkü “yaratılan semboller, gelenekler, ritüeller ve mitler hep “kendi kimliğini ispatlama” çabasının, bir “bütünlük ve aidiyet duygusu” yaratma isteğinin neticesinde oluşmuştur. Bununla birlikte kurumsal çalışmaların önündeki en büyük arketip, ülkenin geleneklerinin, adetlerinin, yaşam tarzlarının hatta dini inançların bozulabileceği endişesi olmuştur. Oysaki kurumsal kimlik tasarımları da tıpkı motifler gibi, toplumların sosyo-kültürel yaşantılarının izlerini taşırlar (Sert, Susuz, 2018:155).

Fransızca bir sözcük olan arketip, kalıp, şablon (wikipedia, E.T. 26.05.2020), anlamına gelir. Bertolt Brecht’e göre ise, özgürce düşünmeyi ve davranmayı engelleyen kalıp ya da biçimlerdir (Taburoğlu, 2013:101). Grafik tasarım için algı tasarımı (Ambrose & Billson, 2013:100) tanımlaması yapılabiliyor olması, algıların ya da arketiplerin kolay yıkılabileceği anlamına gelmeyebilir. Ancak bu konuda en güçlü silahın, grafik tasarım olduğu söylenebilir. Cumhuriyetimizin ilk yıllarında grafik tasarımın yaygın olmayışı veya bilinmiyor olmasının eğitimden endüstriyel gelişime, eski harf kullanımının zorluklarından, uzman eğitmen eksikliğine kadar pek çok neden sıralanabilir. Ancak en büyük arketiplerden birinin yıkılması, latin harflere geçişle mümkün olduğu söylenebilir. Latin harfleri, Türkiye Cumhuriyeti’nin Türk kimliğinin yeniden doğuşunu gerçekleştirmiştir. Cumhuriyet Türkiye’sini İhâp Hulusi Görey, Mesut Manioğlu, Münih Fehim, Kenan Temizan, Mengü Ertel, Yurdaer Altıntaş, Sait Maden, Erkal Yavi, Aydın Erkmen ve Bülent Erkmen gibi tasarımcılar eserlerinde yansıtlar (Candemir, 2011:2).

Sanayileşme ile birlikte 1940’lı yıllar, kurumsal kimlik çalışmalarının başlama yıllarıdır. Eli Acıman, 1957 yılında Arif Erdemir ve Nesim Matan’ın da ortak olmasıyla şirketleşen (ansiklopedi.vkv.org.tr., E.T. 25.09.20). Faal Reklâm Ajansını kurarak Koç şirketinin tanıtım çalışmalarını yürütmüştür (Vardar, 2012, grafikerler.org, E.T.27.05.2020). Grafik tasarımı kültür akışını sağlayan önemli bir etkinlik olarak gören Sait Maden (Maden, 1985:58), bir ulusun kendi estetiğini, kişilerini, kurumlarını ve nihayetinde tarihini, bu kültürel etkinlikle tanıyıp, sonraki kuşağa aktarabileceğini ileri sürer. Maden, Türk grafiğinin tarihi ile Türk basımcılık tarihinin ayrı tutulamayacağı ve 1950’lerden sonra sermaye akışınında artmasıyla gerçek anlamda tasarım-basım yapılabildiğinden bahseder. Bu yakşamının, 1950 öncesinde tasarım yapılmadığı anlamına gelmeyeceği gibi Cumhuriyetimizin ilk 40 yılında neden logo yapılmadığının yanıtı da olamayabilir. Ancak etkilerden sadece biri olarak görülebilir.

## Bulgular

Markayı “ayırıcı görsel ifade” olarak tanımlayan Ambrose (2012:46), görsel kimlik için “kurumun özünü yansıtan tutarlı imge” tanımlamasını yapar. Görsel kimlik veya kurumsal kimlik, “bir kurumun davranışsal özelliklerine dair önemli noktaları ele alarak hedef kitlesine ve dünya geneline sunulacak bir imge oluşturmasını kapsar” (Ambrose & Harris, 2012: 46). Bu kapsam içinde, logo, logotaype, film, kültür-sanat etkinlikleri, afiş, katalog, tipografi, renk ve hatta koku-tarz gibi algısal tasarımlar yer alabilir. Cumhuriyetin ilk yıllarında yelpazenin bu kadar geniş olması düşünülmezse de logo, yelpazenin ilk perdesinde yer almıştır. Ülkenin kurumsal yapısının, nasıl yapılacağı kadar neyin üzerine yapılacağı da çok önemlidir. Genç Türkiye Cumhuriyeti’nin ilk kuruluş logosu olarak tasarlanan 50. Yıl logosu, Türk ulusunun “kendi kültür ve uygarlığı, yani kök değerleri üzerine” (Çınar, 2018:12) kurulmuş önemli bir imgedir. Bu imgenin, ulusun kök değerlerini yansıttasının bir çok göstergesi olabilir ama en belirgin gösterge, logonun başka

kurumlarca da aynen kullanılıyor olmasıdır. Çünkü bir şeyin aynen kullanılmış olması, o şeyin temsillerini de aynen benimsediği anlamı taşır. İmgeler genel amacıyla “gözde canlandırmak” (Berger, 2006:10) amacıyla tasarlanırlar. Logo yada imge, bu canlandırmanın önemli aktörlerindedir. İmgeler, temelde bir ürünün bir diğerinden ayırt etmeye yönelik olarak yüz yıllardır kullanılagelen bir ayırttırma yöntemidir (Engin, 2016:278). Zira zamanla imge, canlandırdığı şeyin yerini alır ve kendi zamanını yorumlamak için önemli vesika durumuna gelir. Berger, imgenin bir nesnenin ya da kişinin bir zamanlar nasıl görüldüğünü, böylece konunun eskiden başakalınca nasıl görüldüğünü ifade ederek “vesika” olgusunu desteklemektedir. Aynı zamanda imge, bir zamanlar nesneyi nasıl göstermek istendiğinin de yaygın bir yöntemidir.

Türkiye Cumhuriyeti kuruluş logolarında kullanılan imgeler, cumhuriyetin değerler belgesi olarak kayıt altındadır. Cumhuriyetin nasıl bir kavram olduğu ve bir ulus için ne anlama geldiği bu imgeler ile anlatılabilir. Logoyu oluşturan her bir imge, renk, form ve font özenle seçilerek, cumhuriyetin değerlerine vurgu yapmalıdır. Ancak son zamanlarda tasarlanan kuruluş logolarının tartışmalı olması ve hatta rakip logolara benzerlik oranlarının çok yüksek olması, cumhuriyetin değerlerinden uzaklaştığı fikrini uyandırabilir.

### Türkiye Cumhuriyeti Kuruluş Logolarının Çözümlemesi:

Her metin gibi logolar da kendine özgü bir öyküyü, kurguyu, tasarımı, hatta kendine özgü “tamamlanmış” bir söylemi içselleştirebilir (Erdal, 2017:688). Bu nedenle logoların oluşturulmasında, her toplumun kendi geçmişinden bugününe taşıdığı, tüm maddi ve manevi unsurları kapsayan kültürel değerlerinin yeri göz ardı edilememektedir (Koroğlu & Yağcı, 2018:64). Cumhuriyetin kuruluş yıldönümü logoları çözümlemesinde, kapsam başlığıyla, logoların kullanıldığı alanlar belirlenmiştir. Maddi ve manevi unsurlar içinde logonun uygunluğu “olgusal” anlamda incelenerek, neler anlattığı, hangi görsellerin kullanıldığı, kullanılan görseller ile verilmek istenen algının ortak yönlerinin olup olmadığı ortaya konmaya çalışılmıştır. “Algısal” anlamda logonun izleyicisine neler anlattığı veya çağrıştırdığı, kültürel



değerler iletilerinin hedefine hangi doğrulukla gönderilebildiği ve renk seçiminin algısal anlatım yapısıyla hangi oranda örtüştüğü araştırılmıştır.

### Çözümlenen Logolar:

#### Türkiye Cumhuriyeti'nin 50. Yıl Logosu:

Figure 1. Türkiye Cumhuriyeti'nin 50. yıl logosu

Yapım Yılı	: 29 Ekim 1973
Tasarımcısı	: Bilinmiyor
Kullanılan Renk	: Bayrak Kırmızısı
Kullanılan İmge	: 5 Hilal, yıldız, dairesel yazı
Kullanılan Font	: Monotype Clarendon Std Regular, Barnera Fat, Clarendon LT Pro

veya Sagona Semi Bold

**Kapsam** : Logo 29 Ekim 1973 yılında Türkiye Cumhuriyeti'nin 50. Yılı kutlamalarında kullanılmak üzere tasarlanmıştır. Yurdun her tarafında konferans, seminer ve festival tertibi; kitap, broşür, film ve öğretici malzeme yayını, Türk Bayrağı, madalya, pul, rozet dağıtımı ve tedavülü ile vs. hususların yanında kullanılmıştır. 29 Ekim 1973'te öğretime başlamak üzere, Cumhuriyet Üniversitesi adıyla (Resmî gazete, 1973:243) Sivas'ta kurulacak olan üniversite de 50. yıl logosu, üniversite logosu olarak kullanılmıştır. Cumhuriyetin 50'nci yıl dönümünün hâtası olarak 25 milyon TL karşılığında kadar altın ve gümüşten mamul (Resmi gazete, 1973:243) paralarda kullanılmıştır.

### Çözümleme:

**Olgusal Çözümleme** : Logo, dairesel bir yapı ile beş adet hilal kullanılarak oluşturulmuştur. Hilallerin merkezine yerleştirilen yıldız, Türk bayrağını vurgular. Yine dairesel yapı ile yerleştirilen yazının hangi fontla oluşturulduğu tam anlaşılamamakla birlikte, tırnaklı ve aynı zamanda hafif çalkantılı siyah görüntüsü dengeleyici bir unsur olmuştur. Hilallerin etrafında kırmızı kontör eklenerek, hilaller belirginleştirilmiş olmakla beraber, süreklilik de sağlanmıştır.

**Algısal Çözümleme** : Logoda kullanılan hilallerin her biri, Türkiye Cumhuriyeti'nin 10 yılına denk gelir. Hilallerin dairesel yapısı dünyayı anlatırken, tam ortaya yerleştirilen yıldız ise Türkiye Cumhuriyeti'ni temsil eder. Hilallerin etrafında kullanılmış olan kırmızı kontör, sadece hilalleri vurgulamakla kalmaz, cumhuriyetin korunduğunu ve sürekliliğini anlatır. Hilalleri çevreleyen kontör, kenetlenme, birleşme, güç, aynı ülkü ve gelecek anlamına da gelebilir. Kırmızı renk, Türk Bayrağı'nı anlatırken, siyah logotaype iyi bir renk dengesi oluşturmuştur. Fontun büyük harflerle oluşturulması güveni, ciddiyeti, tırnaklı yapısı anlaşılabilirliği, çalkantılı kuyruk yapısı ile sanatı, estetiği ve mutluluğu algılatır.

### Türkiye Cumhuriyeti'nin 60. Yıl Logosu:



Figure 2a. Para Üzerine Basılmış  
Türkiye Cumhuriyeti'nin 60. yıl logosu



Figure 2b. Harita Üzerine Basılmış  
Türkiye Cumhuriyeti'nin 60. yıl logosu

Yapım Yılı	: 29 Ekim 1983
Tasarımcısı	: Bilinmiyor
Kullanılan Renk	: Logo 2.a) Bilinmiyor, logo 2.b) Bayrak kırmızısı ve mavi
Kullanılan İmge	: Logo 2.a) Türk Bayrağı ve insan figürleri, logo 2b) Türk Bayrağı, Türkiye haritası ve yazı
Kullanılan Font	: Tam seçilememekle birlikte logo 2.a da Monotype Clarendon Std Regular, Barnera Fat, Clarendon LT Pro veya Sagona Semi Bold kullanılmış olabilir. Logo 2.b) Maviyle yazılmış olan yazı net okunmamakla birlikte Avenir Black olabilir.

**Kapsam** : Türkiye Cumhuriyeti'nin 60. yılına denk gelen 29 Ekim 1983 tarihinde, yılın önemine dair pek fazla bir şey bulunmamasına karşın, iki farklı logo-amblem kullanıldığı görülür. Her iki tasarımın da paralarda, pullarda, devlet evrak ve yazışma kâğıtlarında kullanıldığı söylenebilir.

#### **Çözümleme:**

**Olgusal Çözümleme** : Logo 2a)'da elleri havada kenetlenmiş insanlar küresel bir yapı oluşturulmuştur. Yapının tepe noktasına ise Türk bayrağının simgesi ay-yıldız yerleştirilerek, merkez nokta oluşturulmuştur.

: Logo 2b), açılı bir şekilde konumlandırılmış Türkiye haritası üzerinde dalgalanan Türk bayrağı resmedilmiştir. Haritanın güneydoğu bölgesine denk gelen kısmına yerleştirilen 60. yıl yazısı, haritayla aynı açıda tasarlanmıştır. Alt kısma ise mavi ile "CUMHURİYETİN KURULUŞUNUN 60. YILI" ibaresi Türkçe, hemen altına ise küçük harflerle ve siyah renkte İngilizcesinin yazıldığı görülür.

**Algısal Çözümleme** : Logo 2a): Oldukça sade ve anlaşılır şekilde tasarlanmış olan logoda elleri havada kenetlenmiş insan figürleri görülür. Figürlerin küresel bir yapı oluşturulması dünyayı hatırlatır. Kürenin tepe noktasına yerleştirilen ay-yıldız, Türkiye Cumhuriyeti'ni temsilen, yükselmeyi gösterir. Her geçen yıl daha da güçlenen ve el üstünde tutulan cumhuriyeti, halkın benimsediği ve etrafında kenetlendiği anlatılır. Logonun etrafına yine dairesel bir bant içine yazılmış olan logotaype, güç ve sadakatin önemini vurgular. Sağlam yapısı ile dış ve iç düşmanlara karşı güven duygusu oluşturur.

Logo 2b): Türk devleti ve milliyetçiliğinin öne çıkarttığı görülmektedir. Türkiye haritasını kapsayacak ve kapatacak şekilde tasarlanmış Türk bayrağı ile ulus-devlet birlikteliği verilmek istenmiştir. Milli kültüre dayalı "milli devlet" anlayışı yerine, devletin belirlediği bir kültüre ve millet



anlayışına; millet-devlet (ulus-devlet) modeli (Saklı, 2011:10), "devlet varsa ulus var" anlayışı verildiği gözlemlenebilir. Haritanın güneydoğu bölgesine denk gelecek şekilde yerleştirilmiş olan 60. Yıl yazısı, 60 yıllık kardeşliği ve birlikteliği vurgular gibidir. 60. Yıl yazısının haritanın açısına uygun şekilde konumlandırılması daha da manalı bir şekilde eşitlik vurgusu yapılmış olabilir.

#### **Türkiye Cumhuriyeti'nin 75. Yıl Logosu:**

Figure 3. Türkiye Cumhuriyeti'nin 75. yıl logosu

**Yapım Yılı** : 29 Ekim 1998  
**Tasarımcısı** : Bilinmiyor  
**Kullanılan Renk** : Bayrak kırmızısı, beyaz  
**Kullanılan İmge** : Ay-yıldız, 75 rakamı, yazı  
**Kullanılan Font** : Değiştirilmiş Myriad Pro Bold  
**Kapsam** : 75. Yıl etkinlikleri çerçevesinde gerçekleştirilen film, basılı materyaller, projeler, çocuk oyunları, tv programları, kültür sanat etkinlikleri (milliyet.com.tr E.T. 28.05.2020) gibi ülke genelinde kullanılmıştır. Ayrıca yine ülke genelinde tüm ilköğretim okullarının iç ve dış duvarlarında kullanılmıştır.

**Çözümleme:**

**Olgusal Çözümleme** : Logo oldukça sade ve anlaşılır tasarlanmıştır. Türk bayrağının yukarıya yükselen açılı konumuna, 75 rakamı yine aynı açı ile yerleştirilmiştir. Kırmızı alan içine yazılan büyük harfli yazı, amblem boyunca uzatılarak, bütünlük sağlanmıştır.

**Algısal çözümleme** : Logoda verilmek istenen tek bir algı vardır. Cumhuriyet, yetmişbeşinci yılında da yükselmeye devam etmektedir. Bu yükseliş ay-yıldız ile 75 rakamına verilen açı ile gösterilmiştir. Bu yükselişin verilme şekli, hedef kitleyi doğru ve hızlı bir şekilde kendine çekerken, diğer gurupları da yabancılaştırmamaktadır. Kırmızı renk, görsel algıyı hızlandırırken, milli birlik duygusunu da pekiştirmektedir. Logoyu oluşturan amblem ile hemen altındaki TÜRKİYE CUMHURİYETİ'NİN YETMİŞBEŞ YILI logotaypenin dengeli bir şekilde gruplanması, sanat ve estetik vurgusu yaparken, aynı alan içine aynı renkle kurgulanmış olması da birlik ve beraberlik vurgusu yapar. Sağlam bir kültürü, ortak geçmişin temelini anlatır.

**Türkiye Cumhuriyeti'nin 92. Yıl Logosu:**

Figure4. Türkiye Cumhuriyeti'nin 92. yıl logosu

Yapım Yılı	: 29 Ekim 2015
Tasarımcısı	: Bilinmiyor
Kullanılan Renk	: Bayrak kırmızısı, siyah, altın varak
Kullanılan İmge	: Ay-yıldız, 92 rakamı, zeytin dalı, yazı
Kullanılan Font	: Snell Roundhand Bold, Adobe Caslon Pro
Kapsam	: Cumhurbaşkanlığı kişisel sosyal medyası, bakan ve bürokrat sosyal medyaları

**Çözümleme:**

**Olgusal Çözümleme** : Dairesel yapıyla oluşturulmuş logoda, ilk göze çarpan Snell Roundhand Bold fontuyla yazılmış olan 92.yıl yazısıdır. Dairesel yapıyı veren altın varak zeytin dalları ve üstteki kırmızı ay-yıldız logoyu tamamlamış ve toplamıştır. Alta yerleştirilen dairesel kutlama mesajının ayrı bir katman oluşturması, logonun son görünen kısmıdır. Logo, çelenk görüntüsü oluşturmaktadır.

**Algısal Çözümleme** : Logo ilk bakışta çelenk havası yaratmakla birlikte barış vurgusu baskın bir şekilde verilmiştir. Zeytin dallarının altın rengiyle verilmiş olması ise, barışın değerini vurgular. Zeytin dallarının tepe noktası, yine dairesel yazılmış Türkiye Cumhuriyeti logotaypesi ile kapatılarak daire tamamlanmıştır. Aynı zamanda dünya algısı yaratan dairesel yapı, içine yazılan 92.yıl yazısı ile son derece dikkat çekicidir. Yazının rahat ve çalkantılı yapısı, geçen yılların onur ve gururunu mutlulukla vermektedir. Siyah

renk ise aynı zamanda ciddiyeti elden bırakılmadığını gösterir gibidir. Türk bayrağının en tepeye yerleştirilmesi, el üstünde tutulduğu fikri ile birlikte kırmızı rengi, bütünsellik yapısından kopmasına neden olabilir. Aynı şekilde en altta yazılmış kutlama mesajı da bütünlük dengesini bozarken, logo için böyle bir mesajın uygunluğu da tartışmalıdır. Logonun çok kısıtlı alanlarda kullanılmış olması, verdiği kutlama mesajı ile örtüşmeyebilir.

## Türkiye Cumhuriyeti'nin 100. Yıl Logosu:



### MİLLİ MÜCADELE'NİN YÜZÜNCÜ YILI

Figure5. Türkiye Cumhuriyeti'nin 100. yıl logosu

Yapım Yılı	: 29 Ekim 2020
Tasarımcısı	: Mehmet Kaya, Algoritma İletişim
Kullanılan Renk	: Bayrak kırmızısı, siyah
Kullanılan İmge	: 100 rakamı, sonsuzluk işareti, ay-yıldız
Kullanılan Font	: DIN Next LT Pro
Kapsam	: Logo, 2019 yılı boyunca tüm Türkiye'de gençlik, spor ve kültür etkinliklerine ilişkin, afiş, duyuru, davetiye, ilan ve benzeri belge ve görsel dokümanlar, 100. Yıl Kutlamaları için oluşturulan kurumsal kimliğe uygun olarak kullanılacaktır (www.iletisim.gov.tr, E.T.29.05.2020).

## Çözümleme:

**Olgusal Çözümleme** : Logoda ilk bakışta 100 rakamı görülürken, sonrasında sonsuzluk işareti ve ay-yıldız görülür.

**Algısal Çalışma** : Logoda ana gövde, 100 rakamı ile oluşturulmuşken, sıfır rakamların sonsuzluk işareti oluşturması, izleyiciye güven verir. 100 rakamının son sıfırı yerine ay-yıldız konulması, tipografik olarak yenilikçi bir yaklaşım olmasa da Türkiye Cumhuriyeti'nin daha uzun yıllar yaşatılacağı güvencesini verir. Çünkü bu yaklaşımla bayrağın ve Türkiye Cumhuriyeti'nin ilelebet muhafaza ve müdafaa edileceğini haykırmaktadır. Rakamın oldukça kalın tasarlanması, cumhuriyetin sağlam temelini, güçlü yapısını ve kararlı duruşunu gösterir. Bir rakamının sağa doğru kesilmiş alt kısmıyla oluşan duvar benzeri bariyer, sonsuzluk işareti ile oluşturulan Türk bayrağını korur gibidir. Logonun kırmızı rengi, Türk bayrağına atıf yaparken, renge verilen siyah gölge, bayrağın arkasındaki gizli güce atıf yapar. Siyah renkle yazılmış olan "Millî Mücadele'nin Yüzüncü Yılı" yazısı, bayrağın kaidesi havasıyla, sağlam bir yapı oluşturmaktadır.

## Tartışma ve Sonuç

Yabancı sermayenin, Osmanlı Devleti döneminden beri Anadolu topraklarında bulunması, genç Türkiye Cumhuriyeti'nin kurumsal yapılanmasında etkili olmuştur. Cumhuriyetin kuruluş yıldönümlerine hitaben yapılan logoların başarısının altında bu gerçeği de aramak gerekebilir. Cumhuriyetin olgunlaşma dönemleri, sadece devlet tecrübesiyle değil, kültür, sanat, eğitim, ekonomi ve sanayide de gelişmeleri sağlamıştır. Ticari kurumlar ile başlayan

rekabetin, devlet kurumlarına, ilçelere, illere, bölgelere ve hatta ülkelere sıçramasıyla, kurumsallaşmanın önemi ortaya çıkmıştır. 100. yılının kutladığı Türkiye Cumhuriyeti'nin bu gelişimden geri kalmış olması düşünülemezken, yüz yıllık tarihinde beş farklı kuruluş yıldönümü logosunun yapılması da düşündürücüdür. Ayrıca 75. yıl logosunun 92. yıllara, 92. yıl logosunun 96. yıllara kadar aynen kullanılması, eleştirilere açıktır. Türkiye Cumhuriyeti'nin 100. yılı için tasarlanan kuruluş yılı logosunun, Azerbaycan Devleti kuruluş yılı logosuna birebir benzemesinin tartışmalara neden olması kadar, son dört yıl için logo yapılmamış olması, ayrıca düşündürücüdür. Dikkat çekici bir başka konu ise 100. yıl logosuna kadar tasarımcılarının isimlerinin bilinmiyor olmasıdır.

Türkiye Cumhuriyeti kuruluş yılı logolarını oluşturan öğelerin başında doğal olarak Türk bayrağı yer almıştır. İkinci olarak kullanılan sonsuzluk işareti, alışkanlık yaratması, aşinalık oluşturmaya ve sık tekrardan kaynaklanan seçicilik özelliğini yitirmesi gibi durum yaratabilir. Bu tür olumsuzluklar, sadece hedef kitlenen heyecanını kırmakla kalmaz, uluslararası saygınlığında da sorunlar yaratabilir. Kurumsal yapının özüne ters düşebilir, hedeflenen amaçların tam tersi bir durumla, onarılamaz zedelenmelere yol açabilir. 100 yıllık haklı onurun, coşkunun ve hak edilen saygının yankıları hissedilemeyebilir.

### *Öneriler*

Türkiye Cumhuriyeti'nin 100 yıllık geçmişini anlatan, ulusal kök değerleri, logo görsellerinin deruni hissiyatı ile belleklere yerleştiren kuruluş yılı logoları seçilirken;

1. Ülke genelinde logo yarışması yapılmalıdır
2. Yarışmanın değerlendirme kriterleri, önceden duyurulmalıdır
3. Yarışmanın değerlendirme heyeti, alanında uzman, kendini kanıtlamış, kimsenin etkisinde kalmayacak bireylerden seçilmelidir
4. Heyet, ideolojik ve ayrıştırıcı yaklaşımlardan uzak durmalıdır
5. Bir ulusun tarihini sembolize edecek logonun, o ulusun çıkarlarını, önceliklerini, değerlerini ve kimliklerini vurgulamalı, seçilen görseller ve renklerle karşıt görüşleri zedelememelidir
6. Seçilen logo, yarışma heyetince duyurulmalı ve tüm ulusun kullanımına sunulmalıdır
7. Seçilen logo, ulusunu mutlu etmeli, logoyu benimsemelidir
8. Seçilen logo çalıntı olmamalı, rakip logoları hatırlatmamalı, özgün ve yaratıcı yaklaşımla tasarlanmalıdır
9. Seçilen logonun çalıntı olduğu anlaşılması durumunda, yasal yollara başvurulmalı, verilen ödül geri alınmalıdır.

## Araştırmanın Sınırlılıkları ve Gelecek Araştırmalar

Bu araştırmada nitel yöntemler ile veri toplanmış, bilgilerin yorumlanması ile sonuca varılmıştır. Araştırmanın kapsamı, meclis arşivi, gazete arşivleri ve resmî gazete arşivlerini titiz bir şekilde inceleyerek, bahsedilen tarihlere ulaşılmalıdır. Gelecek araştırmada, 100 yılını doldurmuş bir cumhuriyetin neden sadece 5 kuruluş logosu olduğu sorgulanmalı, devleti yönetenlerin ideolojik yaklaşımlarının logolarda yer alıp almadığı belirtilmelidir.

## Yazar Katkıları

Giriş, GTE, metodoloji, GTE, geçerlik, GTE analiz GTE araştırma GTE kaynaklar GTE very iyileştirme GTE yazma ve taslak hazırlama GTE yazma, inceleme ve düzenleme GTE görüntüleme GTE denetim GTE proje yönetimi GTE, fon edinimi GTE.” Tüm yazarlar makalenin yayınlanmış halini okudular ve Kabul ettiler. Yazarlık, çalışmaya önemli ölçüde katkıda bulunanlarla sınırlı olmalıdır.

## Yayın Etiği

Araştırma ve Yayın Etiği'ne uyuldu

## ORCID

Gültekin Erdal  <https://orcid.org/0000-0003-0425-6196>

## Kaynakça

- Ambrose, G., Aono-Billson, N. (2013). Grafik Tasarımda Dil ve Yaklaşım, Grafik tasarım Temelleri, 01, . İstanbul: Litaratür Yayınları.
- Ambrose, G., Harris, P. (2012). Görsel Tipografi Sözlüğü, Çev. Bengisu Bayraktar. İstanbul: Litaratür Yayınları.
- Bektaş, D. (1992). Çağdaş Grafik Tasarımın Gelişimi. İstanbul: YKY.
- Berger, J. (2006). Görme Biçimleri. İstanbul: Metis Yayınları, Çev. Yurdanur Salman.
- Candemir, T. (2011) Cumhuriyet Sonrası Gelişen Çağdaş Türkiye'nin Görsel Kimlik Göstergeleri; Türk Grafik Tasarımından Örnekler. V Uluslararası Türk Kültürü ile Sanatları Kongresi-Sanat Etkinlikleri, İspanya Oryantalistler Derneği, Türk-İspanyol İş Adamları Derneği ve Konya Fikir, Sanat, Kültür Adamları Derneği, Poster Bildiri, 09- 13 Mayıs, Madrid-İspanya.
- Çınar, İ. (2018). Neden ve Nasıl Mankurtlaştırılıyor. İstanbul: IQ Kültür Sanat Yayıncılık.
- Duran, Remzi (2019). Motiflere Dönüşmüş Türk Damgalari - Geometrik Motiflere Farkli Bir Bakış, Akdeniz Sanat Dergisi, Cilt: 13, Sayı: 23, Özel Ek Sayı, Syf., 679-698
- Durmuş, S., Toluk, Z., Ve Olkun, S. (2002, Eylül). *Matematik Öğretmenliği 1. Sınıf Öğrencilerinin Geometri Alan Bilgi Düzeylerinin Tespiti, Düzeylerinin Geliştirilmesi İçin Yapılan Araştırma Ve Sonuçları*. Orta Doğu Teknik Üniversitesi'nce Düzenlenen V. Ulusal Fen Bilimleri Ve Matematik Eğitimi Kongresi'nde Sunulmuş Bildiri, Odtü, Ankara.
- Engin, Hande B. (2016) Markalaşma Kavramı Çerçevesinde Marka Ederi., Marmara Üniversitesi Öneri Dergisi • Cilt 12, Sayı 46, Temmuz 2016, ISSN 1300-0845, ss. 277-294 DOI: 10.14783/od.v12i46.1000010015
- Erdal, G. (2017, 5 (11)). Logolar, Dil Ve Semiyotik. Ulakbilge, 683-699.
- Fennema, E., & Franke, M. L. (1992). Teachers' Knowledge And Its Impact. D. A. Grouws (Editör), In *Handbook Of Research On Mathematics Teaching And Learning* (147–164). New York: Macmillan Publishing Company.
- Maden, S. (1985, Yıl 1, S.,1.). Türk Grafik Sanatı Tarihi. Grafik Sanatı, 58-62.
- Mülayim, S. (1982) Anadolu Türk Mimarisinde Geometrik Süslemeler, Ankara.
- Köroğlu, A. & Yağcı, P. (2018). Türkiye'deki Şehirleri Simgeleyen Logoların Doğal ve Kültürel Miras Unsurları Açısından Çözümlemesi, Turizm Akademik Dergisi, 5 (1), 63-85.



- Okay, A. (1999). Kurum Kimliği. İstanbul: Mediat Kitapları.
- Resmi Gazete (1973, Mart 30). Türkiye Cumhuriyetinin Kuruluşunun 50 nci yıldönümünün kutlanması hakkında Kanun. Ankara, Türkiye.
- Saklı, A. R. (2011). Türkiye Cumhuriyeti Ulus Devleti ve Milliyetçilik Anlayışının Uygunluğu Sorunu. Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi 13/1, 1-22.
- Sarı, M.H., Ve Tertemiz, N. (2017). İlkokul 4. Sınıfta Dienes İlkelerine Göre Yapılandırılmış Geometri Etkinliklerinin Öğrenci Başarısına Ve Kalıcılığa Etkisi. *Eğitim Ve Bilim*, 42(190), 1-23
- Séguéla, J. (1997). Eğlenceli Şeydir Şu Reklamcılık. İstanbul: Milliyet Yayınları, Çev. Nihal Önel.
- Sert, Fatma N., Susuz, M. (2018) Geleneksel Türk Motif Örnekleri ile Amerika Yerlilerinin Ayakkabı Desenleri Arasındaki Benzerlikler. *kalemşi*, 6 (11), s.155-174. DOI: 10.7816/Kalemisi-06-11-10
- Taburoğlu, Ö. (2013). Resim, Söz ve Yazı. İmge Yaratmanın ve Bozmanın Yolları, 2. Basım. İstanbul: Doğubatı.
- Taşçı, A. (1985, Temmuz-Ağustos). Marka ve Amblemler. ” Grafik Sanatı(4), 5.
- Weill, A. (2015). Grafik Tasarım. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Yıldırım, C. (2000). *Matematisel Düşünme*. Remzi Kitapevi, İstanbul.
- Yıldızlı, H. (2015). *Özdüzenlemeli Öğrenmenin Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Matematik Başarılarına, Tutumlarına Ve Özdüzenleme Becerilerine Etkisi*. Yayımlanmış Doktora Tezi. Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

## Web Siteleri

- <https://ansiklopedi.vkv.org.tr>, Vehbi Koç Ansiklopedisi, Açımın, Eli., E.T. 25.09.20
- İletişim Başkanlığı (2019, 04 20). 19 Mayıs 1919'un 100. Yılına Özel Logo Hazırlandı. İletişim.Gov.Tr: <https://www.iletisim.gov.tr> Adresinden Alındı.
- Milliyet Gazetesi (1998, Mart 11). 75. Yıl Paylaşımı. Milliyet Gazetesi: <https://www.milliyet.com.tr/Siyaset/75-Yil-Paylasimi-5366936> Adresinden Alındı.
- Trends In International Mathematics And Science Study (1999). Timss 1999 Ulusal Rapor. 1 [http://timss.meb.gov.tr/Wp-Content/uploads/Timss\\_1999\\_Ulusal\\_Raporu.pdf](http://timss.meb.gov.tr/Wp-Content/uploads/Timss_1999_Ulusal_Raporu.pdf) Adresinden 10.02.2016 Erişildi.
- Vardar, M. (2012, Temmuz 27). Dünden bugüne türk grafik tasarım tarihi... bölüm -1. Grafikerler.org: <https://www.grafikerler.org/forum/konu/dunden-bugune-turk-grafik-tasarim-tarihi-bolum-1.31098/> adresinden alındı

## Extended Abstract

### Introduction

The logo is one of the most basic promotional tools of the corporate structure. Since it is the face that appears most of the time, it creates an important awareness, such as logo and prior knowledge. It is an effective graphic imagery that can destroy even archetypes filled with prejudices. The logos, which can complement the design, color, and form originality with the integrity of the subject, can both be catchy and soften petrified archetypes when they gain an aesthetic appearance. In today's modern life, besides documenting the truth with modern image strings and even the guided judgments of the past, universal visual diagnostics, and expressions such as logos, it is possible to create a high level of catch-up and credibility. In this respect, the logo may be a useful source of information or may give undesirable results in the opposite direction.

In the modern world, where wars of perception are intense, social unity has been shaped through works of thought such as goal, destiny, and past ideal, art, design, literature, cinema, and even architecture. Because while revealing thought-based works in the form of a narrative and expression, it opens the doors of feeding not only with five senses but also with different sources of sensation, subliminal sensations. In addition to what the audience sees and hears, what they feel and believe is also shaped.

### Method

The fact that the logos of the establishment started with the 50th anniversary of the republic can be considered as a structure that matures in every sense, but its irregular structure cannot be given meaning. It is another matter that the foundation year logo for the 100th anniversary of our republic caused controversy. Another remarkable issue is that the designers are unknown until the 100th year logo.

With this study, the logo of the 50th anniversary of the Republic of Turkey, 60th anniversary, 75 th anniversary, the place has been given to 92.yıl and 100th logo. Because these logos have the feature of being made and used by the state channel. Logos made by the state channel but used for many years as an emulation of the first logo and the logos made by private institutions or organizations are not taken into consideration.

### Purpose

Like, any text, logos can internalize a unique story, fiction, design, or even a unique "completed" discourse (Erdal, 2017:688). The foundation anniversary logos of our republic were first examined in the "factual" sense, and directly used images were explained. As another method, logos will be evaluated in a "perceptual" sense. It has been investigated what the logo tells its audience, how accurately its messages can be sent to its destination, and to what extent the choice of color coincides with its perceptual expression structure.

### Findings

Defining the brand as "visual expression," Ambrose (2012: 46) defines it as a "consistent image that reflects the essence of the institution" for visual identity. Visual identity or corporate identity means "taking into account important points about an institution's behavioral characteristics, creating an image that will be presented to the target audience, and the world" (Ambrose G. P., 2012: 46). Within this scope, perceptual designs such as

logo, logotype, film, culture-art events, posters, catalogs, typography, color, and even fragrance-style can be included.

Designed as the first logo of the young Republic of Turkey 50th anniversary logo, the Turkish nation “of their culture and civilization, namely on the root values” (Çınar, 2018:12) established an important image. There may be many indications that this image reflects the root values of the nation, but the most obvious indicator is that the logo is used precisely by other institutions. Because the fact that something has been used exactly means that it embodies the representations of that thing. The images are designed in order to “revive in the eye” (Berger, 2006: 10) for their general purpose. Logo or image are important actors of this animation. Because over time, the image replaces what it portrays and becomes an important document to interpret its own time. Berger supports the phenomenon of “document” by expressing how the image once looked like an object or person, so how the subject used to be seen before.

### Discussion and Conclusion

Foreign capital in Anatolia since the Ottoman period, the structuring of the young Republic of Turkey, has been an important institution. It may be necessary to look for this fact under the success of the logos made for the founding anniversaries of the Republic. The maturing periods of the republic enabled developments not only with state experience but also in culture, art, education, economy, and industry. The importance of institutionalization has emerged as the competition started with commercial institutions has spread to state institutions, districts, provinces, regions, and even countries. While it is unthinkable that our Republic, which we celebrate its 100th anniversary, is lagging behind this development, it is thought-provoking to have five different institutional logos in its hundred-year history. Primarily, it is almost a shame to match the same logo over the years with revisions. At least as remarkable as this is the selection of logos based on tastes rather than expert persons. Even if meaningful and memorable logos are laid out, their originality must be verified.

Anniversary logos of the Republic of Turkey, most often the Turkish flag symbol is used up. Second, the infinity sign used can create a habit, familiarity, and loss of selectivity due to frequent repetition. It may contradict the essence of the institutional structure and vice versa, and lead to irreparable damage. The echoes of 100 years enthusiasm and deserved respect may not be felt.

### Implication and Suggestions

While choosing the foundation year logos that describe the 100th year history of our republic and place them in the memories with the national root values:

1. A logo contest should be held throughout the country
2. The evaluation criteria of the competition must be announced in advance
3. The evaluation committee of the contest should be selected from individuals who are experts in their fields, have proven themselves, and will not be affected by anyone
4. The logo, which will symbolize the history of a nation, should emphasize the interests, priorities, values, and identities of that nation, and should not damage the opposing views with the selected images and colors
5. The selected logo must be announced by the delegation and presented to the whole nation
6. The chosen logo should make the nation happy, and adopt the logo

### Research Limitations and Future Research

In this study, data was collected with qualitative methods, and the conclusion was reached by interpreting. The scope of the research must be meticulously examined by the

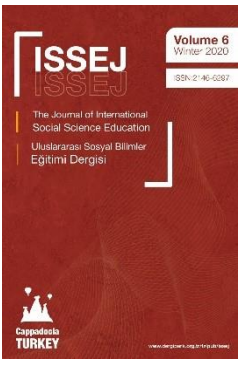
parliamentary archive, newspaper archives, and official newspaper archives. In the next study, it should be questioned why a republic that has completed 100 years has only five institutional logos, and whether the ideological approaches of the governments are included in the logos.

### *Author Contributions*

Introduction, GTE, methodology, GTE, validity, GTE analysis GTE research GTE resources GTE, very improvement GTE writing and drafting GTE writing, review and editing GTE imaging GTE audit GTE project management GTE, fund acquisition GTE. ” All the authors have read and accepted the published version of the article. Authorship should be limited to those who contribute significantly to work.

### *Publication Ethics*

Research and Publication Ethics was complied



## Covid-19 salgını sürecinde okul öncesi çocuklarının ebe ve diğer uzaktan eğitim faaliyetlerine ilişkin ebeveyn görüşleri

Emine AKKAŞ BAYSAL, Gürbüz OCAK, İjlal OCAK

**Önerilen atf:** Akkaş Baysal, E., Ocak, G. & Ocak, İ. (2020). Covid-19 Salgını Sürecinde Okul Öncesi Çocuklarının Ebe Ve Diğer Uzaktan Eğitim Faaliyetlerine İlişkin Ebeveyn Görüşleri, *Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi*, 6(2), 185-214. DOI: 10.47615/issej.835211

**Makale linki:** <https://doi.org/10.47615/issej.835211>



© 2020 Yazar(lar). Baskınlarve izinler:  
USBED/Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi  
Dergisi

USBED/Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi hakemli bir çevrimici dergidir. Bu makale araştırma, öğretim ve özel çalışmalar amacıyla kullanılabilir. Makalenin içeriğinden yalnızca yazarlar sorumludur Dergi makalelerin telif hakkına sahiptir. Yayıncı, araştırma materyalinin kullanımıyla bağlantılı veya doğrudan veya dolaylı olarak ortaya çıkan herhangi bir kayıp, işlem, talep veya masraf veya zarardan sorumlu tutulamaz.

## Covid-19 salgını sürecinde okul öncesi çocuklarının eba ve diğer uzaktan eğitim faaliyetlerine ilişkin ebeveyn görüşleri

Emine AKKAŞ BAYSAL, Gürbüz OCAK, İjlal OCAK

Çocuk Gelişimi Bölümü, Sandıklı Uygulamalı Bilimler Yüksekokulu, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyon, 03200, Türkiye

### ÖZ

Teknoloji, ekonomi, sağlık gibi sektörlerde dünyanın karşılaştığı hızlı değişimler, eğitim-öğretim ortamında kabul gören genel yargıların da değişmesine neden olmuş, zamandan ve mekandan bağımsız ve bilişim teknolojileri vasıtasıyla eğitim-öğretimin yapılabilmesine olanak tanımıştır. Bu çalışmada tüm dünyanın mücadele ettiği Corona Virüs (COVID-19) salgını sebebiyle, ülkemizde 23 Mart 2020 tarihi ile başlayan, EBA uygulaması ve diğer uzaktan eğitim faaliyetlerine ilişkin okul öncesi velilerin görüşlerini ortaya çıkarmak amaçlanmaktadır. Nitel araştırma yöntemleri ile yürütülen fenomenolojik bir araştırmadır. Çalışma grubu, amaçlı örnekleme yöntemlerinden tipik örnekleme ile belirlenmiştir. Veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılmıştır. Verilerin analizinde betimsel analizi yöntemi kullanılmıştır. Araştırma bulguları okul öncesi eğitimde EBA ve diğer uzaktan eğitim faaliyetleri ile yürütülen uzaktan eğitimin organizasyon, içerik, öğretmen, materyal türü ve zamanlama gibi konularda bir takım olumlu özelliklerinin yanı sıra işleyişte aksaklıkların yaşanmasına neden olan ve geliştirilmesi gereken olumsuz yönlerinin de olduğunu göstermektedir. Okul öncesi öğretmenleri özellikle onları ekran başında uzun süre tutmayacak etkinlikler göndermelerine rağmen çocukların ekran başında daha uzun süre kalmak istemeleri, ekran bağımlılığı eğilimlerini göstermektedir. Salgın sonrasında sürdürülebilir ve nitelikli bir uzaktan eğitim sistemi temellendirmek için bu olumsuz yönlerin dikkate alınarak geliştirilmesinin sürece katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

### MAKALE TARİHİ

Geliş tarihi 2 Aralık  
2020  
Kabul tarihi 3 Aralık  
2020  
Yayın tarihi 31 Aralık  
2020

### ANAHTAR

KELİMER  
EBA, okul öncesi,  
uzaktan eğitim

### Makale Türü

Araştırma  
makalesi

İLETİŞİM Emine Akkaş Baysal  [akkasemine85@hotmail.com](mailto:akkasemine85@hotmail.com)

© 2020 The Author(s). Emine Akkaş Baysal, Gürbüz Ocak, İjlal Ocak

This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives License (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>), which permits non-commercial re-use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited, and is not altered, transformed, or built upon in any way

## Parents' views of preschool children on eba and other distance education activities during the covid-19 outbreak

Emine AKKAŞ BAYSAL,  Gürbüz OCAK, İjlal OCAK

Department of Child Development, Sandıklı School of Applied Sciences, Afyon Kocatepe University, Afyon, 03200, Turkey

### ABSTRACT

Rapid changes in the sectors such as technology, economy, health have caused the general judgments to change according to acceptance in the education-teaching environment. It is aimed to reveal the opinions of preschool parents about EBA application and other distance education activities that started with the date of 23 March 2020 in our country due to the Corona Virus (COVID-19) epidemic that the world is struggling with. The study group was determined by the typical sampling of the purposeful sampling methods. In the research, semi-structured interview forms developed by the researchers were used as data collection tool. Findings obtained from the research show that distance education, carried out with EBA and other distance education activities in pre-school education, has a number of positive features such as organization, content, teacher, material type and timing, as well as negative aspects that cause disruptions in the operation and should be improved. Although preschool teachers are especially careful to send students activities that will not keep them on the screen for a long time, the fact that students want to stay longer on the screen shows their tendency to screen dependency. It is thought that the development of these negative aspects by considering these negative aspects will contribute to the process of establishing a sustainable and qualified distance education system at preschool education level after the epidemic.

### ARTICLE HISTORY

Received 2 December 2020  
Accepted 3 December 2020

### KEYWORDS

EBA, pre-school, distance education

### Type of the Paper

Research article

CONTACT Emine Akkaş Baysal  [akkasemine85@hotmail.com](mailto:akkasemine85@hotmail.com)

© 2020 The Author(s). Emine Akkaş Baysal, Gürbüz Ocak, İjlal Ocak

This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives License (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>), which permits non-commercial re-use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited, and is not altered, transformed, or built upon in any way

## Giriş

Yirmi birinci yüzyılda, bütün dünyada yaşanan, hızlı toplumsal, ekonomik ve teknolojik gelişmelerin sonucunda eğitim ihtiyaçlarında da değişim kaçınılmaz olmuştur. Dünya ülkeleri bu değişime ayak uydurabilmek için derslik sayısını arttırma, teknolojik alt yapıyı güçlendirme, öğrenim sürelerinde değişiklikler gibi çalışmalar yapmak zorunda kalmışlardır. Bu değişim ile, geleneksel okul anlayışı yerini fiziksel sınırları olmayan okul anlayışına dönüştürmüştür. Geleneksel okul anlayışındaki eğitimi duvarlar arasına sıkıştırma anlayışı, özellikle son günlerde yaşanan süreç nedeniyle terk edilmek zorunda kalınmıştır. Bu durum, okulu etkilediği gibi öğretmenin de görev tanımını sorgulatmaya başlamıştır. Öğretmen, tahta tebeşir anlayışına sahip olan öğretmenden; ekran paylaşımı yapabilen, ortak ekran üzerinde çalışabilen öğretmen anlayışına evrilmiştir. Bu evrilme sonucu öğrenciye ulaşma, onları farklı yöntemlerle bilinçli ekran kullanılmaya yöneltme, teknoloji üzerinden doğru iletişim kurabilme, dijital içerik hazırlayabilme, dijital içerikleri paylaşabilme, öğrenci takip ve ölçme değerlendirme sistemlerinde teknolojiyi kullanabilme gibi becerilere sahip olma, öğretmenin temel özellikleri olmuştur. Öğretimde bu değişim olurken, öğrenci ve veli de bu değişimde yerini almak zorunda kalmış; en genel ifadesiyle uzaktan eğitim süreçlerine tanık olarak asenkron bağlantılarla da olsa dijital sınıf iklimiyle tanışmıştır. Bunların sonucunda, uzaktan eğitim zorunlu hale gelmiştir. Uzaktan eğitim, çeşitli sebeplerle yüz yüze gerçekleştirilemeyen eğitimin, medya iletişim araçları ile gerçekleştirilerek eğitim-öğretimin kesintiye uğramadan sürdürülmesidir.

Uzaktan eğitim fikri 19. yüzyılda ortaya çıkmıştır. Uzaktan eğitim bu yıllarda var olan, posta gibi iletişim teknolojileri vasıtasıyla kullanılmıştır. Posta, iletişimin pahalı olmayan bir yoldur ve uzaktan eğitimin temelini oluşturur. Bu iletişim yoluyla öğretmenler, öğretim materyalini, ders notlarını ya da ödevleri öğrencilere gönderirler. Öğrenciler tarafından tamamlanan ödevler öğretmenlere yine bu yolla gönderilirler. Öğretmenler bu ödevleri düzeltir, değerlendirir ve katılımcılara derste geri verirler (Kiryakova, 2009). Uzaktan eğitim, eğitimin bir alanıdır ve öğretimi sağlamak amacıyla çeşitli öğretim metot ve teknolojilerini kullanarak fiziksel olarak sınıf ortamında bulunmayan öğrencilere bir sınıf atmosferi oluşturmayı hedefler. Öğrenciler zamandan ya da mekandan ya da her ikisinden ayrı olduklarında onlara bilgi sağlayarak öğrenmeye erişim fırsatı sunar (Honeyman ve Miller, 1993). Uzun bir tarihe sahip olan uzaktan eğitim, teknolojinin gelişmesiyle birlikte popülerliğini hiç kaybetmemiş, çağın ve zamanın ihtiyaçları doğrultusunda eğitim öğretim ortamında öğrenmenin sürdürülebilirliğini sağlayan bir unsur olarak yerini korumuştur.

Uzaktan eğitim, öğrencileri zamandan ve mekandan bağımsız hale getirerek eğitim öğretime açık erişim sağlamaya odaklanan eğitim türüdür. Hem bireysel öğrenenlere hem de grupla öğrenenlere esnek öğrenme fırsatları sunar. Uzaktan eğitim, eğitimin en hızlı büyüyen bölümüdür. Uzaktan eğitimin tüm eğitim



sistemi üzerindeki potansiyel etkisi, internet tabanlı teknolojilerin gelişmesiyle daha da ortaya çıkmıştır (Webster ve Hackley, 1997). Uzaktan eğitim öğrencilerin fiziksel olarak okulda olmadıkları bir eğitim türüdür. Başka bir ifade ile öğrencilerin ve öğretmenlerin herhangi bir üniversite kampüsü, okul binası ya da sınav merkezine gitmeden öğrendikleri, çalıştıkları bir eğitim türüdür (Sadeghi, 2019). Bu eğitim sürecinde öğrencilerin öğrenme amacıyla bir yer değişikliğine ihtiyaçları yoktur. Bununla birlikte öğrenciler zamandan da bağımsız olarak ihtiyaç duydukları öğrenme materyaline ulaşabilirler.

Uzaktan eğitim sosyal ve ekonomik gelişime katkı sağlayan bir güçtür. Hem gelişmiş hem de gelişmekte olan ülkelerin eğitim sistemlerinin hızla ve sürekli gelişen bir bölümünü oluşturur. Uzaktan eğitimin gelişmesi ve yaygınlaşması, büyük hedefleri olan eğitim sistemlerine pek çok fırsat sunar. Bu anlamda uzaktan eğitimin, eğitim sistemlerine ve öğrenme ortamlarına sağladığı çeşitli avantajları vardır. Uzaktan eğitim teknik, sosyal ve ekonomik kriterler ile değerlendirilebilen çeşitli avantajlara sahiptir. Uzaktan eğitim kendine özgü pedagojik özellikleri ile bilgi üretmeyi ve edinmeyi farklı şekillerde tasarlamaya yol açar (UNESCO, 1987). Bir diğer avantajı ise uzaktan eğitimin uygunluğudur çünkü pek çok teknolojiye evden kolayca erişilebilir. Uzaktan eğitimin pek çok formu öğrencilere ne zaman isterlerse onların katılmasına fırsat tanır. Bu eğitim türü oldukça ekonomiktir, çünkü uzaktan eğitimin pek çok türü çok az ücret gerektirir ya da hiç ücret gerektirmez. Ayrıca uzaktan eğitimde çok çeşitli materyaller vardır ve bu materyallere öğrenenlerin tercihlerine göre seçilebilir. Örneğin bazı öğrenciler görsel bir şekilde öğrenirken bazı öğrenciler en iyi dinleyerek ya da bir bilgisayar programı vasıtası ile etkileşim halinde öğrenebilirler. Dahası, uzaktan öğretim öğrenciler ile olan etkileşimin artmasına yardımcı olur. Özellikle, içe dönük öğrenciler çoğunlukla sınıf ortamında soru soramayacak kadar utangaç olurlar ancak e-mail ya da diğer uzaktan eğitim unsurları ile bu problemin üstesinde kolaylıkla gelerek etkileşime geçebilirler (Franklin, Yoakam ve Warren, 1996). Sahip olduğu bu avantajlar, uzaktan eğitimin geçmişten günümüze çağın şartlarına göre şekillenerek tercih edilmesine olanak tanımıştır.

Uzaktan eğitimin bu avantajlarının yanı sıra öğrencilerin bir uzaktan eğitim programına başlamadan önce farkında olmalarını gerektiren bir takım dezavantajları da vardır. Uzaktan eğitim, uygulama öncesinde kapsamlı bir planlama gerektirir. Hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin yer aldığı uzaktan eğitim amaca ulaşmak için bir takım fedakarlıklar gerektirmektedir. Örneğin zaman zaman internet, materyal gibi çeşitli maliyetler ortaya çıkabilir. Uzaktan eğitimde sınıf ortamında olduğu gibi öğrenme etkinliklerine hızlı bir geri dönüt sağlanamayabilir. Geleneksel bir sınıf ortamında öğrencilerin performansları sorular ya da bir takım testler ile anında değerlendirmeler yapılabilir. Bir diğer dezavantajı, öğrenci yapmış olduğu bir ödev ile ilgili geri dönütü öğretmen değerlendirene kadar beklemek zorunda olmalarıdır (Buşelić, 2012). Ancak bu dezavantajlar, iyi bir planlama yapılarak eğitim öğretimin aksamasına izin vermeyecek şekilde kontrol edilebilir.

Bilindiği üzere, tüm dünyanın mücadele ettiği Corona Virüs (COVID-19) salgını sebebiyle, ülkemizde 23 Mart 2020 tarihi ile tüm öğretim kademelerinde (okul öncesi, ilkokul, ortaokul, lise ve yüksek öğretim) uzaktan eğitim sürecine geçilmiştir. Salgın öncesinde özellikle yüksek öğretimde uzun bir geçmişe sahip olan uzaktan eğitim diğer kademelerde çok yaygın değilken salgın ile birlikte hızla uygulanmaya başlamıştır. Okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve lisede Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan EBA web sitesi ([www.eba.gov.tr](http://www.eba.gov.tr)) ve televizyon (TRT EBA TV İlkokul, TRT EBA TV Ortaokul, TRT EBA TV Lise) aracılığıyla yürütülmeye başlamıştır. Özel okullar ise bunların yanı sıra kendi uzaktan eğitim sistemlerini kullanmaktadırlar. Paylaşılan dersler TRT EBA TV kanallarından, TRT İzle uygulamasından ve EBA web sitesi üzerinden takip edilebilmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı tüm bunlara ek olarak, COVID-19 nedeniyle oluşan travmatik etkileri azaltmak amacıyla öğrencilere EBA üzerinden psikososyal destek de vermek amacıyla özellikle okul öncesi ve ilkokul öğrencilerine yönelik destek paketini belirli aralıklarla yayınlamaktadır. Ancak tüm bu kapsamlı çalışmaların yanı sıra bilinmesi gereken bir gerçek vardır ki ilkokul, ortaokul ve lise de EBA kullanımı FATİH projesi ile birlikte başlasa da, özellikle okul öncesi için uzaktan eğitim oldukça yeni bir durumdur. Pek çok okul öncesi öğretmenin bu konuda yeterli deneyimi ve ön hazırlığı yoktur. Bu kriz döneminde küçük yaşta bu öğrencilerin okuldan ve eğitimden kopuşunu engellemek, onların bu süreci psikolojik olarak daha güçlü bir şekilde geçirmelerine olanak sağlamak amacıyla uzaktan eğitimin sadece eğitime erişime açısından değil eğitimin içeriği bakımından da hassasiyetle ele alınması önemlidir. Özellikle küçük yaşta çocukların bu süreçte psikolojik travmalarla karşılaşmaması, her bir çocuğun tüm yönleriyle gelişiminin sürdürülebilmesi, okula ve öğrenmeye karşı geliştirdikleri tutumların sürdürülebilmesi ve geliştirilebilmesi için okul öncesi uzaktan eğitimin çok iyi organize edilmiş olması gerekmektedir. Bu kapsamda COVID-19 salgın sürecinde okul öncesi eğitim sadece EBA web sitesi üzerinden ve okul öncesi öğretmenlerinin bireysel çabaları ile çeşitli paylaşım siteleri üzerinden gerçekleştirilmiştir. Okul öncesi çocukların uzaktan eğitim kapsamında tamamlamaları gereken etkinlik materyallerini ise çocukların ebeveynleri takip etmiştir. Özellikle okul öncesi çağındaki çocukların uzaktan eğitim sürecine katılmaları, uzaktan eğitim paylaşımlarıyla etkileşime girmeleri ebeveynler tarafından sağlanmış ve çocukların yaşadıkları ebeveynler tarafından gözlenmiştir. Ebeveynler uzaktan eğitim sürecini okul öncesi çocuklarıyla birlikte yaşamışlardır. Bu sebeple bu çalışmada okul öncesi uzaktan eğitimin salgın süreci sonrasında da sürdürülebilirliğini ve geliştirilmesini sağlamak adına eğitim öğretim sürecinin paydaşlarından olan ebeveynlerin görüşlerine başvurmak amaçlanmıştır. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıda yer alan sorunların cevapları aranmıştır:

- 1-Okul öncesi dönem çocuklarının ebeveynlerinin EBA ve diğer uzaktan eğitim faaliyetlerine ilişkin “olumlu görüşleri” nelerdir?
- 2- Okul öncesi dönem çocuklarının ebeveynlerinin EBA ve diğer uzaktan eğitim faaliyetlerine ilişkin “olumsuz görüşleri” nelerdir?

3- Okul öncesi dönem çocuklarının ebeveynlerinin EBA ve diğer uzaktan eğitim faaliyetlerinin daha etkili olabilmesi için “önerileri” nelerdir?

### Metodoloji

Okul öncesi eğitimde uzaktan eğitim sürecini ele alan bu çalışma, nitel araştırma yöntemlerinden fenomenolojik bir araştırma olarak yürütülmüştür. Çok fazla bilinmeyen olduğu durumlarda nitel araştırma metotları ile başlamak çoğunlukla araştırmayı daha nitelikli hale getirir (Patton ve Cochran, 2002). Okul öncesi eğitimde uzaktan eğitim ile ilgili hem okul öncesi öğretmenlerinin hem de okul öncesi uzaktan eğitim sisteminin çok yeni olduğu göze alındığında çalışmayı nitel bir araştırma olarak tasarlamak çalışmanın niteliğini artıracaktır. Fenomenoloji ise, insanların yaşadıkları evren içinde karşılaştıkları fenomenlerle ilgili olarak ne algıladıkları, ne anladıkları ve deneyimlerinin neler olduğu ile ilgilenen bir araştırma yöntemidir (Çekmez, Yıldız ve Bütüner, 2012). Bu çalışmada, okul öncesi çocuklarının ebeveynlerinin uzaktan eğitim faaliyetlerine ilişkin algılarını, uzaktan eğitimden ne anladıklarını ve bu süreçteki deneyimlerini ortaya çıkarmayı hedeflemektedir. Bu sebeple ile bu çalışma fenomenolojik bir araştırma olarak yürütülmüştür.

### Katılımcılar

Araştırmanın çalışma grubu, amaçlı örnekleme yöntemlerinden tipik durum örnekleme ile belirlenmiştir. Bu örnekleme yöntemi derin bir incelemeye tabi tutulabilecek sınırlı sayıda ancak aynı ölçüde de bilgi bakımından zengin durumların çalışılmasını öngörür. Okul öncesi çocuklarını uzaktan eğitim sürecinde yakından takip eden ebeveynler bu sebeple bu çalışmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. En az bir öğrencisi herhangi bir okul öncesi kurumuna kayıtlı olan 20 ebeveyn çalışmaya katılmıştır. Veliler, Afyonkarahisar il merkezinde yer alan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı iki bağımsız anaokulunda çocukları olan ebeveynler arasından gönüllük esasına dayalı olarak belirlenmiştir. Katılımcılara ilişkin diğer veriler aşağıdaki Tablo 1'dedir:

Tablo 1. Katılımcılara İlişkin Veriler

Katılımcı	Katılımcı Kodu	Cinsiyet	Ebeveyn Eğitim Düzeyi	Çocuk Sayısı
Ebeveyn1	C1	Kadın	İlkokul	2
Ebeveyn2	C2	Kadın	Lise	2
Ebeveyn3	C3	Kadın	Lise	1
Ebeveyn4	C4	Kadın	Ortaokul	1
Ebeveyn5	C5	Kadın	Yüksekokul	2
Ebeveyn6	C6	Kadın	Üniversite	1
Ebeveyn7	C7	Kadın	Lise	2
Ebeveyn8	C8	Kadın	Yüksekokul	2
Ebeveyn9	C9	Kadın	Lise	3
Ebeveyn10	C10	Kadın	Ortaokul	2
Ebeveyn11	C11	Erkek	Ortaokul	2
Ebeveyn12	C12	Erkek	Lise	3
Ebeveyn13	C13	Erkek	İlkokul	2
Ebeveyn14	C14	Erkek	Lise	2
Ebeveyn15	C15	Erkek	Üniversite	2
Ebeveyn16	C16	Erkek	Lise	2
Ebeveyn17	C17	Erkek	Ortaokul	3
Ebeveyn18	C18	Erkek	Lise	1
Ebeveyn19	C19	Erkek	Lise	1
Ebeveyn20	C20	Erkek	Üniversite	2

Tablo 1’de araştırmaya katılan katılımcılar ile ilgili bilgiler yer almaktadır. Çalışmada yer alan katılımcıların 10 tanesi kadın 10 tanesi erkektir. Kadın katılımcılardan 1’i ilkokul mezunu, 2’si ortaokul mezunu, 4’ü lise mezunu, 2’si yüksekokul mezunu ve 1’i üniversite mezunudur. Erkek katılımcılar incelendiğinde ise katılımcıların 1’inin ilkokul, 2’sinin ortaokul, 5’i lise, 2’si ise üniversite mezunudur. Yine katılımcıların sahip oldukları çocuk sayısına bakıldığında tek çocuk sahibi olan 5, iki çocuk sahibi olan 12 ve üç çocuk sahibi olan 3 ebeveynidir.

### Veri Toplama Aracı

Verileri araştırmacılar tarafından hazırlanan “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” ile toplanmıştır. Formun oluşturulmasında öncelikle ilgili alan taranmış; uzaktan eğitim ve okul öncesi eğitimde uzaktan eğitim ile ilgili çalışmaya temel oluşturacak kavramlar ile bu kavramların yer alacağı temalar belirlenmiştir. Daha sonra ilgili temalara derinlemesine veri sağlayacak alt temalar belirlenmiş, bu alt temalara ilişkin açık uçlu ve çok miktarda sorular oluşturulmuştur. Soruların yapı geçerliklerini sağlamak ve dil anlatım açısından uygunluklarını kontrol etmek için 2 Edebiyat Öğretmeni tarafından gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Formda yer alan tema ve alt temaların sorular ile ilişkisini incelemek başka bir ifade ile kapsam geçerliğini sağlamak için Afyon Kocatepe Üniversitesi’nden bir alan uzmanı ve bir doktora öğrencisi tarafından gerekli incelemeler yapılmıştır. Elde edilen görüşler doğrultusunda yarı yapılandırılmış görüşme formunda gerekli düzeltmeler yapılmış ve ön uygulama için hazır hale getirilmiştir. 3 ebeveyn ile yapılan ön uygulama sonucunda gerekli değişiklikler

yapılmış görüşme formuna son şekli verilmiştir. Görüşme formuna ilişkin tema, alt tema ve sorular aşağıdaki tabloda (Tablo 2) yer almaktadır.

**Tablo 2.** Ebeveyn Görüşme Formuna İlişkin Tema/Alt Temalar ile Görüşme Soruları

<b>Tema</b>	<b>Alt Tema</b>	<b>Katılımcı</b>	<b>Görüşme Sorusu</b>
EBA'ya ve Diğer Uzaktan Eğitim Faaliyetlerine İlişkin Görüşler	Organizasyon	Ebeveyn	EBA'nın organizasyonu hakkında ne düşünüyorsunuz? Erişilebilir buluyorsunuz? Okul öncesi eğitimde uzaktan eğitim sizce nasıl olmalı? Ebeveyn gözetiminde sürdürülen bir uzaktan eğitim çocukların öğrenme sürecini nasıl etkiliyor? Paylaşımlara kolaylıkla ulaşabiliyor musunuz?
	İçerik	Ebeveyn	EBA'da yer alan dosyalar (video, resim, ppt) okul öncesi çocukları için yeterli mi? Bu dosyaları çocuklarınız açısından nasıl değerlendirirsiniz? Öğretmenin EBA dışında paylaşımda bulunuyor mu? Bunları nasıl ve nereden temin ettiğini biliyor musunuz? Çocuklarınız bunları nasıl tamamlıyor ve nasıl geri dönüt alıyor?
	Öğretmen	Ebeveyn	EBA üzerinden paylaşım yapan öğretmenleri nasıl değerlendirirsiniz? Çocukları ve sizleri motive ediyorlar mı? Çocukların öğretmenlerini yüz yüze görmeleri ile ekran başında görmeleri arasında ne gibi farklar var? Öğretmenlerin salgın dönemindeki uzaktan eğitim deneyimlerini nasıl değerlendirirsiniz? Öğretmenler sadece akademik mi yoksa duygusal olarak mı öğrencileri desteklediler?
	Materyal türü	Ebeveyn	EBA'da yer alan materyaller hakkındaki düşünceleriniz nelerdir? Bu materyalleri yeterli buluyor musunuz, kolay erişim sağlanabiliyor mu? EBA dışında ne gibi materyaller sizinle paylaşıldı? Hangisini kullanmak daha etkili oldu? Bu materyaller sadece basılı mı yoksa görsel, işitsel materyallerde var mıydı?
EBA'ya ve Diğer Uzaktan Eğitim Faaliyetlerine İlişkin Öneriler	Zamanlama	Ebeveyn	Çocuğunuz ne sıklıkla EBA'ya erişim sağlıyor? EBA'nın ders akış saatleri ve tekrar yayınları hakkındaki görüşleriniz nelerdir? Okul öncesi çocuklar EBA ya da diğer uzaktan eğitim materyallerini tamamlamak için ne kadar zaman harcıyorlar?
	Geliştirme	Ebeveyn	EBA'nın daha etkili olabilmesi için önerileriniz nelerdir? Diğer uzaktan eğitim faaliyetlerinin geliştirilmesine, kullanımının yaygınlaştırılmasına ilişkin önerileriniz nelerdir?

## *Verilerin Toplanması*

Araştırmada kullanılacak veri toplama aracı hazırlandıktan sonra sorularda yanlış ifade edilen ya anlaşılamayn soruların tespiti amacıyla 3 ebeveyn ile pilot görüşme yapılmış ve görüşme formuna son hali verilmiştir. Veri toplama işlemine başlamadan önce araştırmada yer alacak olan katılımcılar ile görüşmelerin gerçekleştirileceği saatler belirlenmiş; görüşmeler belirlenen saatlerde online olarak ya da mail yoluyla gerçekleştirilmiştir.

## *Verilerin Analizi*

Araştırmada veriler nitel veri toplama araçları ile toplandığından, veri toplama aracına uygun olarak nitel veri analiz yöntemlerinden betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Betimsel analizde, görüşme dökümlerini, doküman metinlerini ve gözlem notlarını doğrudan alıntılardan da yararlanarak, probleme ilişkin tema, kategori ve alt tema altında kodlamak ve sunmak esastır. Başka bir ifade ile hangi temada kimin ne söylediğini doğrudan alıntılarla, yorum yapmadan vermek, aynı zamanda katılımcıların ilgili temadaki görüşlerini toplanan dokümanlarla ve gözlem notlarıyla ilişkilendirerek betimlemek esastır. Ayrıca veriler betimsel bir yaklaşımla sunulur ve buna ek olarak belirlenen bazı temalar ve temalar arası ilişkiler de ortaya konabilir (George, 1959). Araştırmada elde edilen veriler öncelikle görüşme öncesinde belirlenen tema ve alt temalara uygun olarak kodlanmıştır. Katılımcıların görüşlerinden elde edilen veriler incelendikten sonra görüşme öncesi belirlenen temalarda yer almayan ancak tekrar edilme sıklığı fazla olan ve görüşleri derinlemesine ortaya koyan alt temalar diğer alt temalara eklenmek için incelenmiş ancak sıklıkla tekrar eden başka bir alt temaya rastlanmamıştır.

Verilerin analizinde öncelikle katılımcı ebeveynler C1, C2, C3... şeklinde kodlanmıştır. Katılımcıların görüşme formlarında yer alan ifadeleri temaların ve alt temaların içeriklerine göre kodlanmıştır. Kodlanan ifadelerin tekrar sıklığına göre de frekanslar belirlenmiştir. Bununla birlikte tema ve alt temalarda yer alan soruların anlaşılabilirliğini kolaylaştırmak için de katılımcı görüşlerinden örnek ifadelere yer verilmiştir.

## *Geçerlik ve Güvenirlik*

Sonuçların inandırıcılığı, bilimsel araştırmanın en önemli ölçütlerinden biri olarak kabul edilir. “Geçerlik ve Güvenirlik” bu açıdan araştırmalarda en yaygın olarak kullanılan iki ölçüttür. Maxwell (1992), Hammersley (1998) ve Silverman (2001) gibi araştırmacılar, nitel araştırma yöntemleri ile veri toplayan araştırmacıların, araştırdıkları konuların geçerlik ve güvenirlik çalışmalarını yaptıkları takdirde araştırmalarının değerlerinin artacağını belirtmişler ve hak ettiği değeri bulacağını ifade etmişlerdir. Guba (1981) pozitivizmin güvenirlik ölçütüne karşılık nitel araştırmalarda güvenilebilirlik ölçütünü önermektedir. Güvenilebilirlik ölçütü araştırmanın bulguları ve yorumlarının tutarlı bir sürecin ürünü olmasını ifade etmektedir. Başka bir ifadeyle bulguların elde edildiği

sürecin mümkün olduğu ölçüde açık ve tekrarlanabilir olması gerekmektedir. Bu husus nitel araştırma desenlerinin esnekliğiyle yakından ilgilidir. Zira nitel araştırma desenleri önceden belirlenmiş katı sınırlamalar içinde tasarlanmazlar. Mayring (2000) güvenilirlik için, ölçümün doğruluğu, yaklaşımın doğruluğunu anlatmaktadır ifadesini kullanmaktadır. Bu gerekçe ile bu çalışmada, katılımcıların görüşlerinden doğrudan alıntılar yer verilerek, aynı konuya ilişkin verilerin görüşlerine başvurularak veri toplama sürecinin açık olması sağlanmaya çalışılmıştır.

Yine Merriam ve Tisdell'e (2015) göre pozitivist paradigmadaki içsel geçerliğin nitel araştırmadaki karşılığı inandırıcılıktır. İçsel geçerlik bulguların gerçeklikle ne kadar uyumlu olduklarıyla ilgilidir. Shenton'a (2004) göre inandırıcılık, araştırma çevresinde uzun süreli irtibat kurmadır. Başka bir ifade ile, uygulamaya başlamadan evvel araştırma çevresi, mekânları, fenomenleri ve katılımcıları hakkında derinlemesine bilgiye ulaşılması ve araştırma yapılacak örgütlerle ilgili bilgi ve belgelerin incelenerek saha ziyaretleri yapılması, araştırmanın ileriki evrelerinde görüşme ve yorumların çarpıtılmasına neden olabilecek hususların belirlenmesini sağlayabilir. Yanlılık unsuru araştırmacı veri toplarken, verileri kaydederken veya verilerin yorumlanması sırasında ortaya çıkabilir. İyi bir nitel araştırmada geçerli bir çalışmanın oluşturulabilmesi, bu yanlılığın en asgari seviyeye indirilmesi ile gerçekleşmektedir (Roberts ve Priest, 2006). Bu araştırmada ise, araştırmanın çalışma grubu, araştırmaya temel oluşturan EBA sistemi ve uzaktan eğitim süreci ile ilgili derinlemesine incelemeler yapılarak inandırıcılık sağlamaya çalışılmıştır.

## Bulgular

Bu çalışma tüm dünyanın mücadele ettiği Corona Virüs (COVID-19) salgını sebebiyle, ülkemizde 23 Mart 2020 tarihi ile başlayan, EBA uzaktan eğitim uygulaması ve diğer uzaktan eğitim faaliyetleri hakkında okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların ebeveynlerinin görüşlerini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Bu amaç doğrultusunda EBA ve diğer uzaktan eğitim faaliyetlerine ilişkin görüşler ve öneriler temaları ile; organizasyon, içerik, öğretmen, materyal türü, zamanlama, geliştirme alt temalarına ilişkin elde edilen verilere ait bulgular araştırmanın alt problemleri doğrultusunda aşağıda yer almaktadır. Araştırmanın birinci alt problemi olan "Okul öncesi dönem çocuklarının ebeveynlerinin EBA ve diğer uzaktan eğitim faaliyetlerine ilişkin "olumlu görüşleri" nelerdir?" sorusuna ilişkin bulgular Tablo 3'te yer almaktadır:

**Tablo 3.** Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Ebeveynlerinin EBA ve Diğer Uzaktan Eğitim Faaliyetlerine İlişkin Olumlu Görüşleri

Tema	Alt Tema	Katılımcı	Katılımcı Kodu	Frekans
EBA ve Diğer Uzaktan Eğitim Faaliyetlerine İlişkin Olumlu Görüşler	Organizasyon	Ebeveyn	C1,C4,C5,C6,C7,C8,C9,C10,C11,C12,C15,C16,C17,C18,C19,C20	f(16)
	İçerik	Ebeveyn	C1,C5,C6,C8,C9,C10,C15,C17,C18	f(9)
	Öğretmen	Ebeveyn	C1,C2,C3,C4,C5,C6,C7,C8,C9,C10,C11,C12,C13,C14,C15,C16,C17,C19,C20	f(19)
	Materyal Türü	Ebeveyn	C1,C3,C4,C5,C7,C9,C10,C11,C13,C15,C16,C17,C18,C19,C20	f(15)
	Zamanlama	Ebeveyn	C1,C2,C3,C5,C8,C9,C10,C11,C12,C16,C17,C19,C20	f(13)

Tablo 3'te ebeveynlerin EBA ve diğer uzaktan eğitim faaliyetlerine ilişkin olumlu görüşleri yer almaktadır. Çalışma grubuna öncelikle okul öncesi eğitimde EBA ve diğer uzaktan faaliyetlerinin organizasyonu hakkında ne düşündükleri sorulmuştur. Katılımcı ebeveynlerden 16 tanesi okul öncesi eğitimde gerek EBA gerek diğer paylaşım siteleri vasıtasıyla yürütülen uzaktan eğitim ile ilgili olumlu görüş belirtmişlerdir. Ebeveynlerin "organizasyon" alt temasına ilişkin görüşlerinden örnek ifadeler aşağıda yer almaktadır:

#### Ebeveyn Görüşü 1:

*"İlkokula giden bir öğrencim daha var. İlk olarak EBA sistemini bu öğrencimle tanıdım. Salgın başlayıp okullara ara verilir verilmez onların dersi başladı. Okul öncesinde de böyle bir uygulama olacağını hiç düşünmemiştik. Öğrencim bir devlet anaokulunda 4 yaş grubunda yer alıyor. İlkokulların başlamasından tam bir hafta sonra öğretmenimiz aradı, bize şifre verdi ve nasıl kullanacağımızı söyledi. Özellikle EBA'ya girişlerin belli saatlerde olduğunu bize söyledi. EBA'ya belli saatlerde girişin yapılması yoğunluğun azaltılması anlamında çok mantıklı. Ayrıca belli bir düzen içerisinde olması öğrenciyi de düzenli olmaya saat kaçta ne yapması gerektiğine yönlendiriyor. Bu anlamda EBA oldukça sistemli ve düzenli. Ayrıca bizim öğretmenimiz her gece saat 21.00 civarında ertesi gün neler yapmamız gerektiğini whatsapp üzerinden gönderiyordu. Bu okul programının aynı gibiydi. Boyama etkinlikleri, okuma saati, el becerisi, kesme etkinlikleri, oyun, matematik, deney, tiyatro gibi çok çeşitli etkinlikleri bize gecedan gönderiyordu. Sonra kendisini videoya çekerek hangi etkinliğin nasıl yapılırsa daha iyi olacağını anlatan kısa videolar çekip attı her akşam. Bizlerde etkinlikleri evde yaparken resim ve videoya çekip öğretmene gönderdik. Ara ara düzeltmeler yaptı. Bu organizasyonda çok güzeldi. Hatta EBA üzerindeki etkinliklerden daha uzun ve etkili oldu." (C7)*

#### Ebeveyn Görüşü 2:

*"EBA'dan okullar tatil olduktan bir hafta sonra haberdar olduk. Öğretmenimiz*



*telefonla aradı ve bize şifre verdi, bu şifreyle giriş yapacağımızı söyledi. Öğretmenimiz bize EBA'nın belli saatlerde açık olduğunu bu sebeple bize Whatsup grubu üzerinden paylaşımlarda bulunacağını söyledi. Bize verilen saatlerde EBA'ya girdik. Gönderilen ödevleri yaptık. Videoları izledikçe ya da diğer etkinlikleri yaptıkça puan kazanılması öğrencimin hoşuna gitti. Bence sistemli ve düzenli bir organizasyon. Saatlerinin belli olması yoğunluğu azaltıyor ve erişimi kolaylaştırıyor.* “ (C15)

Ebeveynlerde “organizasyon” alt temasına ilişkin alınan görüşlere bakıldığında ebeveynlerin büyük çoğunluğunun EBA'dan memnun olduklarını göstermektedir. Ebeveynler, ayrıca EBA dışında da öğretmenler tarafından çeşitli sosyal paylaşım siteleri aracılığıyla paylaşımlar yapıldığını, bununda düzenli ve sistemli bir şekilde yürütüldüğünü ifade ettikleri görülmektedir. Birinci alt probleme ait bir diğer alt tema “içeriktir”. İçerik alt temasına ilişkin ebeveynlerden alınan görüşlerden örnek ifadeler aşağıda yer almaktadır.

#### Ebeveyn Görüşü 1:

*“Bize verilen saatlerde EBA sistemine girdik. Öğretmenimiz 4 tane video yüklemiş. Birinciyi tamamlamayınca ikinciye geçilmiyor, hızlı ilerletilemiyor. Bunlar çok güzel. Öğrenci sonuna kadar izlemek zorunda. Ayrıca EBA'nın içerisinde çok çeşitli videolar, çizgi filmler ve eğitici dosyalar var bunlar çok eğitici. Ayrıca öğretmen telefonda da çeşitli dergiler, videolar, kitaplar gönderiyor. İçerik olarak bunları okul öncesi bir öğrenci yeterli görüyorum. Belirlenen saatlerde girdiğimde hiç sorun yaşamadım. Öğretmen büyük ihtimalle EBA'dan gönderdiği çalışmalarını internetten buluyordur, ama telefonda gönderdiklerini kendi çekiyor, kendi hazırlıyor.”* (C5)

#### Ebeveyn Görüşü 2:

*“EBA'dan gönderilenler bence okul öncesi öğrencileri için yeterli. 2-3 tane etkinlik gönderiyor öğretmen. Bunları günlük olarak gönderiyor. Çok uzun değil. Bu sebeple küçük yaşta öğrenciler için yeterli olduğunu düşünüyorum. Öğretmenimiz EBA'dan 2-3 paylaşımında bulunuyor ancak telefonda daha fazla atıyor. Telefonda gönderdiklerinin açıklamalarını da yapıyor. Deneyler gönderiyor, bunların açıklamalarını yapıyor. Öğretmen bazılarını internetten temin ediyor bazılarını kendi hazırlıyor bazılarını da öğrencilerin Milli Eğitim tarafından verilen kitaplarından veriyor. Öğrenci gönderilen videoları izliyor, kitaptan olanları yapıyor, diğer etkinlikleri evde çıktı alıyoruz onun üzerine yapıyor. Yapılan etkinliklerin resmini çekip öğretmene geri gönderiyoruz. EBA'dan gönderdiklerimizi öğretmenimiz EBA üzerinden yorumluyor, başarı belgesi gönderiyor, beğeniyor.”* (C18)

“İçerik” alt temasına ilişkin ebeveyn görüşlerine bakıldığında ebeveynlerin bir kısmının (f=9) olumlu görüş belirttikleri görülmektedir. Olumlu görüş belirten ebeveynler genel olarak EBA üzerinden gönderilen materyalleri içerik olarak yeterli bulduklarını ve bu içeriğe kolayca erişebildiklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca ebeveynler genel olarak öğretmenlerin EBA dışından da materyal gönderdiklerini ve bu materyallerin içeriklerini de yeterli gördüklerini ifade

etmişlerdir. Birinci alt probleme ait bir diğer alt tema “öğretmendir”. Bu alt temaya ilişkin ebeveyn görüşlerinden alınan örnek ifadeler aşağıda yer almaktadır:

Ebeveyn Görüşü 1:

*“Öğretmenimiz EBA konusunda bizi sürecin başında kısa zamanda bilgilendirdi, şifre verdi, nasıl ne zaman kullanacağımızı anlattı. İlk hafta her iki günde bir kez görüntülü aradı, sınıf olarak grup görüşmeleri yaptı. Öğrencilerin duygusal olarak kendilerini iyi hissetmelerine yardımcı oldu. Tabi ki yüz yüze eğitimle karşılaştırılmaz özellikle okul öncesinde. Çünkü öğrencim sık sık “şu günler geçsin öğretmenime sarılmak istiyorum” dedi. Bu durum bile yüz yüze eğitimle karşılaştırılmayacağını gösteriyor. Ancak öğretmenimiz bu dönemde inanılmaz özverili davrandır. Görüntülü arama yapmadığında sesli mesajlar attı. Bu aşamada EBA’dan daha çok diğer paylaşım sitelerinden faydalanarak iletişim kurdu. Hem akademik hem de duygusal olarak destekledi ancak benim için duygusal olarak desteklemesi çok daha önemliydi.” (C7)*

Ebeveyn Görüşü 2:

*“Kesinlikle bu süreci en iyi yöneten öğretmenimizdi. EBA burada bir araçtı. Öğretmenimiz öğrencimi neredeyse her gün aradı ve aramaya devam ediyor. Onları hem psikolojik olarak rahatlattı hem de veli olarak bizleri süreci nasıl kontrollü bir şekilde yürütebileceğimiz konusunda telkinlerde bulundu. Tabi özellikle küçük yaş grubundaki öğrenciler öğretmenlerine çok bağlılar. Her gün özlediğini ifade etti ama bu süreci de öğretmen çok iyi yönetti. Bazen onlara sesli mesaj gönderdi bazen görüntülü arayarak onlarla oyun oynadı. Bunlar çok güzeldi. Öğretmenimizin bu konuda bir deneyimi olduğunu düşünmüyorum ancak süreci kesinlikle çok iyi yürüttü. Hem akademik hem de duygusal olarak çok destekledi.” (C19)*

“Öğretmen” alt temasına bakıldığında ebeveynlerin neredeyse tamamı olumlu görüş belirtmişlerdir. Araştırmaya dahil olan katılımcılar farklı sınıf ve okullarda okuyan çocukların ebeveynlerinden oluşmaktadır. Buna rağmen ebeveynlerin büyük kısmı uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin büyük bir özveri ile çalıştıklarını, çocukları hem akademik hem de duygusal olarak desteklemişlerdir. Birinci alt probleme ilişkin bir diğer alt tema “materyal türüdür.” Bu alt temaya ilişkin ebeveyn görüşlerinden örnek ifadeler aşağıda yer almaktadır.

Ebeveyn Görüşü 1:

*“EBA’da yer alan materyaller öğrencilere göredir. Materyaller yeterlidir. Bize verilen saatlerde kolayca erişim sağladık, yazılı olanların çıktısını aldık, diğerlerini izledik. EBA dışında telefonda gönderilenlerinde çıktısını aldık, kitapları tableten okuduk. Gönderilen materyaller hem görsel hem de işitsel olarak yeterliydi.” (C1)*

Ebeveyn Görüşü 2:

*“EBA’da yer alan materyaller okul öncesi öğrencilerinin seviyelerine uygundur. Hem görsel hem işitsel oldukları için öğrencilerin dikkatini çekmektedir. Sadece*

*EBA'dan değil EBA dışında çeşitli sosyal medya uygulamalarından da materyaller gönderdi. Her ikisini de kullanmak ta etkili ve verimli oldu.” (C18)*

“Materyal türü” alt temasına ilişkin de ebeveynlerin büyük çoğunluğu olumlu görüş belirtmişlerdir. Ebeveynlerin büyük çoğunluğu hem EBA'dan hem de EBA dışında yapılan paylaşımların okul öncesi çocukların seviyelerine uygun olduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca her ikisinden de gönderilen materyallerin etkili olduğunu vurgulamışlardır. Birinci alt probleme ilişkin son alt tema “zamanlama” alt temasıdır. Bu alt temaya ilişkin ebeveynlerin görüşlerinden alınan örnek ifadeler aşağıda yer almaktadır.

#### Ebeveyn Görüşü 1:

*“EBA'nın belirli saatleri var. Kendimizi ona göre ayarlıyoruz. Bu da bir düzenin olmasına yardımcı oluyor. Ayrıca belirli saatler içerisinde olması ekran önünde çok fazla kalmasına engel oluyor. Öğretmenin diğer medyalarından gönderdiği materyalleri gün içerisinde istediğimiz saatte yapıyoruz ancak öğretmenimiz akşam saat sekizde yaptığımız etkinliklerin video ve resimlerini göndermemizi istedi. Bu sebeple akşam sekize kadar hepsini tamamlamış oluyoruz.” (C5)*

#### Ebeveyn Görüşü 2:

*“EBA'ya belli saatlerde erişim sağlayabiliyoruz. Bu durum gönderilen ödevleri belirli saatlerde tamamlamamıza yardımcı oluyor. Öğretmenin diğer gönderdiği ödevleri de EBA'daki ödevlerden sonra yapıyoruz, böylece sanki okuldaymış gibi belli saatlerde tamamlanmış oluyor.” (C17)*

“Zamanlama” alt temasına ilişkin ebeveyn görüşlerine bakıldığında, ebeveynlerin bir kısmının (f=13) bu konuda olumlu görüş belirttikleri görülmektedir. Ebeveynler EBA'ya belirli saatlerde erişimin mantıklı olduğunu, EBA dışındaki paylaşımlarında gün içerisinde kolaylıkla tamamlandığını ifade etmişlerdir. Araştırmanın ikinci alt problemi “Okul öncesi dönem çocuklarının ebeveynlerinin EBA ve diğer uzaktan eğitim faaliyetlerine ilişkin “olumsuz görüşleri” nelerdir?” sorusuna ilişkin bulgular Tablo 4'te yer almaktadır:

**Tablo 4.** Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Ebeveynlerinin EBA ve Diğer Uzaktan Eğitim Faaliyetlerine İlişkin Olumsuz Görüşleri

Tema	Alt Tema	Katılımcı	Katılımcı Kodu	Frekans
EBA ve Diğer Uzaktan Eğitim Faaliyetlerine İlişkin Olumsuz Görüşler	Organizasyon	Ebeveyn	C2,C3,C13,C14	f(4)
	İçerik	Ebeveyn	C2,C3,C4,C7,C11,C12,C13,C14,C16,C19,C20	f(11)
	Öğretmen	Ebeveyn	C18	f(1)
	Materyal Türü	Ebeveyn	C2,C6,C8,C12,C14	f(5)
	Zamanlama	Ebeveyn	C4,C6,C7,C13,C14,C15,C18	f(7)

Tablo 4'te araştırmanın ikinci alt problemi olan okul öncesi eğitimde EBA ve diğer uzaktan eğitim faaliyetlerine ilişkin ebeveynlerin olumsuz görüşleri yer

almaktadır. Bu alt problemin ilk alt teması yine “organizasyondur”. Ebeveyn görüşlerinden alınan örnek ifadeler aşağıda yer almaktadır.

Ebeveyn Görüşü 1:

*“EBA’nın organizasyonu bana göre okul öncesinde yeterli değil. Bir tane daha öğrencim var. Ortaokula gidiyor. Hem EBA TV’den hem de EBA’Dan aynı anda faydalanıyor. Okul öncesine yönelik bir kanal yok. Kesinlikli eğitici çizgi filmlerin ve kamu spotlarının olduğu, çocukların izleyerek oyunlar oynayabileceği, etkinlikler yapabileceği bir kanal olmalı. EBA üzerinden öğretmenimizin gönderdiği etkinlikler kısa videolar ve etkinlikler şeklinde ama yayın akışında onları psikolojik olarak rahatlatacak bir takım etkinlikler olmalı. Ayrıca öyle bir sistem olmalı ki öğretmenimiz EBA dışından ekstra materyaller göndermek zorunda kalmamalı. Her akşam düzenli olarak öğretmenimiz etkinlik gönderdi, anladığım kadarıyla bu etkinlikleri kendi çabasıyla çeşitli internet sitelerinden bulmuştu. Bu sebeple tek bir yerde derli toplu olması daha iyi olur diye düşünüyorum.” (C2)*

Ebeveyn Görüşü 2:

*“EBA’yı okul öncesi olarak değerlendirdiğimde yetersiz buluyorum. Çünkü öğretmen dışardan sürekli etkinlikler gönderiyor eşimin telefonuna, eşim onları bana gönderiyor ve onların çıktısını alıp yapıyoruz. Telefondan bakarak yapmasını istemiyoruz zaten boyamalar falan var. Bu sebeple EBA geliştirilmeli. Öğretmeninin EBA dışında gönderdiklerinin bir sistemi var, bir gün önce geceden öğretmen gönderiyor, ertesi gün biz tamamlayıp akşam video ve resim olarak öğretmenimize gönderiyoruz. Ortaokula giden bir öğrencim daha var onlar canlı ders yapıyorlar, okul öncesinde var mı biliyorum onlara da yapılabilir. Gerçi öğretmen belirli aralıklarla arayarak çocuklarla görüşüyor ama bunun EBA üzerinden canlı ders uygulamasıyla yapılması daha başarılı olur diye düşünüyorum.” (C14)*

“Organizasyon” alt temasına ilişkin az sayıda ebeveynin (f=4) görüş belirttiği görülmektedir. Ebeveynler genel olarak EBA’nın EBA dışında destekleyici materyale ihtiyaç duyulmayacak şekilde tasarlanması ve geliştirilmesi konusunda görüş belirtmişlerdir. İkinci alt problemde ele alınan bir diğer alt tema “içerik” alt temasıdır. Buna ilişkin ebeveyn görüşlerinden alınan örnek ifadeler aşağıda yer verilmiştir.

Ebeveyn Görüşü 1:

*“EBA’nın içerik olarak yeterli olduğunu düşünmüyorum. Okul öncesi için belirlenen saatlerde EBA’ya bağlanıyoruz. Öğretmen genellikle 3-4 dakikalık kısa videolar gönderiyor, bazen de tamamlanacak etkinlikler ya da kısa oyunlar gönderiyor. Bunları tamamlamak genellikle maksimum 10 dakika sürüyor. Evet ekran başında uzun süre kalmasını istemiyoruz ancak bu çok kısa. Kütüphane bölümünde yer alan videolar ya da diğer materyaller kesinlikle gruplandırılarak geliştirilmeli. Rastgele bir sürü video içerisinden seçilmemeli. Ayrıca etkinlik türü olarak ta geliştirilmeli. İnteraktif oyunlar eklenmeli.” (C7)*

## Ebeveyn Görüşü 2:

*“EBA'nın okul öncesinde içerik olarak yeterli olduğunu düşünmüyorum. Her şeyden önce içerik yok. Sadece videolar ve birkaç slayt gösteri var. Halbuki okul öncesi için çok sayıda interaktif kitap yer almalı, sesli kitaplar olmalı, oyunlar olmalı. İçerik EBA TV gibi bir kanalla desteklenmeli. Özellikle onları psikolojik olarak rahatlatacak etkinliklere yer verilmeli. Masal anlatımları olmalı. Belli saatlerde olması güzel pek çok anlamda güzel, ekran bağımlılığının önüne geçmek, kolay erişim sağlamak, yoğunluğu azaltmak gibi. Ancak verilen saatler içerisindeki kullanımın içi doldurulması gerekiyor diye düşünüyorum.” (C20)*

“İçerik” alt temasına ilişkin katılımcıların yarısından fazlasının (f=11) olumsuz görüş belirttiği görülmektedir. Ebeveynler genel olarak EBA'da yer alan içeriği yetersiz bulduklarını ifade etmişler, diğer uzaktan eğitim faaliyetlerini ise destekleyici materyal olarak yeterli bulmuşlardır. Ele alınan bir diğer alt tema “öğretmen” alt temasıdır. Sadece bir ebeveyn bu konuda olumsuz görüş belirtmiştir. Bu ebeveynin görüşlerinden alınan örnek ifadeler aşağıda yer almaktadır.

## Ebeveyn Görüşü 1:

*“Özellikle bu süreçte öğretmenin çok önemli olduğunu düşünüyorum. Öğretmen sürekli öğrencilerle iletişim halinde olmalı. Okul olmayabilir zorunlu da olmayabilir ancak en az haftada bir iki kez görüntülü iletişim kurmaları gerektiğini düşünüyorum. Etrafımda gördüğüm bazı öğretmenler okul öncesinde bunu çok iyi yapıyorlar ancak bizim öğretmenimiz yapmadı. Okul öncesi öğrencileri öğretmenlerine çok bağlı, bu süreçte psikolojik destek onlar için çok önemli ve bu desteği en güzel bir şekilde verebilecek olan öğretmenler. Belki öğretmenlere bu konuda görevler verilebilir.” (C18)*

Araştırmanın ikinci problemine ait “öğretmen” alt temasına ilişkin olumsuz görüş sadece bir ebeveyn tarafından belirtilmiştir. Ele alınan bir diğer alt tema “materyal türüdür. Buna ilişkin ebeveyn görüşlerinden örnekler aşağıda yer almaktadır.

## Ebeveyn Görüşü 1:

*“EBA üzerinden öğretmen genellikle video türünde etkinlikler gönderdi. EBA'da zaten var olan materyallere baktığımda onlarda genelde video olarak var. Öğretmen EBA dışında bize telefonda da materyal gönderiyor. Onlar içerisinde ses kayıtları, videolar, resimler, pdf dosyalar ve word dosyalar var. Ancak EBA üzerinde böyle bir çeşitlilik söz konusu değil.” (C8)*

## Ebeveyn Görüşü 2:

*“Benim EBA'da gördüğüm materyallerin büyük çoğunluğu video halinde. Ama öğretmenin telefonda gönderdikleri daha çeşitli. Resimler, müzikler, pdf uzantılı dosyalar var. Bunlara ulaşmak zor değil. EBA için verilen saatlerde EBA'daki materyallere ulaşıyorum. Diğerlerine öğretmen gönderdikçe bakıyoruz. EBA çok çeşitli değil ama diğerleri daha çeşitli.” (C12)*

Bu alt temaya ilişkin az sayıda ebeveyn (f=5) olumsuz görüş belirtmişlerdir. Genel olarak bu olumsuz görüşler EBA üzerinden öğretmenlerin gönderdikleri materyallerin video türünde olduğu, EBA kütüphanesindeki materyallerin de yine videoların yoğunlukta olduğunu ifade etmişlerdir. Yine ebeveynler EBA dışında öğretmenlerin telefon üzerinden gönderdikleri materyallerin çok daha çeşitli olduğunu belirtmişlerdir. İkinci alt probleme ilişkin son alt tema “zamanlama” alt temasıdır. Buna ilişkin ebeveyn görüşlerinden örnek ifadeler aşağıda yer almaktadır.

Ebeveyn Görüşü 1:

*“EBA’ya bizim gireceğimiz saatlerde ilkokul 1. ve 2. sınıflarda giriş yapıyor. Ben her defasında giriş yaparken bi 15-20 dakika beklemek zorunda kalıyorum. O yüzden okul öncesinin saati ayrılabilir. Ayrıca EBA TV’de de uygun saatlerde programlar yayınlanabilir.” (C4)*

Ebeveyn Görüşü 2:

*“Benim çocuklarımdan birisi ilkokul birinci sınıfa gidiyor. Onun öğretmeni deEBA’dan günlük ödevler veriyor. Tek bir yerden ikisine de aynı saatte giriş yapmak zor oluyor. Okul öncesine giden öğrencimin ödevlerini bu sebeple bazen yapmıyoruz. Diğer bir giriş saati daha var o saatte de uygun olmuyoruz. Bence okul öncesi ile ilkokul saatleri ayrı ayrı olabilir diye düşünüyorum”. (C15)*

“Zamanlama” alt temasına ilişkin görüşlere bakıldığında bir kısım ebeveynin EBA saatlerinin ilkokul öğrencileri ile aynı saatte olmasının uygun olmadığını belirttikleri görülmüştür. Araştırmanın üçüncü ve son alt problemi ise “Okul öncesi dönem çocuklarının ebeveynlerinin EBA ve diğer uzaktan eğitim faaliyetlerinin daha etkili olabilmesi için “önerileri” nelerdir? sorusu olmuştur. Bu alt problemle okul öncesi düzeyinde ilk kez uygulamaya koyulan uzaktan eğitim sürecinin gelişimi ve karşılaşılan problemlere çözüm olabilecek görüşlerin ortaya çıkarılması hedeflenmiştir. Bu sebeple görüşmeler esnasında ortaya çıkan tüm görüşler aşağıda ifade edilmiştir:

Ebeveyn Görüşü 1:

*“EBA kısa zamanda çok iyi organize edildi. Okul öncesi öğrencilerinin bile kullanabiliyor olması çok güzel. Şu süreçte yoğunluğu azaltmak için belirli saatler verilmiş olabilir. Ancak bu sürecin sonunda öğrencilerin kesinlikle diledikleri zaman erişim sağlayabilecekleri bir hale getirilmeli. Tabi öğrenciler kendileri değil velileri ile birlikte erişim sağlamalı. Bunun için girişte küçük güvenlik soruları yer almalı. Çocuklar tek başına girmesi ve çok vakit ekran önünde harcamasınlar diye.” (C4)*

Ebeveyn Görüşü 2:

*“EBA özellikle okulların kapandığı bu dönemde çok iyi oldu. Okul öncesine bile olması çok güzel ama tabi içeriği de önemli. EBA üzerinden öğretmen birkaç etkinlik gönderiyor belirlenen saatlerde sadece onları yapıyoruz. Sonra öğretmen kendi çabasıyla EBA dışından telefona çeşitli etkinlikler gönderiyor. Örnek deneyler, kesme çalışmaları gibi. Burada EBA’nın çok dolu olması gerekiyor ki*

*öğretmen dışarıdan ekstra çalışmalar atmaya gerek duymasın. Fen etkinlikleri, matematik etkinlikleri, okuma etkinlikleri gibi bölümler olabilir. Bu bölümlerin içi zenginleştirilmeli.” (C17)*

Ebeveyn Görüşü 3:

*“EBA’da çok güzel öğretmenin gönderdiği diğer etkinliklerde çok güzel. Ama özellikle böyle bir dönemde okul öncesi öğretmenlerin öğrenciler ile günde en az bir canlı ders yapmalarını onları psikolojik olarak daha iyi hissetmelerine yardımcı olmalarını beklerdim. Eğer hastalıktan sonra da devam ederse özellikle yaz aylarında öğretmenlerin iki günde bir kez kısa dersler yapmalarını, öğrencilerini öğretimden ve davranış kazanmaktan kopmamaları konusunda sürekli telkin etmelerini beklerim.” (C9)*

Ebeveyn Görüşü 4:

*“EBA kesinlikle devam etmeli. Ama içeriği zenginleştirilmeli, öğrencilerin ekran bağımlılığının önüne geçecek şekilde tasarlanmalı. İçinde interaktif öğretici oyunlar olmalı, ancak süre sınırlı olmalı. Ben daha önce oğluma Mental-up diye bir uygulama satın almıştım. İçinde dikkat çalışmaları falan var. Böyle bir program olmalı mesela içinde hem öğrenmeli hem de eğlenmeli. Kesinlikle aile kontrollü olacak şekilde tasarlanmalı. Çocuk canı istediğinde tek başına girip istediği gibi takılmamalı. Veli gözetimini sağlayacak bir takım şifre gibi şeyler olabilir.” (C11)*

EBA ve diğer uzaktan eğitim faaliyetlerinin gelişimine yönelik ebeveynlerin görüşlerinden örnekler yukarıda yer almıştır. Katılımcıların büyük çoğunluğu bu konuya ilişkin görüş belirtmemiş, görüş belirten katılımcıların tüm görüşleri yukarıda yer almıştır.

## Tartışma and Sonuç

Bu çalışmada, okul öncesi düzeyde gerçekleştirilen EBA ve diğer uzaktan eğitim faaliyetleri hakkında, ebeveynlerin görüşlerini ortaya çıkararak uzaktan eğitim sürecinin gelişimine katkı sağlamak amaçlanmaktadır. Bu eğitim türü ülkemizde uzun yıllardır yükseköğretimde çeşitli sebeplerle gerçekleştirilmektedir. Ancak tüm dünyayı olumsuz şekilde etkisi altına alan Corona virüs (covid 19) salgını sebebiyle ülkemizde 23 Mart 2020 tarihinden itibaren internet aracılığıyla EBA (eğitim bilişim ağı) ve televizyon aracılığıyla TRT EBA TV uzaktan eğitim uygulaması okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve lise düzeyinde değerlendirilmektedir. Değişen dünya ile birlikte hayatın yeniden şekillenmesi, eğitim sisteminin tüm seviyelerinde, bilgi ve iletişim teknolojilerinin, uzaktan ve e-öğrenme teknolojilerinin kullanımına yeni talepler getirmektedir. Modern yaşamın diğer tüm yönlerinde olduğu gibi, eğitimin kalkınma mücadelesine verdiği cevap, teknolojileri etkili kılmak için gerekli organizasyonel ve politika değişikliklerinin sağlanması koşuluyla, bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımını içermektedir. Bilgi teknolojilerinin hızlı gelişimi, eğitimde yeni yöntemlerin oluşturulmasına, yani öğretme ve öğrenmeye katkıda bulunmaktadır.

Bu iddiaya dayanarak, yeni bilgi öğretme ve edinme yolları artık mekan ve zamanla sınırlı değildir. Bilginin ne zaman, nerede ve nasıl dağıtılacağı konusunda büyük esneklik sağlayabilen birçok teknoloji vardır. Bu teknolojiler sayesinde gerçekleştirilen eğitim uzaktan eğitim olarak adlandırılmaktadır (Buşelić, 2012).

Bu çalışmada Covid-19 sürecinde okul öncesi çocuklar için uygulamaya koyulan EBA ve öğretmenlerin yürüttüğü diğer uzaktan eğitim faaliyetlerinin geliştirilerek, salgın sonrasında da sürdürülebilirliğinin sağlanmasında ebeveynlerin görüşleri alınmaya çalışılmıştır. Bu amaçla, ilk olarak çalışmada EBA ve sürdürülen diğer uzaktan eğitim faaliyetlerine ilişkin ebeveynlerin olumlu görüşleri ortaya çıkartılmaya çalışılmıştır. Bu bağlamda ele alınan ilk alt tema “organizasyon” alt temasıdır. Bu noktada genel olarak ebeveynler EBA’nın oldukça sistemli olduğunu ifade etmişlerdir. Ebeveynler, belirli saatlerde yürütülen bu faaliyetin düzenli olmasının, çocuklar açısından bir avantaj olduğunu belirtmişlerdir. Carswell ve Venkatesh (2002), bu tür uzaktan eğitim sistemlerinin sanal bir öğretim ortamı sunarak ve eş zamansız eğitime olanak vererek öğretimin sürdürülmesinin büyük bir avantaj sağladığını vurgulamışlardır. Böyle bir organizasyonun içerisinde öğrenciler sistem dahilindeki içeriğe istedikleri zaman ulaşabilmekte ve kaynaklardan istedikleri ölçüden faydalanabilmektedirler. Bu anlamda EBA salgın sürecinde yoğunluğu önlemek adına zaman kısıtlaması ile kullanılsa da öğretmenler tarafından farklı paylaşım siteleri vasıtasıyla sürdürülen diğer uzaktan eğitim faaliyetlerine çocuklar diledikleri zaman ulaşabilmektedirler. Uzaktan eğitim, öğretmene ve öğrenciye eğitim verilmesinde etkili bir şekilde birleştirilen pedagoji, teknoloji ve öğretim sistemi tasarımına odaklanan bir eğitim alanıdır. E-öğrenme doğal olarak uzaktan öğrenme ve esnek öğrenme için uygundur, ancak yüz yüze öğretim ile birlikte de kullanılabilir, bu durumda karma öğrenme terimi yaygın olarak kullanılır (Al-Arimi, 2014).

Araştırmanın birinci teması olan olumlu görüşlere ilişkin, ele alınan bir diğer alt tema “içeriktir”. Bu noktada ebeveynlerin genel görüşü EBA’nın içerik anlamında geliştirilmesi gerektiği yönündedir. Bunun dışında ebeveynler, öğretmenlerin bireysel çabaları ile gönderdikleri içeriği de değerlendirmişlerdir. Ebeveynler, EBA üzerinde özellikle okul öncesi çocukların akademik, duygusal ve sosyal gelişimlerini destekleyecek materyallerin eksikliğinin öncelikli olarak ele alınması gereken bir konu olduğunu vurgulamışlardır. Buradan hareketle, okul öncesi çocukların özellikle psikolojik desteğe her zamankinden daha fazla ihtiyaç duydukları için, bu dönemde oyunlar, eğlenceli etkinlikler ile EBA’yı zenginleştirmenin önemli olduğu söylenebilir. Barnett (2013) oyunun işlevi, çocuğun çevresinde yaşanan olumsuz ve travmatik olaylardan kaynaklanan duygularla baş edebilmesine yardımcı olmak olduğunu vurgulamıştır. Özellikle, okul öncesi çocuklarının pek çoğunun süreçten olumsuz olarak etkilendikleri Covid-19 salgını döneminde içeriğin zenginleştirilmesinin son derece önemli olacağı ebeveyn görüşleri doğrultusunda vurgulanabilir. İçerikte bu tür etkinliklerin olması EBA’yı daha etkili hale getirebilir.



Okul öncesi çocukların ebeveynlerinin, EBA ve diğer uzaktan eğitim ile ilgili olumlu görüş temasında diğer bir alt tema “öğretmendir”. Ebeveynler daha önce uzaktan eğitim sistemine herhangi bir sebeple dahil olmamış ve çok fazla deneyime sahip olmayan pek çok okul öncesi öğretmenin yine de bu süreci oldukça iyi yönettiklerini belirtmişlerdir. Ebeveynlerin büyük bir çoğunluğu bu süreçte okul öncesi öğretmenlerinin bireysel desteklerinden memnun olduklarını ifade etmişlerdir. Bu durum öğretmenlerin zorunlu olmasa bile sorumluluklarını üstlerine alarak krizi fırsata çevirmek için çabaladıklarını göstermektedir. Garg ve Panda (2005) uzaktan eğitim sistemindeki bir öğretmenin rolünün geleneksel sistemdeki bir öğretmenden oldukça farklı olduğunu gözlemlemiştir. Uzaktan eğitim sisteminde öğretmenler tarafından gerçekleştirilen işlevlerin çeşitliliğini anlamak için bu farkın açık bir şekilde algılanması çok önemlidir. Uzaktan eğitim öğretmeni sadece kendi alanında bir bilim insanı ya da uzman değildir. İlk etapta uzaktan eğitimci olmakla birlikte konu uzmanı veya deneyimli bir profesyonel olmak zorundadır. Ebeveynlerin görüşlerine göre bu süreçte okul öncesi öğretmenleri hem bir konu uzmanı, hem bir eğitimci hem de çocukları pek çok anlamda destekleyen bir profesyonel olmuşlardır.

Olumlu görüş temasında yer alan “materyal” türü alt temasına ilişkin ebeveynlerin olumlu görüşler genellikle materyallerin görselliğine ve kolay erişilebilirliğine yönelik olarak tespit edilmiştir. Olumlu görüş belirten ebeveynler, materyallerin hem EBA üzerinden hem de çeşitli paylaşım siteleri üzerinden kendilerine ulaştığını ifade etmişlerdir. Bu durum öğretmenlerin sadece EBA’yı değil çocuklara ulaşmak için çeşitli paylaşım sitelerini de kullandıklarını göstermektedir. Öğretmenler bu süreçte zorunluluktan değil sahip oldukları sorumlulukları yerine getirme gayretinde olmuşlardır. Uzaktan eğitimde çok çeşitli öğretim ortamları kullanılmaktadır, bunların etkinliği ders içeriğinin planlanması ile öğretim yöntemlerinin planlanması ve kullanılan materyal türleri arasındaki organik ilişkidir. Tüm öğretim araçları uzaktan eğitimde kullanılmaktadır ancak standart veya ideal bir kombinasyon yoktur. Çoklu ortam sistemindeki farklı ortamların değerli bir işlevi, bazı öğrencilerin televizyondan veya filmde, diğerlerinin de baskıdan daha etkili bir şekilde öğrendiği varsayımıyla, aynı materyali farklı ortamlarda sunarak tam olarak bu fazlalık sağlamaktır (Gujjar ve Malik, 2007). Uzaktan eğitimin temelinde yatan bu prensiplerden hareketle EBA’nın ve diğer uzaktan eğitim faaliyetlerinin, paylaşımlarının zenginleştirilmesi uzaktan eğitimin temel amaçlarına hizmet edecektir.

Olumlu görüşlerin “zamanlama” alt teması ele alındığında, ebeveynlerin EBA kullanımının gün içerisinde belirli saat aralıklarında olmasından memnun olduklarını göstermektedir. Böylelikle, hem erişimin daha kolay olduğunu hem de öğrencilerin belirli bir düzen içerisinde öğrenimlerini sürdürdüklerini düşünmektedirler. Yine okul öncesi öğretmenlerinin bir gün önceden yapılacak olan etkinlikleri ebeveynlere iletmelerinin bu düzeni sağlamada oldukça önemli rol oynadığını vurguladıkları da görülmektedir. Bu durum uzaktan eğitim mekan ve zaman açısından bir takım özgürlükler getirir de yine kendi içerisinde bir düzene sahip olduğunu göstermektedir.

Araştırmanın ikinci alt problemi ise, EBA ve diğer uzaktan eğitim faaliyetlerine ilişkin ebeveynlerin olumsuz görüşlerini tespit etmek ve okul öncesi eğitimde uzaktan eğitim faaliyetlerinin sürdürülebilirliği için gelişimini sağlamaktır. Bu anlamda ele alınan alt tema “organizasyondur”. Buna ilişkin olumsuz görüşe sahip olan ebeveynler, özellikle okul öncesi ile ilkökul 1. ve 2. sınıf öğrencilerinin aynı saatlerde erişim sağlamalarının zor olduğunu vurgulamışlardır. Verilen bu sürenin eşit bir şekilde paylaştırılabileceğini ancak keskin çizgilerle ayrılması gerektiğini, bir ev içerisinde hem okul öncesi hem de ilkökul öğrencisi olduğunda erişimin güçleştiğini ifade ettikleri görülmektedir. Olumsuz görüşlerden biri de ilkökul ya da diğer öğretim kademelerinde EBA, EBA TV tarafından desteklenmesine rağmen okul öncesine yönelik programların olmayışının bir eksiklik olduğunu ifade etmişlerdir. Özellikle bu yaş grubundaki çocukların bu süreçte psikolojik desteğe ihtiyaç duyduklarını ve bununla birlikte eğlenceli ve öğretici etkinliklerle öğrenmelerini sürdürmelerinin önemli olduğunu vurgulamışlardır. Bu anlamda özellikle okul öncesi çocuklar için EBA’nın ve EBA TV’nin geliştirilmesi bu uzaktan eğitim sisteminin niteliğini artıracaktır.

Okul öncesi ebeveynlerinin, olumsuz görüş temasının, “içerik” alt teması değerlendirildiğinde ebeveynlerin sistem içerisinde çocuklara yönelik çeşitli materyallere ulaşamadıklarını ifade ettikleri görülmektedir. Ebeveynler öğretmenlerin EBA üzerinden genellikle video türünde içerikler paylaştıklarını, verilen süre içerisinde okul öncesi çocukların keyifli bir şekilde vakit geçirebilecekleri etkinliklerin olmadığını söylemişlerdir. Okul öncesi eğitimde, çocukların oyun temelli öğrenmeleri göz ardı edilemez. Oyun, bu yaş grubundaki çocuklar için en uygun öğrenme yöntemi olarak kabul edilmektedir. Bu nedenle tüm etkinliklerin oyun temelli düzenlenmesi gerektiği ifade edilmektedir (MEB, 2006). Oyun ortamı içinde çocuklar, öğrenme sürecini deneyimsel ve katılım ilkesine göre gerçekleştirmektedir (Çakmak Güleç, 2012). Bu anlamda onların ekran bağımlılığının da önüne geçecek, belirli bir sürede tamamlayabilecekleri interaktif oyunlar, sesli okumalar, e-kitaplar gibi çeşitli etkinliklerin olması EBA’yı içerik anlamında zenginleştirecektir.

Okul öncesi çocukların ebeveynlerinin “öğretmen” temasına ilişkin olumsuz görüşleri incelendiğinde sadece bir ebeveynin olumsuz görüş belirttiği görülmektedir. Bu durum öğretmenlerin mesleki rollerini benimseyerek bu süreçte aktif bir şekilde rol aldıklarını göstermektedir. Ebeveynler, öğretmenlerin çocukları sıklıkla görüntülü aradıklarını, onları motive ettiklerini ifade etmiştir. Öğretmenler, görev sınırları içerisinde olmamasına rağmen, çocukları yakından takip ederek desteklemeleri mesleki adanmışlıklarını göstermektedir. Öğretmenlerin başarılı, sabırlı, dürüst, objektif, sevecen, hoşgörülü olma gibi özelliklere sahip olmasının yanında düşünsel tutumu, duygusal tepkileri ve alışkanlıkları da çocuklar üzerinde etkilidir. Neşeli, mutlu, kendine güvenen öğretmenler çocukları motive ederek onlar üzerinde olumlu etki bırakırken, kişilik olarak zayıf öğretmenler, çocukları okuldan ve öğrenmeden soğutmakta ve olumsuz rol model olabilmektedir (Deniz ve Kesicioğlu, 2012). Bu çalışmaya katılan ebeveynler, okul öncesi öğretmenlerinin kendi görev tanımları dışında oldukça özverili bir şekilde çalıştıklarını vurgulamışlardır.

Olumsuz görüşler temasının “materyal türü” alt teması belirten görüşler incelendiği zaman ebeveynlerin çoğunluğunun materyallerin eğitici ve anlatım içerikli video türünde olmasından yakındıkları tespit edilmiştir. Oysaki özellikle bu yaş grubundaki çocukların oyun odaklı öğrenmelerinin daha kolay olduğu pek çok araştırma (Adıgüzel, 2012; Aral, Gürsoy ve Köksoy, 2001; Katlav, 2014; Koçyiğit ve Başara Baydilek, 2015) tarafından desteklenmektedir. Bu sebeple EBA içerisinde yer alan materyallerin çeşitlendirmesi sistemi daha nitelikli hale getirecektir.

Son olarak, olumsuz görüşler temasının alt tema olan “zamanlamaya” ilişkin olumsuz görüşler EBA’ya erişimin günün belli saatleri ile sınırlı olması ile ilgilidir. Oysa uzaktan eğitimin temelinde öğrencilerin diledikleri zaman istedikleri materyale erişmeleri esastır. Ancak, bu durum özellikle bu süreçte, tüm eğitim kademelerinin aynı sistem üzerinden uzaktan eğitimlerini sürdürmelerinden dolayı yoğunluğu en aza indirmekten kaynaklandığı düşünülmektedir. Salgın sonrasında, okul öncesi uzaktan eğitimin sürdürülebilirliğini sağlamak ve niteliğini artırmak amacıyla kullanım sürelerini esnetilmesi, EBA’ya ve diğer uzaktan eğitim faaliyetlerine erişimi kolaylaştıracaktır.

### *Öneriler*

Araştırmanın üçüncü alt problemi olan EBA ve diğer uzaktan eğitim faaliyetlerinin gelişimine yönelik ebeveynlerde alınan önerilere dayanmaktadır. Ebeveynleri görüşleri doğrultusunda EBA ve diğer uzaktan eğitim faaliyetlerine ilişkin belirtilen öneriler, benzer öneriler bir araya getirilerek aşağıda ifade edilmiştir:

- 1- Covid-19 salgını sonrasında özellikle okul öncesi dönem çocuklarına yönelik EBA’nın devamlılığının sağlanabilmesi için erişimin belirli saatlerde değil sürekli olması kullanılabilirliği olumlu yönde etkileyecektir.
- 2-Okul öncesi dönem çocuklarının ilgi ve ihtiyaçları dikkate alınarak EBA ve EBA kütüphane geliştirilebilir. Çeşitli türde materyaller eklenebilir.
- 3-Küçük yaştaki çocukların ekran bağımlılığının önüne geçmek için hem sistem girişinde hem de sistem içerisindeyken güvenlik soruları sorularak ebeveyn gözetiminde devam etmeleri sağlanabilir.
- 4-Öğretmenlerin EBA dışında diğer paylaşım siteleri üzerinde paylaşım yapmalarını daha sistemli hale getirmek için EBA içerik anlamında geliştirilebilir, canlı dersler devam ettirilebilir, fen, matematik, okuma gibi çeşitli tema başlıkları altında etkinlikler zenginleştirilebilir.

### *Araştırmanın Sınırlılıkları ve Gelecek Araştırmalar*

Bu çalışma 2019-2020 eğitim öğretim yılı ikinci döneminde okul öncesi eğitimde kullanılan EBA ve diğer uzaktan eğitim faaliyetleri ile sınırlıdır.

Yapılacak diğer çalışmalarda belirtilen dönem içerisinde diğer öğretim kademelerinde gerçekleştirilen uzaktan eğitim faaliyetlerine ilişkin görüşler ele alınabilir.

### YazarKatkıları

“Giriş; metodoloji, bulgular” Prof. Dr. Gürbüz Ocak ve Dr. Emine Akkaş Baysal; “sonuç, tartışma, öneriler, kaynaklar” Prof. Dr. İjlal Ocak, Prof. Dr. Gürbüz Ocak ve Dr. Emine Akkaş Baysal; “iyileştirme; yazma, inceleme ve düzenleme, görüntüleme” Prof. Dr. İjlal Ocak ve Prof. Dr. Gürbüz Ocak tarafından gerçekleştirilmiştir. Tüm yazarlar makalenin yayınlanmış halini okudular ve kabul ettiler.

### Yayın Etiği

Araştırma ve Yayın Etiği'ne uyuldu

### ORCID

Emine AKKAŞ BAYSAL  <http://orcid.org/0000-0002-5711-0847>

Gürbüz OCAK  <http://orcid.org/0000-0001-8568-0364>

İjlal OCAK  <http://orcid.org/0000-0001-6976-5747>

### Kaynakça

- Adıgüzel, Ö. (2012). *Eğitimde yaratıcı drama*. (2. baskı), Ankara, Naturel Yayınevi.
- Al-Arimi, A.M.A. (2014). Distance learning. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 52(2014), 82-88.
- Aral, N., Gürsoy, F. ve Köksal, A. (2001). *Okul öncesi eğitiminde oyun*. İstanbul, Ya-pa Yayınları.
- Barnett, L.A. (2013). Children's perceptions of their play: scale development and validation. *Child Development Research*. doi:10.1155/2013/284741.
- Bušelić, M. (2012). Distance learning. *Concepts and Contributions Oeconomica Jadertina*, 2(1), 23-34.
- Carswell, A.D., ve Venkatesh, V. (2002). Learner outcomes in an asynchronous distance education environment. *International Journal of Human-Computer Studies*, 56(5), 475-494.
- Çakmak Güleç, H. (2012). Okul öncesi eğitimin temel ilkeleri G. Haktanır (Edt.). Okul Öncesi Eğitime Giriş, (pp.111-140). Ankara, Anı Yayıncılık.
- Çekmez, E., Yıldız, C., ve Bütüner, S. Ö. (2012). Phenomenographic research method. *Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 6(2), 77-102. [http://nef.balikesir.edu.tr/~dergi/makaleler/yayinda/13/EFMED\\_FBE180.pdf](http://nef.balikesir.edu.tr/~dergi/makaleler/yayinda/13/EFMED_FBE180.pdf) adresinden 28/04/2020 erişilmiştir.
- Deniz, Ü., ve Kesicioğlu, O. S. (2012). Okul öncesi öğretmen adaylarının kişilik özelliklerinin bazı değişkenlerle ilişkisinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 13(2), 1-13.
- Franklin, N., Yoakam, M., ve Warren, R. (1996). *Distance learning: a guidebook for system planning and implementation*. IN, Indiana University.

- Garg, S., ve Panda, S. (2005). Interactive multimedia on distance and online learning. *Indian Journal of Open Learning*, 14(1), 97-98.
- George, A. (1959). Quantitative and qualitative approaches to content analysis. In *Sociological methodology*, pp. 135-44, (ED) A. Raftery. Oxford, Basil Blackwell.
- Guba, E.G. (1981). Criteria for assessing the trustworthiness of naturalistic inquiries. *Educational Technology Research and Development*, 29, 75-91. <http://www.jstor.org/stable/30219811?origin=JSTOR-pdf> adresinden 22/04/2020 erişilmiştir.
- Gujjar, A.A., ve Malik, M.A. (2007). Preparation of instructional material for distance teacher. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 8(1), 55-63.
- Hammersley, M. (1998). *What's wrong with ethnography? Methodological exploration*. London, Routledge.
- Honeyman, M., ve Miller, G. (1993). *Agriculture Distance Education: A valid alternative for higher education?* Proceedings of the 20th Annual National Agricultural Education Research Meeting.67-73. Islamabad, National Book Foundation.
- Katlav, S. (2014). Oyunun okul öncesi çocuklarda 3-5 yaş çocuklarının gelişimine etkileri. *International Journal of Social Science*, 28(2), 253-273.
- Kiryakova, G. (2009). Review of distance education. *Trakia Journal of Sciences*, 7(3), 29-34. ISSN 1313-3551
- Koçyiğit, S., ve Başara Baydilek, N. (2015). Okul öncesi dönem çocuklarının oyun algılarının incelenmesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 1-26.
- Maxwell, J. A. (1992). Understanding and validity in qualitative research. *Harvard Educational Review*, 62(3), 279-300. <https://doi.org/10.17763/haer.62.3.8323320856251826>
- Mayring, P. (2000). Qualitative content analysis. *Forum: qualitative social research*, 1(20). <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/1089/2385> adresinden 22/04/2020 erişilmiştir.
- Merriam, S.B., ve Tisdell, E. J. (2015). *Qualitative research: a guide to design and implementation* (4th ed.). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- MEB (2006). Okul öncesi eğitimi genel müdürlüğü okul öncesi eğitim programı (36-72 aylık çocuklar için) kitabı. T. Gürkan ve G. Haktanır (Edt.). Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Patton, M., ve Cocharn, M. (2002). *A guide to using qualitative research methodology*. [tps://evaluation.msf.org/sites/evaluation/files/a\\_guide\\_to\\_using\\_qualitative\\_research\\_methodology.pdf](https://evaluation.msf.org/sites/evaluation/files/a_guide_to_using_qualitative_research_methodology.pdf) adresinden 26/04/2020 erişilmiştir.
- Roberts, P., ve Priest, H. (2006). Reliability and validity in research. *Nursing Standard*, 20, 41-45.
- Sadeghi, M. (2019). A shift from classroom to distance learning: advantages and limitations. *International Journal of Research in English Education*, 4(1), 80-88.
- Shenton, A. K. (2004). Strategies for ensuring trustworthiness in qualitative research projects. *Education for Information*, 22, 63-75. <https://doi.org/10.3233/EFI-2004-22201>.
- Silverman, D. (2001). Interpreting qualitative data: methods for analysing talk, text and interaction. *Forum: Qualitative Social Research*, 2(3), 1-10. DOI: <http://dx.doi.org/10.17169/fqs-2.3.923>.
- UNESCO. (1987). *Distance learning systems and structures: training manual*. Volume II. Bangkok: Unesco Regional Office for Education in Asia and the Pacific.
- Webster, J., ve Hackley, P. (1997). Teaching effectiveness in technology-mediated distance learning. *Academy of Management Journal*, 40, 1282-1309.

## Extended Abstract

### Introduction

In the twenty-first century, as a result of rapid social, economic and technological developments throughout the world, the change in education needs was inevitable. In order to keep up with this change, the countries of the world had to do studies such as increasing the number of classrooms, strengthening the technological infrastructure, and changes in their education period. In this change, traditional school understanding has been replaced by a school understanding without physical limits. The understanding of squeezing the education in traditional school concept between the walls had to be abandoned especially due to the recent process. This situation started to question the job description of the teacher as it affects the school. The teacher has evolved the understanding of the teacher who can share the screen and work on the common screen from the teacher who has a wooden chalk understanding. As a result of this evolution, the skills such as reaching the students, directing them to use conscious screens with different methods, having the right communication via technology, preparing digital content, sharing digital contents, using technology in student follow-up and measurement evaluation systems have been the main features of the teacher. While this change was occurring in the teacher, the student and her parents also met with the digital classroom climate, even as a result of asynchronous connections, as a witness to the distance learning processes, which had to take its place in this change. As a result, distance education has become compulsory. Distance education is the education, which cannot be carried out face to face for various reasons, by means of media communication tools and continuing education without any interruption.

As it is known, due to the Corona Virus (COVID-19) epidemic that the world is struggling with, the distance education process has started in all educational levels (pre-school, primary school, secondary school, high school and higher education) in our country with the date of 23 March 2020. Distance education, which has a long history especially in higher education before the epidemic, was not very common at other levels, and started to be implemented rapidly with the epidemic. It started to be carried out through the EBA website ([www.eba.gov.tr](http://www.eba.gov.tr)) and television (TRT EBA TV Elementary School, TRT EBA TV Secondary School, TRT EBA TV High School) prepared by the Ministry of Education in preschool, primary, secondary and high school. In this context, during the COVID-19 epidemic process, pre-school education was carried out only through the EBA website and through various sharing sites with the individual efforts of preschool teachers. The teaching materials that preschool students should complete within the scope of distance education were followed by the parents of the students. Particularly, the participation of preschool children in the distance education process, interaction with distance education sharing was provided by the parents and the students were observed by the parents. Parents experienced the distance learning process with their preschool children. For this reason, in this study, it is aimed to refer to the opinions of parents who are the stakeholders of the education and training process

in order to ensure the sustainability and development of pre-school distance education even after the epidemic period.

## Method

This study, which deals with distance education in preschool education, was carried out as a phenomenological research, one of the qualitative research methods. Considering that both preschool teachers and preschool distance education system are very new in distance education in preschool education, designing the study as a qualitative research will increase the quality of the study. In this study, it aims to reveal the perceptions of preschool students about distance education activities of parents, what they understand from distance education and their experiences in this process. For this reason, this study was carried out as a phenomenological research.

The study group of the study was determined by typical sampling, which is one of the purposeful sampling methods. This sampling method envisages the study of a limited number but equally rich in knowledge that can be subjected to deep examination. Parents who closely follow their preschool students in the distance education process have therefore formed the working group of this study. Twenty parents whose at least one student was enrolled in any preschool institution participated in the study.

The data were collected by a "Semi-Structured Interview Form" prepared by the researchers. After the data collection tool to be used in the research was prepared, a pilot interview was held with 3 parents to ensure the validity and reliability of the questions and the interview form was finalized. Before starting the data collection process, the hours that the interviews with the participants will take place have been determined, and have been done online or by mail at the specified hours. Since the data was collected with qualitative data collection tools, descriptive analysis method, one of the qualitative data analysis methods, was used in accordance with the data collection tool.

## Purpose

In this study, it is aimed to apply to the opinions of parents who are the stakeholders of the education and training process in order to ensure the sustainability and development of preschool distance education after the epidemic period. In line with this general purpose, answers to the following problems were sought:

- 1-What are the parents' "positive opinions" regarding EBA and other distance education activities of preschool students?
- 2- What are the parents' "negative opinions" regarding EBA and other distance education activities of preschool students?

3- What are the parents' "suggestions" to make EBA and other distance education activities more effective for preschool students?

## Findings

This study was carried out to determine the opinions of parents of students studying in EBA distance education and other distance education activities in our country, which started with the date of 23 March 2020 in our country due to the Corona Virus (COVID-19) epidemic that the world is struggling with. In line with this purpose, the findings regarding the opinions and suggestions themes related to EBA and other distance education activities and the data obtained on the sub-themes of the organization, content, teacher, material type, timing, development are given below in line with the sub-problems of the research.

16 of the participating parents expressed a positive opinion about distance education in pre-school education, both through EBA and other sharing sites. Looking at the opinions received from the parents regarding the "organization" sub-theme, it shows that the majority of the parents are satisfied with the EBA. It is observed that parents also express that they are shared by teachers outside the EBA through various social networking sites and that they are conducted regularly and systematically. When the parents' views regarding the "content" sub-theme are examined, it is seen that some of the parents ( $f = 9$ ) stated positive opinions. Parents who stated positive opinions generally stated that they found the materials sent via EBA sufficient in terms of content and that they could easily access this content. In addition, parents generally stated that teachers also sent materials outside the EBA and that they considered the content of these materials sufficient. Considering the sub-theme of "teacher", almost all of the parents stated positive opinion. Participants included in the study are parents of students studying in different classes and schools. Nevertheless, most of the parents supported students both academically and emotionally that they worked with great devotion during the distance education process. The majority of the parents also expressed a positive opinion regarding the "material type" sub-theme. The majority of the parents stated that the sharing made both from EBA and outside of EBA is suitable for the levels of pre-school students. Looking at the parents' views on the "timing" sub-theme, it is seen that some of the parents ( $f = 13$ ) expressed a positive opinion on this matter. It is seen that a small number of parents ( $f = 4$ ) expressed an opinion regarding the "Organization" sub-theme. Parents generally expressed their views on the design and development of the EBA so that supportive material other than EBA is not needed.

## Discussion and Conclusion

In this study, it is aimed to contribute to the development of distance education process by revealing the opinions of parents about EBA and other distance education activities carried out at pre-school level. This type of education has been



carried out for many years in higher education in our country for many years. However, due to the coronavirus (covid 19) epidemic, which has a negative impact on the world, TRT EBA TV distance education application is carried out at the pre-school, primary school, middle school and high school level through the internet since March 23, 2020. Reshaping life with the changing world brings new demands to the use of information and communication technologies, distance and e-learning technologies at all levels of the education system. As with all other aspects of modern life, education's response to the struggle for development involves the use of information and communication technologies, provided that the necessary organizational and policy changes are made to make technologies effective.

In this study, the EBA and other distance education activities carried out by teachers, which were put into practice for pre-school students during the Covid-19 process, were developed and parents' opinions were sought to ensure their sustainability after the epidemic. For this purpose, firstly, positive opinions of parents about EBA and other distance education activities are tried to be revealed in the study. In this context, the first sub-theme is the "organization" sub-theme. At this point, parents generally stated that EBA is quite systematic. Parents stated that regularity of this activity carried out at certain hours is an advantage for students.

Another sub-theme dealing with positive views, which is the primary theme of the research, is "content". At this point, the general opinion of the parents is that EBA should be improved in terms of content. Apart from that, the parents evaluated the content sent by the teachers' individual efforts. Parents emphasized that the lack of materials to support the academic, emotional and social development of preschool students is a priority that should be addressed primarily on EBA. From this point of view, it can be said that it is important to enrich EBA with games, fun activities in this period, as preschool children especially need psychological support more than ever.

Another sub-theme is "teacher" in the theme of pre-school parents' positive opinion about EBA and other distance education. The parents stated that many pre-school teachers who have not been involved in the distance education system for any reason and who do not have much experience, still manage this process quite well. The vast majority of parents stated that they were satisfied with the individual support of preschool teachers in this process. This situation shows that teachers strive to turn the crisis into an opportunity by taking their responsibilities even if it is not compulsory.

The positive opinions of the parents regarding the "material" sub-theme in the positive opinion theme were generally determined for the visuality and easy accessibility of the materials. Expressing positive opinions, the parents stated that the materials were reached both via EBA and various sharing sites. This shows that teachers use not only EBA but also various sharing sites to reach students.

The second sub-problem of the research is to identify the negative opinions of parents regarding EBA and other distance education activities and to ensure the development of distance education activities in preschool education for sustainability. The sub-theme considered in this sense is "organization". Parents

who have a negative opinion about this, emphasized that it is difficult to provide access to preschool and primary school 1st and 2nd grade students at the same time. It is seen that this given time can be shared equally but it should be separated with sharp lines, and access becomes difficult when there are both pre-school and primary school students in a house.

### *Implication and Suggestions*

The third sub-problem of the research is based on the recommendations of parents for the development of EBA and other distance education activities. In line with the opinions of the parents, the suggestions about EBA and other distance education activities were put together by putting together similar suggestions:

1- After the Covid-19 epidemic, in order to ensure the continuity of the EBA especially for preschool students, the continuity of access, not at certain times, will affect its usefulness positively.

2-EBA and EBA library can be developed by considering the interests and needs of preschool students. Various types of materials can be added.

3- In order to prevent screen addiction, young students can continue to be asked both at the entrance of the system and while they are in the system, by asking security questions and continuing under the guardian's supervision.

4-In order to make it more systematic for teachers to share on other sharing sites other than EBA, EBA can be developed in terms of content, live lessons can be continued, and activities can be enriched under various theme topics such as science, mathematics, reading.

### *Research Limitations and Future Research*

This study is limited to EBA and other distance education activities used in pre-school education in the second semester of the 2019-2020 academic year. In other studies, opinions regarding distance education activities carried out at other educational levels within the specified period can be discussed.

### *Author Contributions*

“Introduction; methodology, findings” were prepared by Prof. Dr. Gürbüz Ocak and Dr. Lecturer Emine Akkaş Baysal; “Conclusion, discussion, suggestions” were prepared by Prof. Dr. İjlal Ocak, Prof. Dr. Gürbüz Ocak and Dr. Lecturer Emine Akkaş Baysal; "Improvement; writing, reviewing and editing, viewing” were controlled by Prof. Dr. İjlal Ocak and Prof. Dr. Gürbüz Ocak. All the authors have read and accepted the published version of the article.

### *Publication Ethics*

Research and Publication Ethics was complied



## Bezostaja buğdayının fiyatına etki eden bazı donelerin alternatif regresyon yöntemleriyle karşılaştırılması

Fatma ÇİFTÇİ

Aşır GENÇ

**Önerilen atf:** Çiftci F & Genç A. (2020). Bezostaja buğdayının fiyatına etki eden bazı donelerin alternatif regresyon yöntemleriyle karşılaştırılması, *Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi*, 6(2), 215-237. DOI: 10.47615/issej.837784

**Makale linki:** <https://doi.org/10.47615/issej.837784>



© 2020 Yazar(lar). Baskılar ve izinler:  
USBED/Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi  
Dergisi

USBED/Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi hakemli bir çevrimiçi dergidir. Bu makale araştırma, öğretim ve özel çalışmalar amacıyla kullanılabilir. Makalenin içeriğinden yalnızca yazarlar sorumludur Dergi makalelerin telif hakkına sahiptir. Yayıncı, araştırma materyalinin kullanımıyla bağlantılı veya doğrudan veya dolaylı olarak ortaya çıkan herhangi bir kayıp, işlem, talep veya masraf veya zarardan sorumlu tutulamaz.

## Bezostaja Buğdayının Fiyatına Etki Eden Bazı Donelerin Alternatif Regresyon Yöntemleriyle Karşılaştırılması

Fatma ÇİFTÇİ 

PTT Başmüdürlüğü, Konya, 42080, Türkiye

Aşır GENÇ 

Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya, 42080, Türkiye

### ÖZ

Regresyon analizi iki ya da daha fazla değişken arasındaki sebep sonuç ilişkisini inceleyen, bu konu ile ilgili tahminler yapabilmek için matematiksel model kuran tekniktir. Bu çalışmada, fiyata etki eden değişkenler ile fiyat arasındaki doğrusal bağıntı incelenmiştir. 12 aylık Bezostaja buğday çeşidi verisini modelleyen çoklu regresyon analizi ile parametre tahmin yöntemleri karşılaştırılmaya çalışılmıştır. Model parametrelerinin tahmin edicilerinden; En küçük kareler yöntemi (EKK), En küçük mutlak sapma regresyon (LAD) yöntemi, M-Regresyon yöntemi, Parametrik olmayan regresyon yöntemi, Bayes regresyon yöntemi ele alınmıştır. Çoklu lineer regresyon modeline mevcut verilere söz konusu yöntemler uygulanarak tahminler yapılmış ve sonuçlar karşılaştırılarak uygun tahmin yöntemi önerilmiştir. Bu çalışmada kullanılan veri seti için Parametrik Olmayan Regresyon tahmin yöntemi uygun bir tahmin edici olarak görülse de HKO ve AIC kriterine göre EKK tahmin yöntemi bu veri seti için en uygun yöntemi olarak öne çıkmaktadır.

### MAKALE TARİHİ

Geliş tarihi 08 Aralık 2020

Kabul tarihi 09 Aralık 2020

Yayın tarihi 31 Aralık 2020

### ANAHTAR KELİMER

çoklu regresyon, buğday, alternatif tahmin yöntemleri

### Makale Türü

Araştırma makalesi

İLETİŞİM Fatma ÇİFTÇİ  [fatma\\_ifc@hotmail.com](mailto:fatma_ifc@hotmail.com)  PTT Başmüdürlüğü, 42080, Konya, Türkiye

Fatma ÇİFTÇİ, Aşır GENÇ © 2020 The Author(s).

This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives License (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>), which permits non-commercial re-use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited, and is not altered, transformed, or built upon in any way.

# The Comparison of Some Datum that Affects the Price of Bezostaja Wheat with Alternative Regression Methods

Fatma ÇİFTÇİ 

General Directorate of Turkish Post (PTT), Konya, 42080, Turkey

Aşır GENÇ 

Necmettin Erbakan University, Konya, 42080, Turkey

## ABSTRACT

Regression analysis is a technique which examines the reason and result between two or more variables and creates a mathematical model in order to make a prediction on the subject. In this study, the linear relationship between the variables that affect the price and the price itself has been examined. Multiple regression analysis modeling for 12 months Bezostaja wheat varieties data and parameter estimation methods were tried to be compared. Estimators of model parameters; Least squares method (LS), Smallest absolute deviation regression method (LAD), non-parametric regression method, M-regression method and Bayes regression method. In the multiple linear regression model, estimates were made by applying these methods to the available data, and the appropriate method was proposed by comparing the results. Under these circumstances, although non-parametric regression estimation method seems to be a convenient estimator, according to the MSE and AIC criteria, LS estimation method steps forward as the most convenient method for this data set.

## ARTICLE HISTORY

Received 08 December 2020

Accepted 09 December 2020

## KEYWORDS

multiple regressions, wheat, alternative methods

## Type of the Paper

Research article

**CONTACT** Fatma ÇİFTÇİ  [fatma\\_ifc@hotmail.com](mailto:fatma_ifc@hotmail.com)  General Directorate of Turkish Post (PTT), 42080 Konya, Turkey.

Fatma ÇİFTÇİ, Aşır GENÇ © 2020 The Author(s).

This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives License (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>), which permits non-commercial re-use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited, and is not altered, transformed, or built upon in any way

## Giriş

Buğday üretiminde üretim masrafları (tohum, sulama, ilaçlama, toprak işleme vb.) yaparak elde ettikleri ürünün fiyatını etkileyen bazı faktörler bulunmaktadır. Buğday fiyatını etkileyen unsurlar Toprak Mahsulleri Ofisi (TMO) tarafından; hektolitreye ağırlığı, kırık dane oranı, kusurlu dane oranı, süne/kıymıl tahribatına uğramış dane oranı, çimlenmiş/filizlenmiş dane oranı, diğer muhtelif madde oranı, dönmeli dane oranı, protein oranı ve rutubet oranı şeklinde belirlenmiştir (Anonim 2010a).

İstatistiksel analizlerin içinde çok kullanılan regresyon analizi tepki (bağımlı) değişkeni denenen bir değişken ile açıklayıcı (bağımsız) değişkenler arasındaki bağıntının belirlenmesinde ve bu bağıntı yardımıyla çıkarılacak istatistiksel sonuçların elde edilmesinde kullanılan yöntemlerden oluşmaktadır. Regresyon analizi yapılmasındaki amaç; tepki değişkenini açıklayıcı değişkenlerin bir fonksiyonu olarak ifade etmek ve bu fonksiyon yardımıyla tepki değişkeninin değerlerini tahmin etmek, öngörmek, açıklayıcı değişkenlerin tepki değişkeni üzerindeki etkilerini tahmin etmek, tepki veya açıklayıcı değişkenlerin etkileri ile ilgili öne sürülen hipotezleri test etmek olabilir. Fiyat oluşumunda etkili olan hektolitreye ağırlığı, kırık dane oranı, kusurlu dane oranı, süne/kıymıl, rutubet oranı gibi çok sayıda faktöre bağlı olarak sebep-sonuç bağıntısı ortaya konulabilir. Bu bağıntı çoklu regresyon analizi ile istatistiksel olarak araştırılabilir. Fiyat, bağımlı değişken olup diğer faktörler bağımsız değişken olarak ele alınmıştır. Çoklu regresyon yönteminde bağımlı değişkenin gerçek ölçüleri ile bağımsız değişkenlerden elde edilen kestirim ölçüleri arasındaki uzaklığı en küçük yapan regresyon katsayılarının tahmini En Küçük Kareler kestirimi (EKK) ile hesaplanmaktadır (Akdeniz ve Öztürk 1996, Karadavut, 2005).

Regresyon analizinde elde edilen denklem, parametre tahmini için kullanılmak isteniyorsa; hata terimlerinin beklenen değerlerinin ortalamasının 0 (sıfır) olması, varyansların homojen olup  $\sigma^2$ 'ye eşit olması, hata terimleri ile açıklayıcı değişkenler arasında korelasyon bulunmaması gibi bazı varsayımların sağlanması gerekmektedir (Alma ve Vupa, 2008). Ancak hata terimlerinin dağılımı normal dağılım olduğu zaman EKK yöntemi en çok olabirlik yöntemiyle (MLE) aynı olmaktadır.

Hataların dağılımı normal dağılım olmadığı durumlarda, gözlenen verilerde aykırı gözlemler ya da uç noktalar veya bozulma noktaları olması durumunda EKK yöntemi ile bulunan tahminlerde varsayım bozulmalarıyla karşı karşıya kalınabilmektedir. Bu nedenle buğday fiyatını etki eden faktörlere ait verilere lineer regresyonda En Küçük Kareler yöntemine alternatif olan Lad Regresyon, Parametrik Olmayan Regresyon, Bayes Regresyon, Robust Regresyon ve benzeri tahmin yöntemleri uygulanabilir. Bu çalışmada, En Küçük Kareler yöntemine alternatif olan LAD Regresyon, M-regresyon, Parametrik Olmayan Regresyon ve Bayes Regresyon yöntemlerinden en uygun yöntem bulunmaya çalışılmıştır. Tahmin yöntemlerinin seçiminde Çoklu belirtme katsayısı ( $R^2$ ), Akaike bilgi kriteri (AIC) ve Hata kareler ortalaması (HKO) dikkate alınmıştır.

Parametrelere göre lineer olan çoklu lineer regresyon modelinde,  $Y_i$ ; bağımlı değişken,  $X_{ij}$ ; bağımsız değişkenler,  $\beta_j$ ;  $j$ . regresyon katsayısı ve  $e_i$ ;  $i$ . hata terimi ve model fonksiyonu,

$$Y_i = \beta_0 + \beta_1 x_{i1} + \beta_2 x_{i2} + \dots + \beta_k x_{ik} + \varepsilon_i \quad , i = 1, 2, \dots, n \quad (1)$$

regresyon denklemi ile ilgili;

$$\begin{bmatrix} Y_1 \\ Y_2 \\ \dots \\ Y_n \end{bmatrix} = \begin{bmatrix} 1 & x_{11} & x_{21} & \dots & x_{1k} \\ 1 & x_{12} & x_{22} & \dots & x_{2k} \\ \dots & \dots & \dots & \dots & \dots \\ 1 & x_{1k} & x_{2k} & \dots & x_{nk} \end{bmatrix} \begin{bmatrix} \beta_0 \\ \beta_1 \\ \dots \\ \beta_k \end{bmatrix} + \begin{bmatrix} \varepsilon_1 \\ \varepsilon_2 \\ \dots \\ \varepsilon_n \end{bmatrix} \quad (2)$$

gösterimleri altında regresyon denklemi;

$$\underline{Y} = X \underline{\beta} + \underline{\varepsilon} \quad (3)$$

biçiminde yazılabilir. Hata terimi  $\varepsilon$  nun dağılımına bağlı olarak  $\varepsilon_i$  ler normal dağılımlı olduğunda modellere "hipotez modeli" denir.

## Amaç

Bu araştırmanın amacı bezostaja buğdayının üretiminde üretim masrafları yaparak elde ettikleri ürünün fiyatını etkileyen bazı faktörlerin, buğdayın fiyatına olan etkileri belirlenmek istenmiştir.

Bu amaç için şu sorulara cevaplar verilecektir.

- 1- Buğday fiyatına hektolitreye ağırlığının etkisi var mıdır?
- 2- Buğday fiyatına süne tahribatının etkisi var mıdır?
- 3- Buğday fiyatına rutubetin etkisi var mıdır?

## Yöntem

Bezostaja Buğday çeşidinin kullanıldığı bu çalışma Konya Ticaret Borsasından alınan 2004 yılına ait 12 aylık veri incelenmiştir. Fiyatı diğer değişkenlerin (süne, hektolitreye ve rutubet gibi) ne şekilde etki ettiğini doğru bir şekilde belirleyebilmek için, EKK, LAD, M-Regresyon, Parametrik Olmayan Regresyon ve Bayes Regresyon tahmin yöntemleri uygulanarak en uygun tahmin yöntemi tercih edilmek istenmiştir. Eşitlik (1) ile belirtilen lineer regresyon modelinde aykırı değerler olduğunda EKK tahmin yönteminin bu aykırı değerlerden etkilendiğini ileri sürerek LAD regresyon tahmin yöntemi elde edilmiştir. Ayrıca Huber 1964 yılında aykırı değerlerin etkisini azaltmak amacıyla M regresyon tahmin yöntemini geliştirmiştir.

## En Küçük Kareler Regresyon Yöntemi

Lineer regresyon modelinin matris gösterimiyle,

$$\underline{Y}_{n \times 1} = X_{n \times p} \underline{\beta}_{n \times 1} + \underline{\varepsilon} \quad (4)$$

$\underline{\varepsilon}$  ile ilgili klasik varsayımlar  $\underline{\varepsilon} \rightarrow \mathcal{N}(\mathbf{0}, \sigma^2)$  modelinde  $\underline{\beta} \in \mathfrak{R}^p$  parametresinin tahmin edilmesi problemini ele alınsın. Yöntem olarak en küçük kareler yöntemi düşünülürse,

$$\min_{\underline{\beta}} (\underline{Y} - X \underline{\beta})' (\underline{Y} - X \underline{\beta}) = \min_{\underline{\beta}} (\underline{Y}' \underline{Y} - 2 \underline{\beta}' X' \underline{Y} + \underline{\beta}' X' X \underline{\beta}) \quad (5)$$

optimizasyon problemini çözmek için  $\underline{\beta}$  ya göre türev alınıp sıfıra eşitlendiğinde,

$$X' X \hat{\underline{\beta}} = X' \underline{Y} \quad (6)$$

normal denklemlerine ulaşılır.  $X$  tam sütun ranklı yani,

$$\text{rank}(X) = \text{rank}(X' X) = p \quad (7)$$

olduğundan,

$$\hat{\underline{\beta}} = (X' X)^{-1} X' \underline{Y} \quad (8)$$

çözümü bulunur (Birkes ve Dodge, 1993).  $\underline{Y}$  örneklem olmak üzere  $\underline{Y}$  nin bir fonksiyonu olan  $\hat{\underline{\beta}}$ ,  $\underline{\beta}$  için bir tahmin edici olmak üzere bu tahmin ediciye en küçük kareler tahmin edicisi denir.

## Lad Regresyon

Mutlak en küçük sapmalar (LAD) regresyonu için eşitlik (1) deki lineer regresyon modeli göz önüne alındığında,

$$\sum |Y_i - \beta_0 + \beta_1 X_{i1} + \dots + \beta_n X_{in}| \quad (9)$$

şeklinde elde edilir. Bir noktadan geçen en iyi doğru algoritma üretilerek bulunur. Algoritma için vektör gösterimi;



$$\hat{\beta} = \begin{bmatrix} \hat{\beta}_0 \\ \vdots \\ \hat{\beta}_k \end{bmatrix}, \quad X_i = \begin{bmatrix} X_{i1} \\ \vdots \\ X_{ik} \end{bmatrix}$$

biçimindedir. Eşitlik (9),  $\sum |Y_i - \hat{\beta}' X_i|$  şeklinde elde edilir. Burada amaç bu değeri minimize eden  $\hat{\beta}'$  vektörünü bulmaktır. Algoritmaya  $\hat{\beta}'$  vektörüyle başlanılır. Sonra  $\sum |Y_i - \hat{\beta}' X_i|$ , nın minimum değeri veren daha iyi bir vektör bulunarak,  $\hat{\beta}'$ , nın en iyi vektörü hesaplanır. Her adımda  $\hat{\beta}$  tahminleri vektöründen daha iyi bir  $\hat{\beta}^*$  vektörü,

$$\hat{\beta}^* = \hat{\beta} + td \quad (10)$$

biçiminde elde edilir. Eşitlik (10) daki vektörün bulunabilmesi için yön vektörü  $d$  ve  $t$  değerlerinin hesaplanması gerekmektedir.  $t$  değerini bulmak için eşitlik (11) minimize edilir.

$$\sum \left| Y_i - (\hat{\beta} + td)' X_i \right| \quad (11)$$

Burada;  $Z_i = Y_i - \hat{\beta}' X_i$ ,  $W_i = d' X_i$  dönüşümü yapılarak,

$$|Z_i - tW_i|$$

elde edilir (Birkes ve Dodge, 1993). Elde edilen bu değer  $\sum |(Y_i - Y_0) - \hat{\beta}'(X_i - X_0)|$ , u minimize edecek  $\hat{\beta}'$ , yı bulmak içindir. Daha sonra  $Z_i/W_i$  oranları hesaplanarak, küçükten büyüğe sıralanır.  $Z$  ve  $W$  bu sıraya göre sıralanarak  $k$  indeksi hesaplanır.

$$|W_1| + \dots + |W_{k-1}| < \frac{1}{2} T$$

$$|W_1| + \dots + |W_k| > \frac{1}{2} T$$

Burada,  $T = \sum |W_i|$ , dir.  $t$ , yı minimum yapan değer  $Z_k/W_k$ , dir. Algoritmanın her bir adımında  $P$  bağımsız değişken sayısından bir fazla  $(P+1)$  yön vektörü vardır. Her bir  $d^j$  vektörü için (+) pozitif yön olduğu gibi (-) negatif yönde mevcuttur. Bu nedenle bağımsız değişken sayısının bir fazlasının iki katı sayıda yön vektörü olacaktır.  $\sum |Y_i - (\hat{\beta} + td)' X_i|$  değerinin mümkün olduğunca  $t=0$  değerine yaklaştıran yön vektörü seçilir.

## M-Regresyon Regresyon

M – Regresyon için çoklu regresyon modelindeki Huber M tahminleri;

$$\sum \rho \left( Y_i - \left( \hat{\beta}_0 - \hat{\beta}_1 X_{i1} + \dots + \hat{\beta}_n X_{in} \right) \right) \quad (12)$$

değerini minimize eden değerler olup

$$\rho(e) = \begin{cases} -k \leq e \leq k & e^2 \\ e < -k \text{ yada } k < e & 2k|e| - k^2 \end{cases} \quad (13)$$

biçiminde elde edilir. Huber M-regresyon tahmini  $\hat{\beta}$  vektörü,  $\sum \rho \left( Y_i - \left( \hat{\beta}_0 - \hat{\beta}' X_i \right) \right)$ , yi minimize eden  $\hat{\beta}$  vektörü olarak tanımlanır (Birkes ve Dodge, 1993). Regresyon katsayısı vektörü  $\hat{\beta}$  ilk olarak EKK ile tahmin edilir.  $\beta$ 'nin ilk tahminlerine ulaşılan kadar algoritma bu şekilde devam edilir.

## Parametrik Olmayan Regresyon

Parametrik olmayan regresyon tahmin yöntemi aykırı gözlemlerin bulunduğu veri setleri için güçlü bir analiz yöntemidir. Aykırı gözlemlerden dolayı parametreler bozulduğu için birçok yöntem en uygun sonucu vermemektedir. Bu nedenle parametrik olmayan regresyon tahmin yöntemine ihtiyaç duyulmaktadır (Hardle, 1990).

$Y_i - \left( \hat{\beta}_1 X_{i1} + \dots + \hat{\beta}_n X_{in} \right)$  farkının medyanı  $\hat{\beta}_0$ , in parametrik olmayan tahminini belirler. Eşitlik (14) deki değer minimize edilerek bir algoritma üretilir. Vektör gösterimi,

$$g(b) = \sum \left[ \text{rank} (Y_i - b'X_i) - \frac{n+1}{2} \right] (Y_i - b'X_i) \quad (14)$$

olup burada,  $b = (b_1, \dots, b_k)$ ,  $X_i = (X_{i1}, \dots, X_{ik})$  dir (Birkes ve Dodge, 1993).

$\hat{\beta}$  vektörü,  $g(b)$ , yi minimize ederek elde edildiğinden EKK yöntemi ile iterasyona başlanır.  $g(b)$  fonksiyonun daha küçük değerlerini veren vektörler bulunur. Başlangıç vektörü  $\hat{\beta}^0$  bulunur,  $\hat{\beta}^* = \hat{\beta}^0 + t^* d$  elde edilir. Burada  $t^*$  ve  $d$ ,  $Z_i = Y_i - (\hat{\beta}^0)' X_i$ ,  $u_i^0 = \text{rank} (Z_i) - \frac{1}{2}(n+1)$ ,  $u^0 = u_i^0$  ile  $n \times 1$  vektördür.  $X_c = X_{ij} - \bar{X}_j$ , lerden oluşan  $n \times p$ , lık matristir.  $d = (X_c' X_c)^{-1} X_c' u^0$ ,  $w_i = d' X_i$ ,  $t^*$ , da  $|w_i - w_j| / \sum |w_i - w_j|$  ağırlıkları ile  $|z_i - z_j| / |w_i - w_j|$  oranlarının ağırlıklı medyanıdır. Bu şekilde iterasyon

tamamlanarak  $\hat{\beta}^*$  geçerli vektör olur ve iterasyon tekrarlanır (Birkes ve Dodge, 1993).

### Bayes Regresyon

$Y$  bağımlı değişken vektörü ve  $\theta$  modelin bilinmeyen parametre vektörü olsun. Bayes yaklaşımında  $\theta$  için dağılım belirtilmemekte ve veri setine bakmadan önce parametre hakkında ne bilindiğine bakılmaktadır. Böylelikle ilk olarak veri seti vektörü için olasılık dağılımı belirlenir. Genellikle kullanılan dağılım normal dağılımdır. Çoklu lineer Bayes Regresyon modeli,

$$f(\beta|y, \sigma) = cf(\beta|\sigma)f(y|\beta, \sigma) \quad (15)$$

olup burada  $c$  sabit değer,  $f(y|\beta, \sigma)$ ,  $y$ 'nin bir fonksiyonudur. Çoklu normal dağılımın olasılık yoğunluk fonksiyonunun ortalama vektörü  $X\beta$  ve varyans-covaryans matrisi  $\sigma^2 I$  ( $I$  birim matristir.) olup,

$$f(y|\beta, \sigma) = c \exp\left[-\frac{1}{2\sigma^2}\|y - X\beta\|^2\right] \quad (16)$$

$$\|y - X\beta\|^2 = \|y - X\hat{\beta}_{LS}\|^2 + \|X\hat{\beta}_{LS} - X\beta\|^2 \quad (\text{Pisagor teoremi})$$

$$f(y|\beta, \sigma) = c \exp\left[-\frac{1}{2\sigma^2}\|X\hat{\beta}_{LS} - X\beta\|^2\right]$$

Her bir  $\beta$ 'nin sonsal dağılımı EKK tahmini  $\hat{\beta}_{EKK}$  dir.

$$f(\beta|\sigma) = c \exp\left[-\frac{1}{2\sigma^2}(\beta - b)'V^{-1}(\beta - b)\right] \quad (17)$$

$b$  vektörünün varyans - covaryans matrisi  $\sigma^2 V$  dir. Önsel bilgiyi elde etmek için  $b$  ve  $V$  seçilerek  $\hat{\beta}$ ,

$$\hat{\beta} = V_*V^{-1}b + V_*X'X\hat{\beta}_{EKK} \quad (18)$$

biçiminde elde edilir. Burada,  $V_* = (V^{-1} + X'X)^{-1}$  dir (Birkes ve Dodge, 1993).

### Seçme Kriterleri

Uygun yöntemin seçiminde Hata Kareler Ortalaması (HKO), Akaike Bilgi Kriteri (AIC) ve Çoklu belirtme katsayısından ( $R^2$ ) yararlanılacak olup en büyük  $R^2$  değeri, en küçük AIC ve HKO değerlerini veren yöntem tercih edilecektir.

### Çoklu Belirtme Katsayısı

Çoklu belirtme katsayısı ( $R^2$ ),  $X$  bağımsız değişkenlerinin  $Y$  bağımlı değişkenindeki toplam varyasyonu açıklayabilme oran ve ( $0 < R^2 < 1$ ) olup,

$$R^2 = \frac{b'XY - (\sum Y)^2/n}{\sum Y^2 - (\sum Y)^2/n} \quad (19)$$

(Newton ve ark 1996). Ancak,  $R^2$ 'nin 1'e yakın çıkması modelin iyi olduğu anlamına gelmez. Modele herhangi bir parametre eklendiğinde ya da çıkartıldığında  $R^2$ 'nin değerini değiştirecektir. Bu nedenle  $R^2$ 'si büyük olan modeller her zaman en iyi modeller olmayabilir (Montgomery ve Peck, 1992), (Şahin, 2000).

### Akaike Bilgi Kriteri (AIC)

Akaike bilgi kriteri (AIC), farklı modeller arasında en uygun modeli seçmek için kullanılmakta olup,

$$AIC = \ln \left( \frac{\sum e_i^2}{n} \right) + \frac{2k}{n} \quad (20)$$

Eşitlik (20)'de  $k$  sabit terim dahil parametre sayısı ve  $n$  gözlem sayısını,  $\sum e_i^2$  ise hata kareler toplamının vermektedir. Model karşılaştırılmalarında en küçük AIC değerini veren model tercih edilmektedir.

### Hata Kareler Ortalaması Kriteri (HKO)

En uygun modeli seçmede kullanılan bir diğer kriter de Hata kareler ortalaması kriteridir. Hata kareler ortalaması (HKO) ne kadar küçük olursa, beklenen değerle gözlenen değer arasındaki sapma o kadar küçük olmaktadır.

$$HKO = \frac{1}{n} \sum (Y_i - \hat{Y}_i)^2 \quad (21)$$

formülü ile hesaplanır (Ekinçi ve ark., 2016).

### Bulgular

Bu çalışmada, buğdayın fiyatının oluşumunda Toprak Mahsulleri Ofisi (TMO) tarafından belirlenen kriterler arasından süne, hektolitre ve rutubet gibi faktörler baz alınarak uygulama yapılmıştır. Çalışmada kullanılan veri, Konya Ticaret Borsasından Konya bölgesi 2004 yılına ait Bezostaja buğdayı fiyat oluşumunda etkili olan hektolitre ağırlığı, süne/kıvım, rutubet oranı değerlerini içerir.

**Tablo 1.** Konya bölgesindeki Bezostaja buğdayı fiyatı ( $Y$ ), hektolitreye ( $X_1$ ), süne ( $X_2$ ) ve rutubet ( $X_3$ )

Fiyat	Hektolitreye	Süne	Rutubet
4.000	79.1	3.7	8.1
3.880	78.1	4.7	8.9
3.700	78.6	6.4	12.6
4.000	79.2	3.1	10.1
3.700	77.5	6.0	9.0
3.860	76.8	1.5	8.9
3.770	80.4	3.4	9.9
3.780	72.5	1.5	10.8
4.070	78.6	1.5	11.8
3.860	72.1	1.8	9.2
4.040	81.1	3.5	10.1
3.900	77.8	3.8	10.7
3.980	75.2	0.9	9.6
4.000	77.8	1.5	10.1
3.750	79.0	1.3	10.9
3.970	79.3	2.5	10.6
3.600	71.4	1.9	11.1
3.490	74.2	0.6	9.9
3.870	77.7	4.4	9.0
3.850	77.8	2.8	11.8

Tablo 1.'deki veri seti kullanılarak,

$$\text{Fiyat} = \beta_0 + \beta_1 \times \text{Hektolitreye} + \beta_2 \times \text{Süne} + \beta_3 \times \text{Rutubet} + \varepsilon$$

regresyon modeli elde edilmiştir.

EKK tahmin yöntemine alternatif olarak LAD, M-Regresyon, Parametrik Olmayan Regresyon, Bayes Regresyon tahmin yöntemleri SPSS ve Excel paket programları kullanılarak modelin Çoklu belirtme katsayısı ( $R^2$ ), Akaiki bilgi kriteri (AIC) ve Hata kareler ortalaması (HKO) elde edilmiş olup veri setine en uygun model seçilmek istenmiştir. Yapılan hesaplamalar Tablo 2. de özetlenmiştir.

**Tablo 2.** Bezostaja buğday verisi için elde edilen Alternatif Regresyon Modelleri

Tahmin Yöntemi	Regresyon Modeli	$R^2$	AIC	HKO
EKK	$\hat{Y} = 1432 + 35.4X_1 - 29.3X_2 - 22.3X_3$	0.344	9.99	14.634,76
LAD	$\hat{Y} = 1220 + 27.36X_1 - 69.18X_2 - 22.12X_3$	0.192	14.11	907.998,28
M-REGRESYON	$\hat{Y} = 1259.576 + 39.001X_1 - 48.74X_2 - 24.499X_3$	0.502	10.01	16.342,28

PARAMETRİK OLMAYAN	$\hat{Y} = 1259.576 + 32.95X_1 - 36.51X_2 - 5.41X_3$	0.697	12.13	125.338,2
BAYES	$\hat{Y} = 1436 + 34.81X_1 - 44.62X_2 - 13.750X_3$	0.359	10.04	15.395,76

Tablo 2. deki sonuçlar ele alındığından EKK tahmin yönteminin HKO değeri 14.634,76 olarak elde edilmiş olup diğer yöntemlere göre daha küçük bulunmuştur. Benzer biçimde EKK tahmin yönteminin AIC değeri 9.99 olarak elde edilmiş olup diğer yöntemlere göre daha küçük bulunmuştur. Ancak Parametrik Olmayan Regresyon tahmin yönteminin  $R^2$  değeri 0.697 olup diğer yöntemlerin  $R^2$  değerinden daha büyük çıkmıştır.

## Tartışma ve Sonuç

Çalışmada EKK tahmin yöntemine alternatif bazı regresyon modelleri verilmeye çalışılmıştır. Burada LAD, M-regresyon, Parametrik olmayan regresyon ve Bayes regresyon tahmin yöntemleri incelenmiştir. İncelenen örneğe ait belirtme katsayısı en yüksek Parametrik olmayan regresyonda  $R^2 = 0.697$  olarak bulunmuştur. Kullanılan bağımsız değişkenlerin, bağımlı değişken ( $Y$ )'deki toplam varyasyonu açıklayabilme oranı nispi olarak 0.697 tespit edilmiştir. Kalan 0.303'lük kısım çalışılmayan diğer faktörler nedeniyle oluşmuştur.  $R^2$ 'nin yüksek çıkmaması, gözlemler içerisinde aykırı gözlemler olabileceğini ifade etmektedir. Bütün bu açıklamaların ışığında Parametrik Olmayan Regresyon tahmin yöntemi uygun bir tahmin edici olarak görülse de HKO ve AIC kriterine göre EKK tahmin yöntemi bu veri seti için en uygun yöntem öne çıkmaktadır.

## Öneriler

Parametrik Olmayan Regresyon tahmin yöntemi uygun bir tahmin edici olarak görülse de HKO ve AIC kriterine göre EKK tahmin yöntemi bu veri seti için en uygun yöntem öne çıkmaktadır.

Bu tür analizlerde  $R^2$ 'nin yüksek çıkmaması, gözlemler içerisinde aykırı gözlemler olabileceğini ifade etmektedir.

Bu tür araştırmalarda etki faktörlerinin sınırları genişletilerek daha fazla il verisi ile sınır genişletilebilir.

## Araştırmanın Sınırlılıkları ve Gelecek Araştırmalar

Yapılan araştırma,

- Araştırma, Konya ilinde bulunan Ticaret Borsası 2004 verileri ile sınırlıdır.
- Çalışma grubunu 2004 yılı 12 aylık buğday verileri ile sınırlıdır.
- Verilerin karşılaştırılmasında fiyatı etkileyen unsurlar fiziksel unsurlar ile sınırlıdır.

Bu sınırlılıklar göz önünde bulundurularak gelecek araştırmalarda farklı illerde veriler farklı karşılaştırma türleri ile uygulamalar yapılması ve farklı ürün çeşitlerinde uygulama yapılması önerilebilir.

## Yazar Katkıları

Bu çalışma yüksek lisans tez çalışmasından üretilmiştir. Çalışma yazarları yüksek lisans öğrencisi ve danışmanını içermektedir. Çalışmanın her aşamasında her iki yazar katkı sağlamıştır. Tüm yazarlar makalenin yayınlanmış halini okuyup kabul etmişlerdir.

## Yayın Etiği

Araştırma ve Yayın Etiği'ne uyuldu

## ORCID

Fatma ÇİFTÇİ  <http://orcid.org/0000-0001-6362-1777>

Aşır GENÇ  <http://orcid.org/0000-0002-0339-6050>

## Kaynakça

- Akaike, H. (1970). "Statistical Predictor Identification", *Annals of the Institute of Statistical Mathematics*, 22, pp. 203-217.
- Akdeniz, F., ve Öztürk, F. (1996). *Lineer Modeller*, A.Ü.F.F. Döner Sermaye İşletmesi Yayınları, No:38, Ankara.
- Alma, Ö.G., ve Vupa, Ö. (2008). Regresyon Analizinde Kullanılan En Küçük Kareler ve En Küçük Medyan Kareler Yöntemlerinin Karşılaştırılması. *Sdü Fen Edebiyat Fakültesi Fen Dergisi (E-Dergi)*. 3(2) 219-229.
- Anonim (2010a). *Hububat alım ve satış esaslarına ilişkin uygulama yönetmeliği*, TMO.
- Birkes, D., ve Dodge Y. (1993). *Alternative Methods Of Regression*. USA. A Wiley Interscience Publication. John Wiley & Sons, INC.
- Ekinci, E.B.M., Alhan A., Ergör Z.B. (2016). Parametrik Olmayan Regresyon Analizi: Faiz oranı, Enflasyon ve Döviz Kuru Arasındaki İlişkinin İncelenmesi Örneği. *Bankacılık ve Sigortacılık Araştırmaları Dergisi Cilt: 2, Sayı: 9, Ankara*
- Hardle, W. (1990). *Applied Nonparametric Regression*, Cambridge University Press, s. 4-5.
- Huber, P. (1964). Robust estimation of a location parameter. *Annals of Mathematical Statistics*, vol.35, pp.73-101.
- Jabr, R. (2005). "Power system Huber M-estimation with equality and inequality constraints," *Electric Power System Research*, 74, 239-246.
- Karadavut, U., Genç, A., Tozluca, A., Kımacı, İ., Aksoyak, Ş., Palta, Ç., Pekgör, A. (2005). Nohut (*Cicer arietinum* L.) Bitkisinde Verime Etki Eden Bazı Karakterlerin Alternatif Regresyon Yöntemleriyle Karşılaştırılması. *Tarım Bilimleri Dergisi* 2005, 11 (3) 328-333.
- Montgomery, D. C. and E. A. Peck. (1992). *Intoduction to Lineer Regression Analysis*, 2nd ed., John Wiley and Sons, New York.
- Newton, H.J., Carroll, J.H., Wang, N., Whiting, D. (1996). *Statistics 30x Class Notes*. University of Leeds. U.K.
- Şahinler, S. (2000). En Küçük Kareler Yöntemi ile Doğrusal Regresyon Modeli Oluşturmanın Temel Prensipleri. *MKÜ Ziraat Fakültesi Dergisi* 5 (1-2): 5773.

## Extended Abstract

### Introduction

In wheat production, there have been some factors that affect the price of the production by making manufacturing costs such as seed, irrigation, spraying, tillage etc. The factors affecting wheat price have been determined as hectoliter weight, broken sweet rate, defective grain rate, sunn pest and insect damaged grain rate, germinated/sprouted grain rate, other various item rates, rotary grain rate, protein rate and humidity rate by Turkish Grain Board (abbreviation for TMO) (Anonymous 2010a).

Regression analysis, widely used in statistical analysis, consists of methods used in determining the correlation between a variable called reaction (dependent) variable and explanatory (independent) variables and obtaining statistical results with the help of this relation. The purpose of regression may be to express the response variable as a function of explanatory variables and to guess and foresee the values of reaction variable with the help of this function, estimating the effects of explanatory variables on the response variable, to test the hypotheses proposed regarding the effects of response or explanatory variables. The cause and effect relation can be determined depending upon many factors such as hectoliter weight, broken grain rate, defective grain rate, sunn pest and insect damaged grain rate, germinated/sprouted grain rate and humidity rate which are effective in the formation of price. This relationship can be investigated statistically via multiple regression analysis. The price is the dependent variable and other factors can be considered as independent variables. In multiple regression method, the estimation of regression coefficients that minimize the distance between the actual measures of the dependent variable and the predictive measures obtained from independent variables is calculated by the Least Squares Estimation (abbreviation for LS in Turkish) (Akdeniz and Öztürk 1996), (Karadavut, 2005).

If the equation obtained in the regression analysis is desired to be used for parameter estimation, some assumptions are needed to be made. For instance, error terms are required to come from normal distribution, average of expected values of errors need to be 0 (zero), variations should be homogeneous and equal to  $\sigma^2$  and there has to be a correlation between error terms and explanatory variables. (Alma ve Vupa, 2008). However, when the distribution of error terms is a normal distribution, the LS method is the same as the most likelihood method (Faraway, 2005).

For this reason; in linear regression, LAD regression, Non-parametric regression, Bayes regression, Robust regression and such methods that are alternative to the least squares method can be applied to the data that belongs to the factors which affect the price of the wheat. In this study, it is tried to find the most convenient method among LAD regression, M-regression, Non parametric regression and Bayes regression which are alternative methods to the Least Squares method. In the selection of estimation methods, multiple specification coefficient ( $R^2$ ), Akaike information criteria (AIC) and error mean squared (EMS) are taken into consideration.

In multiple linear regression model which is linear according to the parameters,  $Y_i$ ; dependent variable,  $X_{ij}$ ; independent variables,  $\beta_j$ ;  $j$ . regression coefficient and  $\varepsilon_i$ ;  $i$ . error term and the model function is,



$$Y_i = \beta_0 + \beta_1 x_{i1} + \beta_2 x_{i2} + \dots + \beta_k x_{ik} + \varepsilon_i \quad , i = 1, 2, \dots, n \tag{1}$$

related to the regression equation,

$$\begin{bmatrix} Y_1 \\ Y_2 \\ \dots \\ Y_n \end{bmatrix} = \begin{bmatrix} 1 & x_{11} & x_{21} & \dots & x_{1k} \\ 1 & x_{12} & x_{22} & \dots & x_{2k} \\ \dots & \dots & \dots & \dots & \dots \\ 1 & x_{1k} & x_{2k} & \dots & x_{nk} \end{bmatrix} \begin{bmatrix} \beta_0 \\ \beta_1 \\ \dots \\ \beta_k \end{bmatrix} + \begin{bmatrix} \varepsilon_1 \\ \varepsilon_2 \\ \dots \\ \varepsilon_n \end{bmatrix} \tag{2}$$

regression equation under notations,

$$\underline{Y} = X \underline{\beta} + \underline{\varepsilon} \tag{3}$$

Model are called “hypothesis models” when the  $\varepsilon$  is normally distributed depending on the distribution of error term  $\varepsilon_i$ .

### Purpose

The aim of this research is to determine the effect of the product price factor on the price of wheat for the production and production of bezostaja wheat.

For this purpose, the following questions will be answered.

- Does the hectolitre weight affect the price of wheat?
- Does sunflower damage have an effect on the price of wheat?
- Does moisture have an effect on wheat price?
- 

### Method

In this study, in which the Bezostaja wheat was used, the annual data of 2004 for 12 months that has been taken from Konya Commodity Exchange Market is examined.

In order to define correctly how other variables (like sunn pest, hectoliter and humidity) affect the price by applying LS, LAD, M regression, non-parametric regression and Bayes regression estimation methods, the most suitable model is desired to be preferred.

When there are outliers in the Linear regression model indicated by Equation 1, LAD regression estimation method has been obtained by assuming that the LS estimation method is affected by these outliers. In addition, in 1964, Huber has improved M regression estimation method in order to reduce the impact of outliers.

### Least Squares Regression

With the matrix representation of the linear regression model,

$$\underline{Y}_{n \times 1} = X_{n \times p} \underline{\beta}_{n \times 1} + \underline{\varepsilon} \quad (4)$$

Let's consider the problem of estimating the  $\underline{\beta} \in \mathfrak{R}^p$  parameter in the classical assumptions about  $\underline{\varepsilon}$  in model  $\underline{\varepsilon} \rightarrow \mathcal{N}(0, \sigma^2)$ .

$$\min_{\underline{\beta}} (\underline{Y} - X \underline{\beta})' (\underline{Y} - X \underline{\beta}) = \min_{\underline{\beta}} (\underline{Y}' \underline{Y} - 2 \underline{\beta}' X' \underline{Y} + \underline{\beta}' X' X \underline{\beta}) \quad (5)$$

To solve the optimization problem, when  $\underline{\beta}$  derivative is taken and equal to zero

$$X' X \hat{\underline{\beta}} = X' \underline{Y} \quad (6)$$

normal equations are had. X is full column rank,

$$\text{rank}(X) = \text{rank}(X'X) = p \quad (7)$$

because of,

$$\hat{\underline{\beta}} = (X'X)^{-1} X' \underline{Y} \quad (8)$$

solution is found (Birkes and Dodge, 1993).  $\underline{Y}$  is a sample,  $\hat{\underline{\beta}}$  is a function of  $\underline{Y}$ , if  $\underline{\beta}$  is a predictor this estimator is called a least squares estimator.

### Lad Regression

When linear regression model in equation (1) is taken into consideration for the absolute least deviations (LAD) regression,

$$\sum |Y_i - \beta_0 + \beta_1 X_{i1} + \dots + \beta_n X_{in}| \quad (9)$$

The best line passing through a point is found out by developing algorithm. The vector illustration for the algorithm is;

$$\hat{\underline{\beta}} = \begin{bmatrix} \hat{\beta}_0 \\ \vdots \\ \hat{\beta}_k \end{bmatrix}, \quad X_i = \begin{bmatrix} X_{i1} \\ \vdots \\ X_{ik} \end{bmatrix}$$

Equation (9) is obtained as;

$$\sum |Y_i - \hat{\underline{\beta}}' X_i|$$

It aims to find the vector  $\hat{\underline{\beta}}$  which minimizes this value. The algorithm starts with the vector  $\hat{\underline{\beta}}$ . Then the best vector of  $\hat{\underline{\beta}}$  is calculated by finding a better vector which

gives the minimum value in  $\sum |Y_i - \hat{\beta}' X_i|$ .  $\hat{\beta}$  estimations are obtained as a better  $\hat{\beta}^*$  vector in every step.

$$\hat{\beta}^* = \hat{\beta} + td \tag{10}$$

In order to find the vector in equation (10), the direction vector  $d$  and  $t$  value are needed to be calculated. Equation (11) is minimized in order to find the  $t$  value.

$$\sum \left| Y_i - (\hat{\beta} + td)' X_i \right| \tag{11}$$

Here; by transforming  $Z_i = Y_i - \hat{\beta}' X_i$ ,  $W_i = d' X_i$

$$|Z_i - tW_i|$$

is obtained (Birkes and Dodge, 1993). This obtained value is to find out  $\hat{\beta}$  which will minimize  $\sum |(Y_i - Y_0) - \hat{\beta}'(X_i - X_0)|$ . Then by calculating  $Z_i/W_i$  rates, they are sorted ascendingly.  $k$  index is calculated by sorting  $Z$  and  $W$  according to this line.

$$|W_1| + \dots + |W_{k-1}| < \frac{1}{2} T$$

$$|W_1| + \dots + |W_k| > \frac{1}{2} T$$

Here,  $T = \sum |W_i|$ . The value which minimizes  $t$  is  $Z_k/W_k$ . There is one more  $(P+1)$  direction vector than  $P$  independent variable number in each step of algorithm. There is a positive direction (+) for each  $d_j$  vector as well as a negative direction (-). Therefore, the number of direction vectors must be  $2 \times n$  where  $n$  is the number of independent variables. A vector is chosen such that it converges to the value of the  $\sum |Y_i - (\hat{\beta} + td)' X_i|$  at  $t = 0$ .

### M-Regression

In multiple M Regression model, Huber M estimations are the values which minimize;

$$\sum \rho \left( Y_i - (\hat{\beta}_0 - \hat{\beta}_1 X_{i1} + \dots + \hat{\beta}_n X_{in}) \right) \tag{12}$$

and are obtained as:

$$\rho(e) = \begin{cases} -k \leq e \leq k & e^2 \\ e < -k \text{ or } e > k & 2k|e| - k^2 \end{cases} \quad (13)$$

Huber M-regression estimation vector  $\hat{\beta}$  is defined as  $\hat{\beta}$  vector which minimize  $\sum \rho(Y_i - (\hat{\beta}_0 + \hat{\beta}' X_i))$  (Birkes and Dodge, 1993). The regression coefficient vector  $\hat{\beta}$  is firstly estimated via LS. The algorithm continues in this way until the first estimations of  $\hat{\beta}$ , are reached.

### Non Parametric Regression

Non parametric regression estimation is a strong analysis method for the data set which includes outlier observation. Due to the outlier observations, parameters are corrupted and many methods are unable to give the most convenient result. For this reason, non-parametric regression estimation is required (Hardle, 1990).

The median of  $Y_i - (\hat{\beta}_1 X_{i1} + \dots + \hat{\beta}_n X_{in})$  difference determines the non-parametric estimation of  $\hat{\beta}^0$ . By minimizing the value in equation (14), an algorithm is produced. The vector illustration is,

$$g(b) = \sum \left[ \text{rank}(Y_i - b'X_i) - \frac{n+1}{2} \right] (Y_i - b'X_i) \quad (14)$$

and,  $b = (b_1, \dots, b_k)$ ,  $X_i = (X_{i1}, \dots, X_{ik})$  (Birkes and Dodge, 1993).

As the vector  $\hat{\beta}$  is acquired by minimizing  $g(b)$  with LS method, iteration is started. The vectors which give smaller values of the function  $g(b)$  are found. The initial vector  $\hat{\beta}^0$  is found and  $\hat{\beta}^* = \hat{\beta}^0 + t^* d$  is acquired. Here is,  $t^*$  and  $d$ ,  $Z_i = Y_i - (\hat{\beta}^0)' X_i$ ,  $u_i^0 = \text{rank}(Z_i) - \frac{1}{2}(n+1)$ ,  $u^0 = u_i^0$  and the  $n \times 1$  vector. The  $n \times p$  matrix consists of  $X_c = X_{ij} - \bar{X}_j$ .  $d = (X_c' X_c)^{-1} X_c' u^0$ ,  $w_i = d' X_i$ ,  $t^*$  is the weighted median of  $|w_i - w_j| / \sum |w_i - w_j|$  and  $|z_i - z_j| / |w_i - w_j|$ . By this way, the iteration is completed, and  $\hat{\beta}^*$  becomes the valid vector, and the iteration is repeated (Birkes and Dodge, 1993).

### Bayes Regression

$Y$  is the dependent variable vector and  $\theta$  is the unknown parameter vector of the model. In Bayes approach, for  $\theta$  the range is not specified and before having a look at the data set, we look at what is known about the parameter. By this way, probability distribution for the data set vector is determined initially. The generally used distribution is normal distribution.

The multiple linear Bayes regression model is;

$$f(\beta|y, \sigma) = c f(\beta|\sigma) f(y|\beta, \sigma) \tag{15}$$

Here,  $c$  fixed value,  $f(y|\beta, \sigma)$ , is a function of  $y$ . Multiple normal distribution probability average vector is  $X\beta$  and the variance-covariance matrix is  $\sigma^2 I$  ( $I$  is unit matrix).

$$f(y|\beta, \sigma) = c \exp\left[-\frac{1}{2\sigma^2} \|y - X\beta\|^2\right] \tag{16}$$

$$\|y - X\beta\|^2 = \|y - X\hat{\beta}_{LS}\|^2 + \|X\hat{\beta}_{LS} - X\beta\|^2 \quad (\text{the theorem of pythagoras})$$

$$f(y|\beta, \sigma) = c \exp\left[-\frac{1}{2\sigma^2} \|X\hat{\beta}_{LS} - X\beta\|^2\right]$$

LS estimation of posterior distribution of per  $\beta$  is  $\hat{\beta}_{LS}$

$$f(\beta|\sigma) = c \exp\left[-\frac{1}{2\sigma^2} (\beta - b)' V^{-1} (\beta - b)\right] \tag{17}$$

The variance-covariance matrix of the vector  $b$  is  $\sigma^2 V$ .  $b$  and  $V$  are chosen to obtain a priori knowledge and  $\hat{\beta}$  is obtained as;

$$\hat{\beta} = V_* V^{-1} b + V_* X X \hat{\beta}_{LS} \tag{18}$$

Here the result is,  $V_* = (V^{-1} + X X)^{-1}$  (Birkes and Dodge, 1993).

### Selection Criteria

In the selection of the appropriate method, Error mean squared (MSE), Akaike information criteria (AIC) and multiple specification coefficient ( $R^2$ ) are going to be used and the method which gives the biggest  $R^2$  value and the smallest AIC and MSE values are going to be preferred.

### Multiple Designation Coefficient

Multiple specification coefficient ( $R^2$ ), the rate of  $X$  independent variables to explain  $Y$  dependent variables' total variation is ( $0 < R^2 < 1$ ).

$$R^2 = \frac{b'X'Y - (\sum Y)^2/n}{\sum Y^2 - (\sum Y)^2/n} \quad (19)$$

(Newton and et. al. 1996). However, the fact that  $R^2$  is close to 1 does not mean that the model is good. It will change the value of  $R^2$  when any parameters are added to or removed from the model. Therefore, the models which have the biggest  $R^2$  value might not always be the best models (Montgomery and Peck, 1992), (Şahin, 2000).

### *Akaike information criteria*

Akaike information criteria (AIC) are used to choose the most appropriate one among different models.

$$AIC = \ln \left( \frac{\sum e_i^2}{n} \right) + \frac{2k}{n} \quad (20)$$

In equation (20),  $k$  represents the number of parameters including fixed term and  $n$  represents the number of observations. Also,  $\sum e_i^2$  represents the total of error squares. In model comparisons, the model which gives the smallest AIC value is preferred.

### *Error mean squared (MSE)*

Another criteria used in choosing the most convenient model is Error mean squared method. The smaller the error square mean, the smaller the deviation between the expected value and the observed value is. Error mean squared (MSE) criteria;

$$MSE = \frac{1}{n} \sum (Y_i - \hat{Y}_i)^2 \quad (21)$$

It is calculated by this formula (Ekinici and et. al., 2016).

## Findings

During the formation of the price of wheat, there have been several criteria determined by TMO (abbreviation for Turkish Grain Board). In this study, sunn pest, hectoliter and humidity are chosen from these criteria in practice. The data used in this study includes the values of hectoliter weight, sunn pest/aelia and the humidity rate which were effective in the price formation of Bezostaja wheat in Konya, in 2004 according to the Konya Commodity Exchange Market.

**Table 1.** The price of Bezostaja wheat ( $Y$ ), hectoliter ( $X_1$ ), sunn pest ( $X_2$ ) and humidity ( $X_3$ ) in Konya.

Price	Hectoliter	Sunn Pest	Humidity
4.000	79.1	3.7	8.1
3.880	78.1	4.7	8.9
3.700	78.6	6.4	12.6
4.000	79.2	3.1	10.1
3.700	77.5	6.0	9.0
3.860	76.8	1.5	8.9
3.770	80.4	3.4	9.9
3.780	72.5	1.5	10.8
4.070	78.6	1.5	11.8
3.860	72.1	1.8	9.2
4.040	81.1	3.5	10.1
3.900	77.8	3.8	10.7
3.980	75.2	0.9	9.6
4.000	77.8	1.5	10.1
3.750	79.0	1.3	10.9
3.970	79.3	2.5	10.6
3.600	71.4	1.9	11.1
3.490	74.2	0.6	9.9
3.870	77.7	4.4	9.0
3.850	77.8	2.8	11.8

By using the data set in Table.1, the regression model is handled as,

$$\text{Price}=\beta_0 + \beta_1\times\text{Hectoliter}+\beta_2\times\text{Sunnpest}+\beta_3\times\text{Humidity} + \varepsilon$$

As alternatives for the LS estimation method, LAD, M-regression, non-parametric regression, Bayes regression estimation methods, SPSS and Excel packaged software are used. By this way, the multiple coefficient of determination ( $R^2$ ), Akaiki information criteria (AIC) and error mean squared (MSE) of the model are obtained and the best model for the data set is tried to be chosen. The calculations are summarized in Table 2.

**Table 2.** The alternative regression models obtained for the datum of Bezostaja wheat

Forecasting Method	Regression Model	$R^2$	AIC	MSE
LS	$\hat{Y} = 1432 + 35.4X_1 - 29.3X_2 - 22.3X_3$	0.344	9.99	14.634,76
LAD	$\hat{Y} = 1220 + 27.36X_1 - 69.18X_2 - 22.12X_3$	0.192	14.11	907.998,28
M-Regression	$\hat{Y} = 1259.576 + 39.001X_1 - 48.74X_2 - 24.499X_3$	0.502	10.01	16.342,28
Non-Parametric Regression	$\hat{Y} = 1259.576 + 32.95X_1 - 36.51X_2 - 5.41X_3$	0.697	12.13	125.338,2
BAYES	$\hat{Y} = 1436 + 34.81X_1 - 44.62X_2 - 13.750X_3$	0.359	10.04	15.395,76

When we have a look at Table.2, the EMS value of LS estimation method is 14.634,76 and this value is found to be smaller than other methods. Similarly, AIC value of LS estimation method is 9,99 and this value is also found to be smaller than other methods. However, the  $R^2$  value of non-parametric regression estimation method is 0,697 and this value is found to be bigger than the  $R^2$  values of other methods.

## Discussion and Conclusion

In this study, it is tried to be given some alternative regression models for the LS estimation method. LAD, M-regression, non-parametric regression and Bayes regression estimation methods are examined. The coefficient of determination that belongs to the examined sample is found to be the biggest as  $R^2 = 0,697$  in non-parametric regression.

The defining rate of the used independent variables for the total variation of the dependent variable ( $Y$ ) is found relatively 0,697. The remaining 0,303 part is formed due to the unexamined other factors. It can be stated that there might be outlier observations among observations due to the high  $R^2$  values. Under these circumstances, although non-parametric regression estimation method seems to be a convenient estimator, according to the EMS and AIC criteria, LS estimation method steps forward as the most convenient



method for this data set.

### **Implication and Suggestions**

Although the Nonparametric Regression estimation method is considered to be a suitable estimator, the most suitable method for this data set stands out according to the HKO and AIC criteria.

The fact that this type of analysis is not high indicates that there may be contradictory observations within the observations.

In such studies, the boundaries of impact factors can be expanded and the boundaries can be expanded with more province data.

### **Research Limitations and Future Research**

Research done,

- The research is limited to the Commodity Exchange 2004 data in Konya.
- The study group is limited to the 12-month wheat data of 2004.
- In comparison of data, the factors affecting the price are limited to physical factors.

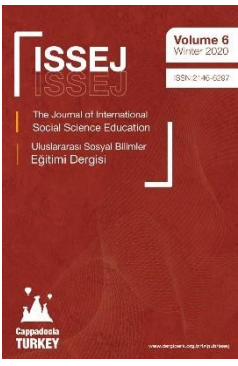
Considering these limitations, it may be suggested to make applications with different types of data comparisons in different provinces and to apply in different product types in future studies.

### **Author Contributions**

This study is produced from master thesis. Study authors include graduate students and advisors. Both authors contributed jointly at each stage of the study. All authors have read and accepted the published version of the article.

### **Publication Ethics**

Research and Publication Ethics was complied



## Türkiye’de ortaokul öğrencilerinin mesleki-teknik eğitim sistemine yönelik düşünceleri

Mehmet KARAKAŞ & Ergin ERGİNER

**Önerilen atıf:** Karakaş, M., & Erginer, E. (2020). İlköğretim öğrencilerini mesleki-teknik eğitim sistemine yönelik algı düzeyleri, *Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi*, 6(2), 238-2258. DOI: 10.47615/issej.840327

**Makale linki:** <https://doi.org/10.47615/issej.840327>



© 2020 Yazar(lar). Baskınlar ve izinler:  
USBED/Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi  
Dergisi

USBED/Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi hakemli bir çevrimiçi dergidir. Bu makale araştırma, öğretim ve özel çalışmalar amacıyla kullanılabilir. Makalenin içeriğinden yalnızca yazarlar sorumludur Dergi makalelerin telif hakkına sahiptir. Yayıncı, araştırma materyalinin kullanımıyla bağlantılı veya doğrudan veya dolaylı olarak ortaya çıkan herhangi bir kayıp, işlem, talep veya masraf veya zarardan sorumlu tutulamaz.

# Türkiye’de ortaokul öğrencilerinin mesleki-teknik eğitim sistemine yönelik düşünceleri

Mehmet KARAKAŞ

Cumhuriyet Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Milli Eğitim Bakanlığı, Tokat, 60100, Türkiye

Ergin ERGİNER 

Eğitim Fakültesi, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Nevşehir, 50300, Türkiye

## ÖZ

Bu araştırmanın amacı ortaokul öğrencilerinin mesleki ve teknik eğitime yönelik algılarını belirlemektir. Araştırma kapsamında nitel araştırma yöntemleri kullanılmıştır. Çalışma grubu Tokat ili merkez ilçesinde yer alan farklı sosyoekonomik seviyelere sahip 11 farklı ortaokuldaki 846 sekizinci sınıf öğrencisinden oluşmaktadır. Belirlenen öğrencilere alandaki uzmanlara danışılarak hazırlanan 12 maddeden oluşan yarı yapılandırılmış bir veri toplama aracı uygulanmış ve betimsel analiz yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre ortaokul öğrencilerinin gitmek istedikleri lise türleri sırasıyla en çok Sağlık Meslek, Anadolu ve Fen liseleri şeklindedir. Ortaokul öğrencilerinin gitmeyi istedikleri liseler sırasıyla Sağlık Meslek, Anadolu ve Polis Meslek liseleridir. Öğrenciler mesleki-teknik eğitim kavramı ile ilgili bazı kavram yanlışlarına sahiptirler ve iş kavramı ile bu kavramı karıştırmaktadırlar. Öğrencilerin meslek lisesi olduğunu düşündükleri liseler ise sırasıyla en çok Endüstri, Sağlık ve Ticaret Meslek Liseleri şeklindedir. Öğrencileri lise seçim aşamasında en çok etkileyen faktörlerin sırasıyla aile, öğretmen ve arkadaş olduğu sonucuna varılmıştır. Öğrenciler lise seçim aşamasında etkilemeyen grup olarak arkadaş ve öğretmen seçeneklerini en çok yanıtlamışlardır. Öğrenciler en çok öğretmen, tıp doktoru ve polis mesleklerine sahip olmayı istemişlerdir. Öğrencilerin çoğu mesleki rehberlik hizmeti almadıklarını ve sahip olmak istedikleri mesleğe uygun bir liseye gitmek istediklerini belirtmişlerdir. Öğrenciler meslek seçiminde en çok başarı, saygınlık ve maaş kriterlerinin önemli olduğunu belirtmişlerdir. Öğrenciler kendilerine ait mesleği sırasıyla ortaokulun son sınıfında sonra ilkokulda daha sonra ise yedinci sınıfta düşünmüşlerdir.

## MAKALE TARİHİ

Geliş tarihi 14 Aralık 2020  
Kabul tarihi 17 Aralık 2020  
Yayın tarihi 31 Aralık 2020

## ANAHTAR KELİMER

Mesleki-teknik eğitim,  
ortaokul, mesleki rehberlik,  
algı

## Makale Türü

Araştırma makalesi,

# Secondary school students' thoughts on vocational and technical education system in Turkey

Mehmet KARAKAŞ 

Cumhuriyet Vocational and Technical Anatolian High School, Ministry of Education, Tokat, 60100, Türkiye

Ergin ERGİNER 

Faculty of Education, Nevşehir Hacı Bektaş Veli University, Nevşehir, 50300, Türkiye

## ABSTRACT

The aim of this research is to determine the perceptions of secondary school students towards vocational and technical education. Qualitative research methods were used in the research. The study group consists of 846 eighth grade students from 11 different secondary schools with different socio-economic levels located in the central district of Tokat. A semi-structured questionnaire consisting of 12 items prepared in consultation with experts in the field was applied to the selected students and descriptive analysis was made. According to the results of the research, the types of high schools that secondary school students want to go are mostly Health Vocational, Anatolian and Science high schools, respectively. The high schools that secondary school students want to attend are Health, Anatolian and Police Vocational high schools, respectively. Students have some misconceptions about the concept of vocational-technical education and they confuse the concept of occupation with this concept. The high schools that students consider to be vocational high schools are mostly Industrial, Health and Trade vocational high schools, respectively. It was concluded that the most influencing factors in students' high school selection stage was family, teacher and friends, respectively. As the group that did not affect the high school selection stage, the students answered the friend and teacher options the most. The students mostly wanted to have professions of teachers, medical doctors and police. Most of the students stated that they did not receive vocational guidance services and they wanted to go to a high school suitable for the profession they wanted to have. The students stated that the most important criteria in choosing a profession are success, prestige and salary. Students thought of their occupation in the last grade of secondary school, then in the primary school and then in the seventh grade.

## ARTICLE HISTORY

Received 14 December 2020  
Accepted 31 December 2020

## KEYWORDS

Vocational and technical education, primary education, vocational guidance, perception

## Type of the Paper

Research article

## Giriş

Eğitimde “ara insan gücü” anlamıyla manidar kılınan “mesleki-teknik eğitim” kavramı, ülkelerin kalkınmalarında lokomotif etkisi olan önemli bir öğretim kademesini temsil etmektedir.

CONTACT Mehmet Karakaş  [mehmet.karakas4@hotmail.com](mailto:mehmet.karakas4@hotmail.com)

© 2020 Mehmet Karakaş, Ergin Erginer.

This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives License (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>), which permits non-commercial re-use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited, and is not altered, transformed, or built upon in any way

Bu kademeye öğrenci seçimi ve istihdamı ile ilgili dünya ölçeğindeki gelişmelere bakıldığında ise, mesleki-teknik eğitimin ülkelerin kalkınmalarında işlevsel ve önemli bir role sahip olduğu görülmektedir. Bununla birlikte, ülkemizde, mesleki-teknik eğitime öğrenci seçiminde ve ilerleyen süreçte, bu eğitim türünün nitel değişkenleri açısından kaliteli bir sürece evrilmesinde büyük problemler yaşanmaktadır.

Günümüzde eğitim sistemleri, ülkelerin kalkınmasını, bilimsel açıdan ilerleme, gelişme ve toplumların değişimi açısından önemli ölçüde etkilemektedir. Bu sebeple ülkeler eğitim sistemlerini geliştirme üzerine çalışırken, gerektiğinde reformist yaklaşımlarla değişikliklere gitmektedirler. Eğitim sistemi içerisinde yer alan mesleki-teknik eğitim sistemi için de kuşkusuz durum aynıdır. Çünkü mesleki eğitim, özellikle sanayileşmiş ve sanayi sonrası toplumlar için önemli bir alan haline gelmiş ve önemi artmıştır (Alkan, Doğan ve Sezgin, 1998). Bilgi toplumunda ise bilgisayar teknolojisinin ortaya çıkması ile birlikte eğitim sistemine yeni bir paradigma ile yaklaşmanın önemi artmıştır (Doğan, 1969). Gelişen teknoloji ile nitelikli insangücü gereksinimi artmış ve özel alanlarda uzmanlaşmış bireylerin yetiştirilmesi daha da önem kazanmıştır (Uysal, Dikici ve Yoruk, 2002).

Mesleki eğitim kavramı belirli bir alanda uzmanlaşma, teknik eğitim kavramı ise daha ileri düzeyde belirli bir alanda uzmanlaşma olarak ifade edilmektedir (Alkan, Doğan ve Sezgin, 1998). İş eğitimi ise mesleki ve teknik bilginin uygulandığı alanlardır. Bütün bu dönemsel veya toplumsal değişimler, iş yaşamını dolayısıyla da eğitim kurumları tarafından verilecek olan mesleki-teknik eğitim sistemini doğal olarak etkilemektedir. Mesleki-teknik eğitim kavramı üzerine verilecek kararlar ülke kalkınmasına doğrudan nüfuz edeceğinden, bu konuda politika üreticiler çok dikkatli olmalıdırlar.

Mesleki-teknik eğitim sisteminin niteliği ve gücü, psikolojik, sosyolojik ve ekonomik unsurlar açısından, toplumu ve kalkınmayı derinden etkilemekte, ülkeler neredeyse, mesleki-teknik eğitim sistemlerinin kalitesiyle anılmaktadırlar. Bu etkiler bireysel ihtiyaçlar ve toplumsal ihtiyaçlar şeklinde kategorize edilebilirler. Bireysel açıdan saygınlık, başarı, gibi etkenler öne çıkarken, toplumsal açıdan kalkınma, üretim, saygınlık ve ekonomi gibi etkenlerinden bahsedilebilir (Alkan, Doğan, Sezgin, 1998). Bu bilgiler ışığında mesleki-teknik eğitim sistemi içerisinde bulunan kurumlar, iş yaşamına yönelik nitelikli ara eleman ihtiyacını karşılamada önemli rollerinin olması nedeniyle, bir ülkenin özellikle üretimsel gücüne ve kalkınmasına etki edebilirler (Adem, 1980).

Ülkelerin geleceğe yönelik kalkınma planları, daha etkili, ayrıca başka ülkelerle rekabette de daha sağlam bir konumda olabilir. Kalkınmayı ekonomik açıdan yönetim, teknoloji, nitelikli insangücü, sermaye, hammadde ve eğitim sistemi gibi birçok faktör etkilemektedir (Ergün, 2011). Bu bağlamda mesleki-teknik eğitim hem üretimsel açıdan hem de kalkınma açısından büyük önem taşımaktadır. Marr (2018)'e göre, yeni teknolojilerin etkisiyle, yeni sanayi devrimi olarak adlandırılan endüstri 4.0 ile birlikte akıllı üretim çağının başladığı görülmektedir. Williams (2016)'a göre ise, endüstri 4.0 ile birlikte nesnelerin interneti, siber fiziksel sistemler, üç boyutlu yazıcılar, artırılmış gerçeklik, sanal gerçeklik gibi teknolojilerin önemi artmaktadır.

Üretimde meydana yeni gelişmeler ve yeni teknoloji gereksinimlerinin özellikle mesleki eğitim veren kurumları etkileyeceği söylenebilir. Bu sebeple mesleki-teknik eğitim veren kurumların iş yaşamını analizleriyle sektörlerin nitelikli insangücü ihtiyacına işlevsel olarak katkıda bulunmalarının önemli olacağı aşikardır. Durmuş ve Dağlı (2017), mesleki-teknik eğitim veren kurumların eğitim programlarını, politikalarını, mesleki becerilerini veya stratejilerini gözden geçirmelerinin veya revize etmelerinin başka önemli bir nokta olduğunu düşünmektedirler.

## *Meslek bilgileri ve seçimi: Türkiye’den ve dünyadan örnekler*

Meslek seçiminde, uzmanlaşma, benlik algısı, yetenek, aile, cinsiyet, ilgi, arkadaş, psikoloji, sosyoekonomik düzey, değerler gibi birçok faktör etkilidir (Kuzgun, 2006). Meslek seçiminde birçok faktörün etkili olması ve gitgide uzmanlık gerektiren mesleklerin artması ve karmaşıklaşması nedeniyle öğrenciliğin ilk yıllarında verilen mesleki rehberlik hizmeti daha da önem kazanmaktadır (Kuzgun, 2006). Erken yaşlarda başlaması beklenen bu eğitime yönlendirme sürecinin, mesleki-teknik eğitime öğrenci seçimine önemli bir katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Türkiye’de 4+4+4 eğitim sistemi ile yapılan değişiklikler ile mesleki eğitim veren ilk kurumlar, ortaokul seviyesinde “imam hatip ortaokulları”, lise seviyesinde ise “mesleki ve teknik anadolu liseleri”dir (Odabaşı, 2014). Bu anlamda, mesleki-teknik eğitime yönlendirmeye erken yaşta başlama ilkesine dönük bir karmaşa yaşanmakta, yönlendirme, özellikle teknik eğitime öğrenci seçme konusunda geç kalma ile sonuçlanmaktadır. MEB (2020)’in son yaptığı değişiklik ile mesleki ve teknik anadolu liselerinde 10. sınıfta yer alan dal seçimi 9. sınıfa çekilmiş ve önceki yıllara göre bir yıl öne alınmıştır. Bu sebeple ortaokul seviyesinde mesleki-teknik eğitime yönelik bilgilendirme eğitimi adına çok daha erken eğitimler verilmesi gerekmektedir.

Meslek tanıtımı hakkında, bilgilendirme ve rehberlik faaliyetlerinin daha erken yaşlardaki öğrencilere verilmesi, ara insan gücüne eleman seçimi, hazırlanması ve yetiştirilmesi konusunda önemli bir adımdır. Ortaokul son sınıf seviyesinde yer alan öğrencilerin meslek lisesine yönelik tercihleri aşamasında kararlı ve bilgili olmalarının bu sebeple önemli olacağı düşünülmekte fakat bu eğitime lise yıllarında başlama yaşının geç olacağına inanılmaktadır. Mesleki-teknik eğitime dönük hazır-bulunmuşluğun ortaokullu yıllarda ele alınması ve en azından bu dönemde mesleki-teknik eğitime dönük beceri ve eğilimlerin rehberlik hizmetleri ile belirlenmesi, meslek-teknik eğitimi öğrencilerin ilgi ve yetenekleri doğrultusunda şekillendirmek adına bir zorunluluk olarak görünmektedir. Bu nedenle yönlendirmeye, ortaokullu yıllarda, mesleki-teknik eğitimi tanıtıcı ve hazırlayıcı derslerle erken yaşlarda başlanması gerekmektedir.

Mesleki-teknik eğitim sisteminin kalitesinin artırılması açısından mesleğe yönlendirme, meslek hakkında bilgi verme veya mesleki rehberlik ve danışmanlık hizmeti verme, karşılaştırmalı eğitim kapsamında incelenmesi ve evrensel boyutta üzerinde durulması gereken bir konudur. Özellikle sanayileşmiş ve ileri düzeyde teknolojileri bulunan dolayısıyla da dünya pazarında üretimsel gücü olan gelişmiş ülkelerin mesleki rehberlik hizmetlerinin incelenmesi, ülkemizde verilen mesleki-teknik eğitim sisteminin kalitesi açısından katkı sağlayabilir.

Avrupa Birliği ülkelerinin mesleki-teknik eğitim sistemlerine önem verdikleri mesleki eğitimi geliştirme merkezleri kurarak, çeşitli politikalar geliştirdikleri ve araştırmalar yaptıklarını bildiren çalışmasında Varsori (2004), AB ülkelerinde bu eğitimin mesleki yönlendirme açısından özel amaçlı kurumlarda incelendiğinin altını çizmektedir. Avrupa birliği ülkelerinde mesleki rehberlik kapsamında yaşam boyu sunulan kariyer danışmanlığı hizmeti ön plandadır ve birçok farklı kurum bünyesinde, bu hizmet verilmektedir (CEDEFOP, 2020).

Avrupa birliği ülkelerinde mesleki-teknik eğitime başlama yaşı 14-16 yaş aralığında ülkelere ve bünyelerinde bulundukları kurumlara göre değişmekte, Türkiye’de ise mesleki-teknik eğitim 13-14 yaş aralığında başlamaktadır (EURYDICE, 2020). Bu sebeple ortaokulun son döneminde bulunan öğrencilere seçecekleri mesleklere yönelik mesleki rehberlik hizmetleri verilmektedir (Yeşilyaprak, 2019). Fakat bu eğitimin niteliği tartışmalı ve araştırma konusudur.

Bu süreçte öğrencilerin hangi kriterlere göre seçim yaptıklarının incelenmesi önemlidir. 4+4+4 eğitim sistemi sonrası özellikle ortaokul seviyesinde yer alan öğrencilerin

mesleklere yönelik tercihlerinin, yönelimlerinin ve ilgilerinin araştırılması Türkiye’de mesleki-teknik eğitim sisteminin kalitesinin geliştirilmesi açısından fikir verebilir. Bu araştırmada da, ortaokulun son dönemindeki öğrencilerin mesleki-teknik eğitime yönelik algılarının incelenmesi amaçlanmıştır.

Bu araştırmanın amacına benzer araştırmalar incelendiğinde;

Can ve Taylı (2014) tarafından yapılan çalışmada, ortaokul öğrencilerinin kariyer gelişimleri incelenmiş, araştırma sonunda sınıf düzeyi, algılanan sosyoekonomik düzey, anne babanın eğitim düzeyi ve başarı yükseldikçe kariyer gelişim düzeyinin de yükseldiği bulunmuştur.

Hepkul (2016) tarafından yapılan çalışmada, öğrencilerin meslek lisesi tercihi süreci incelenmiş, yapılan görüşmeler sonrasında öğrencilerin çoğunluğunun kendilerini tanımadığı, ilgi alanlarını bilmediği, tercihlerin aileleri tarafından yönlendirildiği ve yeterli rehberlik hizmeti almadıkları sonuçlarına ulaşılmıştır.

Bozgeyikli, Bacanlı ve Doğan (2009) tarafından yapılan çalışmada, sekizinci sınıf öğrencilerinin mesleki karar verme yetkinliklerinin yordayıcılığı incelenmiş, araştırma sonunda kariyer gelişimi ve cinsiyetin meslek kararı verme öz yetkinlik algısının alt boyutlarını anlamlı bir biçimde yordadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Gülmez (2014) tarafından yapılan çalışmada, Avrupa Birliği ülkelerinde mesleki yönlendirme incelenmiş ve genellikle lise düzeyinde mesleki yönlendirmenin yapıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Hamamcı, Bacanlı ve Doğan (2013) tarafından yapılan çalışmada, ortaokul, ortaöğretim ve üniversite öğrencilerinin mesleki ve eğitsel kararlarını etkileyen faktörler incelenmiş, araştırma sonucunda öğrencilerin kendi kararlarına güvendikleri ve kararlarını etkileyen faktörlerin baba, anne, kitap, dergi ve öğretmen olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Demir (2017) tarafından yapılan çalışmada, ortaokul sekizinci sınıf öğrencilerinin mesleki teknik anadolu lisesi algısı incelenmiştir. Araştırma sonucunda, öğrencilerin algılarının akraba, mezun durumu, mesleki eğitim ve alanları hakkında bilgi düzeylerine göre ve mesleki ve teknik anadolu lisesi tercih durumlarının cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Bu çalışmalar ışığında, ortaokul seviyesi son aşamada öğrenim gören öğrencilerin mesleki-teknik eğitim algılarının incelenmesinin önemli olacağı düşünülmektedir. Bahsedilen durum analizi bağlamında bu araştırmada aşağıdaki soruya yanıt bulunmaya çalışılmıştır:

- Ortaokul son sınıf öğrencilerinin mesleki-teknik eğitim ile ilgili düşünceleri nelerdir?

## Amaç

Bu araştırmanın amacı, ortaokul son sınıfta bulunan öğrencilerin mesleki-teknik eğitim algılarını belirlemek ve sonuçlarını günümüz açısından değerlendirmektir.

## Metodoloji

### Araştırma Modeli

Bu araştırmada, öğrencilerin algılarının gerçekçi bir biçimde ortaya çıkarılabilmesi için nitel araştırma yöntemlerinden yararlanılmaya çalışılmıştır. Araştırma kapsamında geliştirilen yarı yapılandırılmış veri toplama aracında, kategorik, çoktan seçmeli ve açık uçlu sorular bulunmaktadır. Bu sebeple, araştırmada özellikle araştırmanın amacına uygun olarak, öğrencilerin görüşlerinin açık bir biçimde alınmasının hedeflendiği söylenebilir. Araştırma kapsamında geliştirilen araç ile maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılarak, olabildiğince farklı sosyoekonomik düzeye sahip öğrencilere uygulanmış ve elde edilen veriler betimsel analiz ve içerik analizi (Yıldırım ve Şimşek, 2011) yapılarak incelenmiştir. Veri toplama aracı, belirlenen okullardaki ortaokul son sınıf öğrencilerine gönüllülük esasına göre uygulanmıştır. Daha sonra araştırmacılar tarafından veriler titizlikle incelenmiş ve her bir maddeye verilen cevaplar bütünlüştürilmeye çalışılmıştır. Bu kapsamda kategorik, çoktan seçmeli ve açık uçlu soruların cevapları detaylı bir biçimde incelenmiştir. Açık uçlu soruların cevapları içinde öğrenciler tarafından tekrar edilen ifadelerin frekansı ve yüzdesi bulunmuştur. Yüzdeler incelendiğinde, genellikle ilk 4-6 kategoride yığılma olduğu görülmüş, geriye kalan tüm düşüncelerin % 10'unun altında anıldığı anlaşılmıştır. Durum böyle olunca, verileri sadeleştirmek ve daha düzenli hale getirmek adına, bulgulama işlemi, birden fazla anılan kategoriler için öncelik sırasıyla, diğer kategoriler için, öğrenci cümelerinden seçilen alıntılar ( "... " ) ile ifade edilmiştir.

### Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu 2011-2012 eğitim öğretim yılında Tokat ili Merkez ilçede bulunan sekizinci sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır.

**Tablo1.** Çalışma Grubu

Okullar	Öğrenci Sayıları	Sosyo Ekonomik Düzey
Bedestenlioğlu İ.Ö.O.	43	Düşük
İbni Sina İ.Ö.O.	39	
100. Yıl Zeki Sıtkı Lütfi Akbay İ.Ö.O.	38	
Gülbahar Hatun İ.Ö.O.	70	
<b>TOPLAM</b>	<b>190</b>	
Halil Rifat Paşa İ.Ö.O.	115	Orta
Fatih İ.Ö.O.	117	
<b>TOPLAM</b>	<b>232</b>	
Yeşilirmak İ.Ö.O.	43	İyi
Cumhuriyet İ.Ö.O.	57	
TOBB İ.Ö.O.	119	
<b>TOPLAM</b>	<b>219</b>	
Vakıfbank Namık Kemal İ.Ö.O.	45	Yüksek
Gaziosmanpaşa İ.Ö.O.	160	
<b>TOPLAM</b>	<b>205</b>	
<b>GENEL TOPLAM</b>	<b>846</b>	

Tablo 1 incelendiğinde, çalışma grubu farklı okullardaki farklı sosyo ekonomik düzeye sahip 846 öğrenciden oluşmaktadır. Bu okulların seçilmesindeki kriter, milli eğitim müdürlüğü önerileri doğrultusunda belirlenmiştir. Farklı okulların seçilmesindeki temel amaç ise öğrencilerin sosyokültürel ve sosyoekonomik yapılarının mesleki tercihlerine veya lise seçimlerine etki edebilir olduğu düşünüldüğüdür.



## Geçerleme Çalışmaları

Veri toplama aracı hazırlanırken ilk etapta ilgili literatür taranmış ve iç geçerliliği için küçük bir gruba uygulanmıştır. Pilot uygulama sonrası öğrencilerin maddelere genelde anlamlı cevaplar verdikleri görülmüştür. Görüş ve önerilere göre maddelerin istenileni ifade edip etmediğinin tespiti için pilot uygulama sonrası tekrar revize edilmiş ve son hali verilmiştir. Daha sonra eğitim bilimleri alanında uzman 6 uzmandan görüş alınmış ve kapsam geçerliği sağlanmıştır. Uzman görüşü sonunda araçtaki madde sayısı 18'den 12'ye düşürülmüş ve araç son halini almış, öğrencilere uygulanmıştır. Sonraki aşamada araç, bütün öğrencilere uygulanmış, boş veya yarım doldurulmuş olan veri toplama araçları güvenilirliğin düşmemesi için çalışmadan çıkarılmıştır.

## Verilerin Analizi

Çalışma grubunda yer alan her bir okulda ortaokul son sınıfta okuyan öğrencilere veri toplama aracı yüz yüze olarak, çeşitli tarihlerde uygulanmıştır. Uygulama sürecinde gerekli açıklamalar yine araştırmacılar tarafından yapılmıştır. Uygulama bir ders saati sürmüştür. Elde edilen veriler, öncelikle ham veri şeklinde bilgisayara aktarılmıştır. Daha sonra bütün okulların verileri tek bir dosya altında birleştirilip verilerin betimsel analizleri (yüzde, frekans vb) yapılmıştır. Son olarak bu verilerin anlamlı bilimsel bilgilere dönüştürülmesi amaçlanmıştır. Bu bağlamda bilgilerin incelenmesi, kategorize edilmesi ve her bir maddenin analizi yapılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Çalışmada kategorileri oluşturma esnası dışında yüzde ve frekanslardan yararlanılmamış, bulgulara “öncelikli kavramsal yorumlamalar” ile oluşturulmuş ve bulgulamada frekans ve yüzdeler kullanılmamıştır.

## Bulgular

Aşağıda, araştırma bulguları, öğrencilerin düşüncelerinden ortaya çıkan kategoriler temel alınarak başlıklar halinde sunulmaktadır:

### Öğrencilerin gitmek istedikleri lise türleri

Tablo 2. Öğrencilerin gitmek istedikleri lise türü

- 
- 
- Sağlık Meslek Lisesi
  - Anadolu Lisesi
  - Fen Lisesi
  - Kız Meslek Lisesi
  - Öğretmen Lisesi
  - Diğer
- 

Öğrencilerin gitmek istedikleri lise türü ile ilgili veriler Tablo 2’de gösterilmiştir. Tablo 2 incelendiğinde öğrencilerin en çok gitmek istedikleri lise türü olarak Sağlık Meslek Lisesi öne çıkmaktadır. Bunu sırasıyla Anadolu, Fen, Kız Meslek ve Öğretmen lisesi takip etmektedir. Öğrenciler diğer seçeneğinde, diğer lise türlerini örneklemiştir.

## Öğrencilerin en çok gitmek istedikleri liseler

Tablo 3. Öğrencilerin en çok gitmek istedikleri liseler

- 
- 
- Sağlık Meslek Lisesi
  - Anadolu Lisesi
  - Polis Meslek Lisesi
  - Kız Meslek Lisesi
  - Öğretmen Lisesi
  - Diğer
- 

Öğrencilerin en çok gitmek istedikleri liseler Tablo 3'te gösterilmiştir. Tablo 3 incelendiğinde, öğrencilerin en çok gitmek istedikleri lise olarak ilk sırada Sağlık Meslek Lisesinin olduğu görülmektedir. Öğrencilerin en çok tercih ettikleri ikinci lise ise Anadolu lisesidir. Diğer seçeneğinde diğer lise türleri anılmaktadır.

## Öğrencilerin mesleki teknik eğitim kavramına yükledikleri anlamlar

Tablo 4. Öğrencilerin meslek-teknik eğitim kavramına yönelik düşünceleri

- 
- 
- Aklıma her hangi bir şey gelmiyor
  - Mesleki eğitim veren okul
  - Meslek sahibi olmak için alınan eğitim
  - Meslek sahibi olma
  - Mesleğe hazırlık
  - Diğer
- 

Öğrencilerin meslek-teknik eğitim kavramına yönelik düşünceleri Tablo 4'te gösterilmiştir. Öğrencilerin büyük kısmı için meslek lisesi bir çağrışım yapmamıştır ve bu sonuç üzerinde ciddi olarak düşünülmesi gereken bir bulgudur. Bu veri okullardaki mesleki rehberliğin çocukların algılarına nasıl yansıdığına göstergesi olarak kabul edilebilir. Diğer anlamlandırmalarda, meslek lisesi kavramına “okul”, “eğitim”, “meslek edinme”, “mesleğe hazırlanma”, “sanayide gidip çalışma” gibi anlamlar yüklenmiştir. Öğrenciler mesleki-teknik eğitimi, “meslek sahibi yapan lise” diye düşünürken, buna ek olarak “bir tür özel eğitim”, “garantili iş”, “mesleki eğitim veren okul” gibi tanımlara da yer vermişlerdir. Bir öğrenci “özgür olmadan meslek seçmek” ifadesini kullanmıştır ve düşündürücüdür. Bu ifadelerden öğrencilerin bir kısmının meslek ile iş kavramını karıştırdıkları söylenebilir.

İlginç olan ortak bir ifade ise (8 öğrenci) “sadece ilkokul, lise okuduktan sonra direkt meslek hayatına atılma” ifadesidir. Bu ifade düşündürücü bulunmuştur. Çocuklar ortaokulu “ilkokulun bir parçası” gibi, alınan eğitimi ise okul tamamlandığında “işe atılmak” olarak algılamaktadırlar. İşsizlik oranlarının çıkış gibi büyüdüğü günümüzde çocukların yaklaşımlarının çok iyi niyetli olduğu söylenebilir. Bir öğrencinin “kolay eğitim veren okul” ifadesi ilginçtir. Bu durumda öğrencilerin meslek lisesini diğer liselerden daha basit algıladıkları düşünülebilir. Bir öğrenci meslek lisesini “düşük seviyeli öğrencilerin aldığı okul” olarak tanımlamıştır. Bu ifade de üzücüdür. Bir öğrenci mesleki-teknik eğitimi “Türkiye’yi korumak” olarak ifade etmiştir. Eğer öğrenci ülkeyi kalkındırarak bunu yapmayı kastediyorsa, ifadenin heyecan verici olduğu söylenebilir.

Öğrenciler mesleki-teknik eğitimle ilgi bazı kavram yanılgılarına da sahiptirler: Bir öğrenci “doktorluk, çünkü sayısal bitirince girebilirim” demiştir. Bazı öğrenciler, “ben hayvanları sevdiğimden veteriner olmak istiyorum”, “ben sporcuymun antrenör olmak

istiyorum”, “insanın belli bir mesleği olur, mesleğimin öğretmenlik olmasını isterim”, “öğretmenlik geliyor aklıma”, polisliği anladım, çok seviyorum” diyerek aslında meslek edinmeyle ilgili temennilerini dile getirmişlerdir. Öğrencilerin mesleki-teknik eğitimi doğru anlamlandırdıkları düşünülemez.

### *Öğrencilerin meslek lisesi dendiğinde akıllarına öncelikle gelen lise*

**Tablo 5.** Öğrencilerin meslek lisesi dendiğinde akıllarına öncelikle gelen lise

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sağlık Meslek Lisesi</li> <li>• Endüstri Meslek Lisesi</li> <li>• Kız Meslek Lisesi</li> <li>• Ticaret Meslek Lisesi</li> <li>• Polis Meslek Lisesi</li> <li>• Diğer</li> </ul>
--

Öğrencilerin meslek lisesi denildiğinde akıllarına ilk gelen lise Tablo 5’te gösterilmiştir. Tablo 5 incelendiğinde, öğrencilerin meslek lisesi dendiğinde akıllarına öncelikle gelen ilk lise “Sağlık Meslek Lisesidir”. Bunu sırasıyla “Endüstri Meslek Lisesi”, “Kız Meslek Lisesi”, “Ticaret Meslek Lisesi” ve “Polis Meslek Lisesi” takip etmektedir. Diğer seçeneğinde diğer lise türleri anılmaktadır.

### *Öğrencilerin meslek lisesi olduğunu düşündüğü seçenekler*

**Tablo 6.** Öğrencilerin meslek lisesi olduğunu düşündüğü liseler

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Endüstri Meslek Lisesi</li> <li>• Sağlık Meslek Lisesi</li> <li>• Ticaret Meslek Lisesi</li> <li>• Kız Meslek Lisesi</li> <li>• Turizm Meslek Lisesi</li> </ul>
--

Öğrencilerin meslek lisesi olduğunu düşündüğü liseler Tablo 6’da gösterilmiştir. Tablo 6 incelendiğinde, öğrenciler verilen meslek liseleri seçeneklerinden en çok “Endüstri Meslek Lisesi” seçeneğini seçmişlerdir. Daha sonra ise sırasıyla “Sağlık Meslek Lisesi”, “Ticaret Meslek Lisesi”, “Kız Meslek Lisesi” ve “Turizm Meslek Lisesi” seçeneklerini tercih etmişlerdir. Öğrencilerin düşünceleri doğru görünmektedir.

### *Öğrencileri lise seçim aşamasında etkileyen faktörler*

**Tablo 7.** Öğrencileri lise seçim aşamasında etkileyen faktörler

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aile</li> <li>• Öğretmen</li> <li>• Arkadaş</li> <li>• Başkası</li> </ul>
--

Öğrencileri lise seçim aşamasında etkileyen faktörler Tablo 7’de gösterilmiştir. Tablo 7 incelendiğinde, öğrencileri lise seçim aşamasında etkileyen ilk seçenek “aile” seçeneğidir. Daha sonra bunu sırasıyla öğretmen, arkadaş ve başkası seçenekleri izlemektedir.

## Öğrencileri lise seçim aşamasında etkilemeyen faktörler

Tablo 8. Öğrencileri lise seçim aşamasında etkilemeyen faktörler

- 
- 
- Arkadaş
  - Öğretmen
  - Başka
  - Aile
- 

Öğrencileri lise seçim aşamasında etkilemeyen faktörler Tablo 8’de gösterilmiştir. Tablo 8 incelendiğinde öğrencileri lise seçim aşamasında etkilemeyen ilk seçenek “arkadaş” seçeneğidir. Daha sonra bunu sırasıyla “öğretmen”, “başka” ve “aile” seçenekleri izlemektedir. Öğrencilerin arkadaşları tarafından iyi rehberlik alamayacakları ya da onlara güvenmedikleri düşünülebilir.

## Öğrencileri lise seçim aşamasında etkileyen faktörler: Öğretmen, Arkadaş, Aile

Tablo 9. Öğrencileri lise seçim aşamasında etkileyen faktörler: Öğretmen, Arkadaş, Aile

---

---

<ul style="list-style-type: none"><li>• Hedef lise için bilgilendirme yapma</li><li>• Daha güzel secimlere yonlendirme yapma</li></ul>	Öğretmen
<ul style="list-style-type: none"><li>• Aynı okulu seçme</li><li>• Lise hakkında yorum yapma</li></ul>	Arkadaş
<ul style="list-style-type: none"><li>• Lise hakkında yönlendirme yapma</li><li>• Güzel bir liseye gitmeyi isteme</li></ul>	Aile
<ul style="list-style-type: none"><li>• Diğer</li></ul>	

---

Öğrencileri lise seçim aşamasında öğretmen, arkadaş ve aile faktörleri açısından etkileme sebepleri ile ilgili elde edilen cevaplar Tablo 9’da gösterilmiştir. Öğretmen değişkeni açısından öğrencilerden biri “hedef lise için bilgilendirme yapma” diye düşünürken, bir diğeri “daha güzel seçimlere yönlendirme yaparak” şeklinde düşünmektedir. Arkadaş değişkeni açısından öğrencilerden biri “aynı okulu seçme açısından” diye düşünürken, bir diğeri “lise hakkında yorum yapma” şeklinde düşünmektedir. Aile değişkeni açısından öğrencilerden biri “lise hakkında yönlendirme yaparak” diye düşünürken, bir diğeri ise “Güzel bir liseye gitmemi isteyerek” şeklinde düşünmektedir. Öğrencilerin arkadaşlarıyla aynı lisede buluşmayı istedikleri, seçimlerinde ailelerinin kararların öne çıkacağı, en iyi seçimi ise öğretmenleriyle yapabileceklerini düşündükleri söylenebilir.

## Öğrencilerin sahip olmak istedikleri meslek

Tablo 10. Öğrencilerin sahip olmak istedikleri meslek

- 
- 
- Öğretmenlik
  - Doktorluk
  - Polislik
  - Hemşirelik
  - Mühendislik
  - Diğer
- 

Öğrencilerin sahip olmak istedikleri meslekler Tablo 10’da gösterilmiştir. Tablo 10 incelendiğinde, öğrencilerin sahip olmak istedikleri meslekler arasında ilk sırada

öğretmenlik mesleği yer almaktadır. Bunu sırasıyla doktorluk, polislik, hemşirelik ve mühendislik meslekleri izlemektedir. Diğer ifadesi kategorisinde yer alan meslekler incelendiğinde öğrencilerin her işi meslek olarak algıladıkları görülmektedir.

### *Öğrencilerin mesleki rehberlik hizmetleri deneyimi*

**Tablo 11.** Öğrencilerin mesleki rehberlik hizmetleri deneyimi

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mesleki rehberlik hizmeti almadım.</li> <li>• Mesleki rehberlik hizmeti aldım.</li> </ul>
--

Öğrencilerin mesleki rehberlik hizmetlerine yönelik deneyimleri Tablo 11’de gösterilmiştir. Tablo 11 incelendiğinde, öğrencilerin büyük çoğunluğu “mesleki rehberlik hizmeti almadım” seçeneğini belirtmişlerdir. Az bir kısmı ise “mesleki rehberlik hizmeti aldım” seçeneğini belirtmişlerdir. Bu araştırmanın en çarpıcı sonuçlarından biri olarak kabul edebileceğimiz öğrencilerin “mesleki rehberlik almadım” ifadesi, gerçekten üzerinde ciddi olarak düşünülmesi gereken bir probleme işaret etmektedir.

### *Öğrencilerin sahip olmayı düşündükleri mesleğe uygun bir lise tercihleri*

**Tablo 12.** Öğrencilerin sahip olmayı düşündükleri mesleğe uygun bir lise tercihleri

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Evet sahip olmak istediğim mesleğe uygun bir liseye gitmek isterim</li> <li>• Hayır sahip olmak istediğim mesleğe uygun bir liseye gitmek istemem</li> </ul>
---

Öğrencilerin lise tercihlerine yönelik düşünceleri Tablo 12’de gösterilmiştir. Tablo 12 incelendiğinde, öğrencilerin büyük çoğunluğu “Evet sahip olmak istediğim mesleğe uygun bir liseye gitmek isterim” seçeneğini belirtmişlerdir. Öğrencilerin çok az bir kısmı ise “Hayır sahip olmak istediğim mesleğe uygun bir liseye gitmek istemem” seçeneğini seçmiştir. Buradan öğrencilerin küçük bir kısmının bilinçli düşüncelere sahip olmadıkları düşünülebilir. Bu bulgu yukarıdaki veri ile birlikte düşünüldüğünde ise öğrencilere mesleki rehberlik eğitimi verildiğinde doğru kararlar alabilecekleri söylenebilir.

### *Meslek seçiminde etkili olan faktörler*

**Tablo 13.** Meslek seçiminde etkili olan faktörler

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Başarı</li> <li>• Saygınlık</li> <li>• Alacağım Maaş</li> <li>• Diğer</li> </ul>
---

Öğrencileri meslek seçimine yönelik etkileyen faktörler Tablo 13’de gösterilmiştir. Tablo 13 incelendiğinde, öğrencileri meslek seçiminde etkileyen en önemli etmen “başarı” değişkenidir. Bunu sırasıyla “saygınlık” ve “alacağım maaş” seçenekleri izlemektedir. Öğrencilerin sağlıklı düşünceler içinde oldukları söylenebilir.

## Öğrencilerin mesleği ilk kez düşündükleri öğretim kademesi

Tablo 14. Öğrencilerin mesleği ilk kez düşündükleri öğretim kademesi

---

---

<ul style="list-style-type: none"><li>• Bu sıralar</li><li>• İlkokul</li><li>• 7. sınıfta</li><li>• 6. sınıfta</li><li>• Okul öncesinde</li><li>• Diğer</li></ul>
---

---

Öğrencileri mesleği ilk kez düşündükleri öğretim kademesi Tablo 14’de gösterilmiştir. Tablo 14 incelendiğinde, öğrencilerin mesleği ilk kez düşündükleri kademe ortaokul son sınıftır. Bunu sırasıyla ilkokul, 7. sınıf, 6. sınıf ve okul öncesi seçenekleri izlemektedir. Buradan öğrencilerin meslek seçme eğilimlerinin geç yaşlarda ortaya çıktığı söylenebilir.

## Tartışma ve Sonuç

Çalışmanın bulguları sırasıyla incelendiğinde, öğrencilerin en çok gitmek istedikleri lise türü Sağlık Meslek Lisesidir. Daha sonra ise sırasıyla öğrenciler Anadolu, Fen, Kız Meslek ve Öğretmen lisesini gitmek istedikleri lise türü olarak belirtmişlerdir. Sağlık meslek lisesinin ilk olarak tercih edilmesinin nedeni kolay iş imkanı sağlaması ve öğrencilere yükseköğretime geçişte ek puan sağlaması olabilir. Bu sebeple öğrencilerin özellikle kolay iş imkanı sağlaması nedeniyle ilk sırada bu liseyi belirttikleri söylenebilir.

Öğrencilerin gitmek istedikleri lise türlerini mesleki eğitim, genel eğitim, akademik eğitim kavramları ile kodlamak yerine lise adları ile betimlemeleri, lise türleri hakkında yeterince bilgi sahibi olmadıklarını göstermektedir. Bu sebeple öğrencilerin mesleki eğitim ve genel eğitim hakkında bilgilendirilmesinin önemli olacağı düşünülmektedir. Benzer şekilde öğrencilerin en çok gitmek istedikleri lise olarak ilk sırada Sağlık Meslek Lisesinin olduğu görülmektedir. Öğrencilerin en çok tercih ettikleri ikinci lise ise Anadolu lisesidir. Bunun nedeni Anadolu liselerini bölgede en kaliteli ve yüksek puanla öğrencilerin gittiği okul olarak algılanması olabilir.

Öğrencilerin mesleki-teknik eğitim dendiğinde akıllarına herhangi bir kavram gelmemektedir. Bu da öğrencilerin bir kısmının bu kavrama yönelik bilgi birikiminin olmadığını göstermektedir. Öğrencilerin bir kısmı ise genelde meslek sahibi olma ve mesleki eğitim kavramları şeklinde düşüncelerini belirtmişlerdir. Bazı öğrencilerin meslek lisesi kavramına yönelik tutarlı ve doğru bilgi birikimlerinin olduğu cevaplar incelendiğinde görülmektedir. Fakat sonuçlar öğrencilerin kavram yanılgıları içinde de olduklarını göstermiştir. Bununla birlikte mesleki teknik eğitimi zeka potansiyeli olmayan insanların gittikleri okul olarak algılamaları ilginçtir. Yine bu eğitim türününü kolay bir eğitim türü ya da is garantisi olarak algılamaları da düşündürücüdür. Ayrıca bazı kavramlar incelendiğinde öğrencilerin meslek ile iş kavramını karıştırdıkları görülmektedir.

Öğrencilerin meslek lisesi denildiğinde akıllarına ilk gelen lise ise yine önceki bulgulara paralel şekilde Sağlık Meslek lisesidir. Bu sonucu sırasıyla "Endüstri Meslek Lisesi", "Kız Meslek Lisesi", "Ticaret Meslek Lisesi" izlemektedir. Bu da öğrencilerin büyük çoğunluğunun var olan meslek liselerini doğru kategorize ettiğini kanıtlamaktadır. Yine benzer şekilde öğrenciler verilen meslek liseleri seçeneklerinden en çok "Endüstri Meslek Lisesi" seçeneğini seçmişlerdir. Daha sonra ise sırasıyla "Sağlık Meslek Lisesi", "Ticaret Meslek Lisesi", "Kız Meslek Lisesi" ve "Turizm Meslek Lisesi" seçeneklerini tercih etmişlerdir. Öğrencilerin ilk sıralarda meslek liselerini tercih etmeleri, öğrencilerin liseler

içinden meslek liselerini doğru bir biçimde seçtiğini ve algıladığını kanıtlamaktadır.

Araştırmadan elde edilen bir bulgulara göre, öğrencilerin lise seçimlerini etkileyen faktörler incelendiğinde ilk sırada aile yer almaktadır. Bu da meslek seçiminde ailenin rolünü ortaya çıkarmaktadır. Bu sebeple ileride yapılacak mesleki rehberlik veya mesleki eğitim ile ilgili bilgilendirmelerde ailenin de bu sürece katılmasının önemli olacağı düşünülmektedir. Can ve Taylı (2014) tarafından yapılan yapılan çalışmada ailenin kariyer gelişim düzeyine etki ettiği, Hepkul (2016) tarafından yapılan çalışmada ise meslek lisesi tercih sürecinde yine ailenin etkili olduğu sonuçları, ailenin benzer şekilde bireylerin mesleki tercihlerinde bu çalışmaya paralel olarak önemli olduğunu göstermektedir.

Öğrencilerin lise seçimlerini etkileyen diğer faktörler sırasıyla öğretmen, arkadaş ve başkası seçenekleridir. Öğretmenlerin öğrencilere lise seçimine yönelik hedef lise için, bilgilendirme yapmaları ve daha güzel seçimlere yönlendirme yapmaları gibi etkilenme sebepleri, öğretmenlerin mesleki seçim sürecinde önemini göstermektedir. Bu bağlamda öğretmenlerin mesleklere yönelik bilgilendirici yaklaşımlarının önemli olduğu söylenebilir. Hamamcı, Bacanlı ve Doğan (2013) tarafından yapılan çalışmada bu araştırmaya benzer şekilde öğretmenlerin öğrencilerin mesleki ve eğitsel kararlarına etki ettiği sonucuna ulaşılmıştır.

Arkadaş değişkeni açısından lise seçimine yönelik, aynı okulu seçme isteği ve lise hakkında yorum yapma gibi etkilenme sebepleri, arkadaş faktörünün mesleki seçim sürecinde önemini göstermektedir. Yıllardan beri aynı sınıfta ve aynı okulda bulunan arkadaş grupları, ileride ortaöğretim seviyesinde de birlikte olmak isteyebilirler. Ayrıca arkadaş gruplarında doğal olarak sürekli iletişimin olması sebebiyle öğrencilerin birbirlerinden etkilenmeleri son derece doğal bir durumdur.

Araştırmadan elde edilen bulguya göre öğrencilerin en çok sahip olmak istedikleri meslek öğretmenlik mesleğidir. Bunu sırasıyla doktorluk, polislik, hemşirelik ve mühendislik meslekleri izlemektedir. Öğrencilerin akademik mesleklerle teknik meslekleri birbirinden ayıramadıkları düşünülebilir.

Araştırmadan elde edilen başka bir bulguya göre, öğrencilerin büyük çoğunluğu mesleki rehberlik hizmetleri almadıklarını belirtirken, çok az bir kısmı mesleki rehberlik hizmeti aldıklarını belirtmiştir. Yine öğrencilerin büyük çoğunluğu sahip olmak istedikleri mesleğe yönelik bir liseye gitmek istediklerini belirtmişlerdir. Öğrencileri meslek seçiminde etkileyen en önemli faktörün “sınav başarısı” olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bunun nedeni olarak sıralamaya dayalı olarak yapılan sınav ve okulların kontenjanı gösterilebilir. Çünkü daha yüksek bir puan alan öğrenci daha farklı veya yüksek puanlı bir lise türüne yerleşebilir. Diğer önemli faktörler ise sırasıyla saygınlık ve alınacak maaş seçenekleridir.

Araştırmadan elde edilen önemli bir bulguya göre, öğrencilerin mesleği ilk kez düşündükleri kademe ortaokul son yıl, daha sonra ise ilkokul, 7. sınıf, 6. sınıf ve okul öncesi dönemdir. Bu sebeple öğrencilerin mesleki açıdan bilgilendirilmeleri ve rehberlik eğitimini ortaokul seviyesinde almalarının önemli olacağı düşünülmektedir. Bu araştırmadan elde edilen bu son bulguya göre, özellikle ortaokul seviyesinde sistematik bir bilgilendirmenin yapılmasının mesleki eğitime yönlendirmede etkili olacağı anlaşılmaktadır.

Gentry, Peters & Mann, (2007) ‘e göre lise öğrencileri, mesleki eğitim veren öğretmenlerini akademik eğitim veren öğretmenlerinden daha nitelikli bulmaktadırlar ve nitelikli olmama konusunda öğretmenlerini çok net ve keskin şekilde eleştirmektedirler. Bu araştırmanın hiç bir satırında öğretmen yeterliği ya da yetersizliği hakkında öğrenciler bir yorumda bulunmamışlardır ve bu araştırma ile Gentry, Peters & Mann, (2007)’in araştırma sonuçlarının başlangıçta bir ilişkisi olmadığı düşünülebilir. Fakat, öğrencilerin

meslek seçiminde öğretmenlerine arkadaşları ve ailelerine göre daha çok güvendikleri sonucu, dolaylı olarak bu araştırma ile ilişkilendirilebilir. Türk öğrencilerin büyüklerine saygı duyma ve onlara güvenme noktasında kültürel normlarla hareket ettikleri görülmektedir. Oldukça masum ve hoşgörülüdürler. Bu durum, derinlikli düşünüldüğünde, öğrencilerin bilinçli olmamaları ya da yaşadıkları kültürün geleneksel normlarının baskısı altında kaldıklarını ve bu nedenle öğretmenlerini eleştirmediklerini de düşündürülebilir. Oysaki çağdaş toplumlarda eleştirmek öz denetimin için kaçınılmaz kabul edilmektedir. Çocukların gözünde öğretmenlerin güven duyulan varlıklar olması ise, öğretmenlik mesleğinin toplum arasında eriyen prestiji düşünüldüğünde sevindiricidir.

Özer & Suna (2019) değerlendirmelerinde, Milli Eğitim Bakanlığının 2023 vizyonu perspektifiyle, mesleki teknik eğitiminin sorunlarının çözümünde gelecekte umutlu olduklarını dile getirmektedirler. Bu araştırmanın sonuçları da, bu umuda çok fazla ihtiyaç olduğu yönündedir. Bu sebeple mesleki teknik eğitime yönelik stratejilerin ve politikaların bilimsel bir düzlemde ele alınmasının ve proaktif çözümler üretilmesinin önemli olacağı düşünülmektedir.

### *Öneriler*

\*Çocuklara, ailelerine mesleki teknik eğitimle ilgili mesleki rehberlik yapılmalı ve bilinçlendirilmeli, mesleki teknik eğitimin ülke kalkınmasındaki önemi anlatılmalıdır.

\*Öğretmenlerin mesleki rehberlik konusunda öğrencilere daha fazla zaman ayırmaları sağlanmalıdır.

\*Öğrencilere meslekler konusunda ayrıntılı bir eğitim verilmeli ve mesleklerin prestijli ya da iyi ücret getirme yönü değil, ülke kalkınmasındaki rolü ve kendi özbenliklerine uygunluğu öğretilmelidir.

\*Erken yaşlardan itibaren EBA üzerinden mesleki rehberlik eğitimleri yapılmalıdır.

### *Araştırmanın Sınırlılıkları ve Gelecek Araştırmalar*

Bu araştırmanın temel sınırlılığı ortaokul son sınıf öğrencileriyle çalışılmasıdır. Ortaokul dönemindeki tüm sınıflar ile çalışılabilir ve daha geniş bir perspektifi izleme şansı yakalanabilir. Bununla birlikte mesleki-teknik eğitime devam eden öğrencilerin mesleki-teknik eğitime ilişkin değerlendirmeleri de araştırılabilir.

### *Yazar Katkıları*

Çalışmanın birinci yazarı, çalışmanın bir bölümünü de yansıtan yüksek lisans tezinin yazarı, ikinci yazarı ise tez danışmanıdır.

### *Yayın Etiği*

Araştırma ve Yayın Etiği'ne uyuldu



## Finasman

Çalışmada her hangi bir kurumdan finansal destek sağlanmamıştır.

## Teşekkür

Yazarlar uzman desteği sağlayan bilim insanları ve düşüncelerini paylaşan ortaokul öğrencilerine teşekkür ederler.

## ORCID

Mehmet Karakaş  <http://orcid.org/0000-0002-1127-1135>

Ergin Erginer  <https://orcid.org/0000-0002-7590-4755>

## Kaynakça

- Adem, M. (1980). Eğitimin kalkınmadaki yeri ve önemi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 13 (1), 1-16.
- Alkan, C., Doğan, H.ve Sezgin, İ. (1998). *Mesleki-teknik eğitimin esasları: kavramlar, gelişmeler, uygulamalar, yönelmeler*. Ankara: Alkım Yayınları.
- Bozgeyikli, H., Bacanlı, F. ve Doğan, H. (2009) İlköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin mesleki karar verme yetkinliklerinin yordayıcılarının incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(), 111-124.
- Can, A. ve Taylı, A. (2014). Ortaokul öğrencilerinin kariyer gelişimlerinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 321-346.
- Eurydice (2020). The Structure of the European Education Systems 2020/21. [https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/structure-european-education-systems-202021-schematic-diagrams\\_en](https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/structure-european-education-systems-202021-schematic-diagrams_en) adresinden 12.10.2020 erişildi.
- CEDEFOP (2020) *Investing in career guidance*. <https://www.cedefop.europa.eu/en/publications-and-resources/publications/2227> adresinden 15.10.2020 erişildi.
- Demir, Ü. (2017). Perception of vocational and technical high school:a research on the secondary school 8th grade students .(Mesleki ve teknik anadolu lisesi algısı: ortaokul 8. Sınıf öğrencileri üzerine bir araştırma). *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 13(2), 316-242.
- Doğan, H. (1969). Endüstriyel kalkınma ve eğitim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 2 (1), 39-44.
- Durmuş, A. ve Dağlı, A. (2017). Integration of Vocational Schools to Industry 4.0 by Updating Curriculum and Programs. *International Journal of Multidisciplinary Studies and Innovative Technologies*. This is an extended version of a conference paper (ISMSIT2017).
- Ergün, M. (2011). *Eğitim ve kalkınma. 3.Sosyal Bilimler Sempozyumu. "Bölgesel Kalkınmada Eğitimin Rolü"* . Diyarbakır: Dicle Üniversitesi Sosyal Araştırmalar Merkezi, 5-12.
- Gentry, M., Peters, S. J., & Mann, R. L. (2007). Differences between general and talented students' perceptions of their career and technical education experiences compared to their traditional high school experiences. *Journal of Advanced Academics*, 18(3), 372-401.

- Gülmez, I. (2014). Avrupa Birliği ülkelerinde mesleki yönlendirmelerin incelenmesi. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, 5(9), 93-129.
- Hamamcı, Z., Bacanlı, F. ve Doğan, H. (2013). İlköğretim ortaöğretim ve üniversite öğrencilerinin mesleki ve eğitsel kararlarını etkileyen faktörlerin incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(44), 284-299.
- Hepkul, A. (2016). Meslek lisesi tercihi sürecinin keşifsel olarak incelenmesi. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(2), 41-52.
- Karakaş, M. (2012). İlköğretim öğrencilerinin mesleki ve teknik eğitim algıları, *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Tokat: Gaziosmanpaşa Üniversitesi.
- Kuzgun, Y. (2006). *Meslek rehberliği ve danışmanlığına giriş* (3. Basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Marr, B. (2018). What is Industry 4.0? Here's A Super Easy Explanation for Anyone. <https://www.forbes.com/sites/bernardmarr/2018/09/02/what-is-industry-4-0-heres-a-super-easy-explanation-for-anyone/?sh=2f000f389788>
- Milli Eğitim Bakanlığı (2012). 12 yıl zorunlu eğitim sorular-cevaplar. [http://www.meb.gov.tr/duyurular/duyurular2012/12Yil\\_Soru\\_Cevaplar.pdf](http://www.meb.gov.tr/duyurular/duyurular2012/12Yil_Soru_Cevaplar.pdf) adresinden 16.10.2020 erişildi.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2020). *Millî eğitim bakanlığı ortaöğretim kurumları yönetmeliğinde değişiklik yapılmasına dair yönetmelik*. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2020/09/20200902-3.htm> adresinden 05.10.2020 erişildi.
- Odabaşı, B. (2014). Türk eğitim sisteminde yeni kanun (4+4+4) değişikliği üzerine düşünceler. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43(2),103-124.
- Özer, M., & Suna, H. E. (2019). Future of vocational and technical education in Turkey: Solid steps taken after Education Vision 2023. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, 10(20), 166-192.
- Varsori, A. (2004). Vocational education and training in european social policy from its origins to cedefop. *European Journal*, 32, 63-76.
- Yeşilyaprak, B. (2019). Türkiye’de mesleki rehberlik ve kariyer danışmanlığı hizmetleri: güncel durum ve öngörüler, *Kariyer Psikolojik Danışmanlığı Dergisi*, 2(2), 73-102.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yörük, S., Dikici A.ve Uysal A. (2002). Bilgi toplumu ve Türkiye’de mesleki eğitim. *Firat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(2), 299-312.
- Williams, Z. D. (2016). *Industrial technology trends: Industry 4.0 related patents have grown by 12x in 5 years*. <https://iot-analytics.com/industrial-technology-trends-industry-40-patents-12x/> adresinden 06.08.2020 erişildi.

## Extended Abstract

### *Introduction*

In today's world, education systems have an important role in societal development. Vocational technical education which is part of the education system has come into existence as a result of the emergence of jobs that required handcraft and its importance has increased after the industrial revolution. The functionality of institutions which offer vocational education has become an important issue for consideration because of the ever changing and developing nature of jobs. More specifically, the changing approaches towards production has affected areas jobs and lines of business, and, consequently, the need to train qualified staff for those new jobs has arisen which has had its effects on vocational education. In terms of vocational guidance, it is believed that such guidance would have more significance if it starts to be offered as early as primary school rather than high school. This is because students can benefit more from vocational guidance if they learn about the jobs which change and develop as early as possible. Therefore, the present study was transformed into research that investigated secondary school 8<sup>th</sup> grade students' perceptions of vocational technical education.

### *Method*

A qualitative research methodology was followed in the present study to investigate secondary school 8<sup>th</sup> grade students' perceptions. Schools at different socio-economic levels located in Tokat (a city in Turkey) were identified following maximum variation sampling strategy and questionnaires were administered to students. The data gathered from questionnaires were analyzed descriptively.

A total of 846 students participated in the study and completed the questionnaires. 190 students were identified to have low socio-economic level, 232 to have middle, 219 to have good, and 205 to have high socio-economic levels. The reason for the selection of students with different socio-economic levels was to increase diversity as well as the assumption that socio-economic levels may have an impact on professional perceptions.

The items for the questionnaire were prepared by the researcher following a review of related literature. Afterwards, the list of items were revised following consultation with the researcher's supervisor and the questionnaire was finalized. Attention was paid to prepare open-ended questions that could be understood easily and that there were no leading questions. In order to test whether the questionnaire items were meaningful, a pilot study was conducted with a small group of participants. After establishing the internal validity of the questionnaire, six experts in educational sciences were consulted to establish content validity. Revisions (i.e. deletion and/or revision of items) were made and the number of item in the final version decreased from 18 to 12.

In the process of creating the questionnaire items, first the relevant literature was scanned and then the survey questions were created by the researcher. Then the survey questions were reviewed with the thesis supervisor and finalized. While preparing the questionnaire, attention was paid to the fact that the items are open-ended, easy to understand and do not contain guidance.

The questionnaire, which was prepared according to the opinions and recommendations, was piloted on a small group in order to determine whether it expresses what is desired. After it was determined that the questionnaire provided internal validity, opinions of 6 experts in the field of educational sciences were obtained and the content validity was ensured. Later, some items were removed or corrected in line with the opinions of experts. At the end of the expert opinion, the items in the questionnaire were reduced from 18 to 12 items and took its final form. The questionnaire includes categorical, multiple choice and open-ended questions.

The questionnaire was applied on a voluntary basis to secondary school senior students in the specified schools. The questionnaire was administered by the researcher face to face and in one class hour. During the application of the questionnaire, the students were informed and feedback was given when the students had any questions. The data obtained from the applied questionnaire was first transferred to the computer as raw data, then the data of all schools were combined under a single file. Finally, it is aimed to transform these data into meaningful scientific information. In this context, the information was examined, categorized and analyzed for each item. At the last stage, various comments were made about the items in the questionnaire.

### *Purpose*

The aim of this research is to determine the vocational and technical education perceptions of senior middle school students and to evaluate the results in terms of today.

### *Findings*

According to a finding obtained from the study, the students stated that the high school they want to go to the most was Health Vocational High School, Anatolian, Science, Vocational High Schools for Girls and Teacher High Schools, respectively. Health Vocational High School takes the first place as the high school that students want to go to most, and Anatolian High School is the second-high school.

According to another finding obtained from the study, the first high school that comes to mind when students think of vocational high school is "Health Vocational High School". This is followed by "Industrial Vocational High School", "Vocational High School for Girls", "Commercial Vocational High School" and "Police Vocational High School". The students mostly chose the "Industrial Vocational High School" option among the given vocational high schools. Later, they preferred "Health Vocational High School", "Trade Vocational High School", "Vocational High School for Girls" and "Tourism Vocational High School".

According to a finding obtained from the research, the concept of vocational technical education did not make a connotation for most of the students. In other interpretations, meanings such as school, education, acquiring a occupation, and preparing for a occupation have been attributed.

According to another finding obtained from the research, the first option that affects students in the high school selection stage is the "family" option. It is then followed by teacher, friend and someone else, respectively. Teachers affect students mostly with the options of "informing for the target high school" and "directing them to better choices" during the high school selection stage. The friends of the students mostly affect the students with the options of "choosing the same school" and "commenting on high school" at the high school selection stage. The families of the students most impress the students with the

options "by providing guidance about high school" and "by asking me to go to a good high school" at the high school selection stage.

According to another finding obtained from the research, the teacher occupation ranks first among the occupations students want to have. This is followed by medical doctor, police, nurse and engineer occupation. Another important finding is that the majority of the students stated the option "I did not receive vocational guidance service". A few of them stated the option of "I received vocational guidance".

According to another finding obtained from the research, the most important factor affecting students in choosing a occupation is the "success" variable. This is followed by prestige and the salary options I will receive. Another important finding is that the level at which students consider the occupation for the first time is the senior secondary school. This is followed by primary school, 7th grade, 6th grade and pre-school options.

### *Discussion and Conclusion*

The first thing that comes to mind when students want to go to vocational high school is Health Vocational High School. The reason why health vocational high school is preferred first may be that it provides easy job opportunities and provides students with additional points in transition to higher education. For this reason, it can be said that students ranked this high school in the first place because it provides easy job opportunities. For this reason, it may be an important criterion for students that vocational high schools both provide an advantage for a higher education institution and create employment. For this reason, it can be predicted that having the advantages of vocational departments will further increase the orientation towards vocational education.

According to another important finding, students used school names instead of concepts as the types of high schools they want to go to. This shows that students do not have meaningful information about high school types. For this reason, it is thought that it will be important to educate students in this respect.

As a result of the research, the concept of vocational technical education did not make a connotation for most of the students. In other interpretations, meanings such as school, education, acquiring an occupation, and preparing for an occupation have been attributed. This shows that some of the students load consistent and correct interpretations of the vocational technical education concept. However, the misconception of some of the students towards this concept is an important issue to be emphasized. For this reason, it is thought that it will be useful to inform students about the concept and philosophy of vocational technical education.

According to another finding obtained from the research, the family stands out as the most important factor affecting the high school choice of the students. This result shows the importance of family in one's choice of occupation. For this reason, the family factor should also be taken into account when informing or guiding vocational education in the future. Other factors affecting students' high school choices are teacher, friend and someone else's options, respectively. Reasons for influencing such as informing and orientation of teachers show the importance of teachers in the vocational selection process. In this context, it is seen that the informative roles of teachers about occupations are important. The friend variable affects the vocational orientation of the students due to their desire to be in the same environment. The occupations that students want to have the most are determined as teachers, medical doctors, police officers, nurses and engineers, respectively.

According to a finding obtained from the research, the majority of the students did not

receive vocational guidance service. This is an issue that needs to be considered.

Because providing vocational guidance services in a timely and planned manner may be important for students' future. It was found that the first factor affecting students' choice of occupation was respectability and salary, respectively, after success. The success variable may have been specified by the students, as the students ranked as a result of the scores they got through exams. Finally, the level that students consider the occupation for the first time is secondary school last grade, then primary school, 7th grade, 6th grade and pre-school. It is observed that the students started to think about their occupation much earlier. For this reason, it is thought that it would be beneficial to provide systematic information especially at the secondary school level.

### *Implication and Suggestions*

\*Vocational guidance and awareness about vocational technical education should be provided to children and their families, and the importance of vocational technical education in the development of the country should be explained.

\* It should be ensured that teachers spend more time on vocational guidance for students.

\* Students should be given a detailed education on occupations and should be taught the role of occupations in the development of the country and their appropriateness to their own self, not the prestigious or good wage aspect.

\* Vocational guidance trainings should be provided through EBA (Ministry of National Education Systems Platform in Turkey) from an early age.

### *Research Limitations and Future Research*

The main limitation of this study is that it works with middle school senior students. All classes in the secondary school period can be studied and have the chance to follow a wider perspective. In addition, the evaluations of students who continue vocational-technical education regarding vocational-technical education can also be investigated.

### *Authors Contributions:*

This study was produced in the master's thesis prepared by the first autor under the supervision of the second author.

### *Funding*

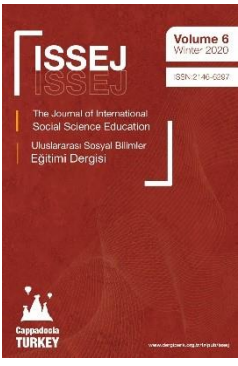
No financial support was provided from any institution in the study.

### *Acknowledgements*

The authors thank the scientists for their support and secondary school students for sharing their thoughts.

### *Publication Ethics*

Research and Publication Ethics was complied



## Biyoloji öğretmen adaylarının evrim ve yaratılışçılık ile ilgili düşünceleri ve evrim öğretimi ile ilgili mesleki kaygıları

**Bülent KESKİN, Esra ÖZAY KÖSE, Ercan KAYA**

**Önerilen atf:** Keskin, B; Özay Köse, E. ve Kaya, E. (2020). Biyoloji öğretmen adaylarının evrim ve yaratılışçılık ile ilgili düşünceleri ve evrim öğretimi ile ilgili mesleki kaygıları, *Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi*, 6(2), 259-272. DOI: 10.47615/issej.820022

**Makale linki:** <https://doi.org/10.47615/issej.820022>



© 2020 Yazar(lar). Baskınlar ve izinler:  
USBED/Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi  
Dergisi

USBED/Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi hakemli bir çevrimiçi dergidir. Bu makale araştırma, öğretim ve özel çalışmalar amacıyla kullanılabilir. Makalenin içeriğinden yalnızca yazarlar sorumludur Dergi makalelerin telif hakkına sahiptir. Yayıncı, araştırma materyalinin kullanımıyla bağlantılı veya doğrudan veya dolaylı olarak ortaya çıkan herhangi bir kayıp, işlem, talep veya masraf veya zarardan sorumlu tutulamaz.

## Biyoloji öğretmen adaylarının evrim ve yaratılışçılık ile ilgili düşünceleri ve evrim öğretimi ile ilgili mesleki kaygıları

Bülent KESKİN  Esra ÖZAY KÖSE  Ercan KAYA 

K.K. Eğitim Fak., Atatürk Üniversitesi, Erzurum, 25050, Türkiye

### ÖZ

Günümüzde biyoloji bilimi, hem bilimsel hem de sosyal yönü olması nedeniyle giderek önem kazanmaktadır. Evrim konusu da bilim camiası ve toplum tarafından en çok takip edilen konular arasındadır. Bu çalışmanın temel amacı biyoloji öğretmen adaylarının evrim ve yaratılışçılık konularının müfredatta bulunması ile ilgili düşüncelerini ve evrim öğretimi ile ilgili ileriye yönelik mesleki kaygılarını tespit etmektir. Araştırmada, öğretmen adaylarının konu ile ilgili görüşleri hakkında daha ayrıntılı veri elde etmek ve betimlemeler yapabilmek için nitel araştırma yaklaşımı kullanılmıştır. Bu amaçla 117 biyoloji öğretmen adayına yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile 4 adet soru sorulmuştur. Elde edilen bulgulara göre öğretmen adaylarının %39,3'ü evrim teorisinin müfredatta olmaması gerektiğini belirttikleri, %63,2'si yaratılışçılığın biyoloji müfredatının bir parçası olması gerektiğini belirttikleri, %84,6 gibi yüksek bir oranın ise evrim ve yaratılışın müfredatta birlikte sunulmasını istedikleri göze çarpmaktadır. Çalışma ile ayrıca, öğretmen adaylarının büyük bir çoğunluğunun evrim öğretimi ile ilgili çeşitli mesleki kaygılara sahip oldukları da gözler önüne serilmiştir.

### MAKALE TARİHİ

Geliş tarihi 02 Kasım 2020  
Kabul tarihi 17 Aralık 2020

### ANAHTAR KELİMER

Evrim, Yaratılışçılık, İleriye yönelik mesleki kaygılar, Biyoloji öğretmen adayları

### Makale Türü

Araştırma makalesi,

İLETİŞİM Esra ÖZAY KÖSE  [esraozay@atauni.edu.tr](mailto:esraozay@atauni.edu.tr)

© 2020 Bülent Keskin, Esra Özay Köse, Ercan Kaya

This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-Noncommercial-No Derivatives License (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>), which permits non-commercial re-use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited, and is not altered, transformed, or built upon in any way.



# Biology prospective teachers 'opinions about evolution, creativism and professional anxiety related to evolution teaching

Bülent KESKİN  Esra ÖZAY KÖSE  Ercan KAYA 

K.K. Eğitim Fak., Atatürk Üniversitesi, Erzurum, 25050, Türkiye

## ABSTRACT

Nowadays, biology science is gaining importance because of its scientific and social aspects. The subject of evolution is among the most followed by the scientific community and the society. The main aim of this study is to determine the pre-service biology teacher candidates' thoughts about evolution and creationism in the curriculum and their future professional concerns about the teaching of evolution. In this research, qualitative research approach was used to obtain more detailed data and to make descriptions for the prospective teachers' views on the subject. For this purpose, 117 biology teacher candidates were asked 4 questions with semi-structured interview technique. According to the findings, 39.3% of the prospective teachers stated that the theory of evolution should not be in the curriculum, 63.2% stated that creationism should be a part of the biology curriculum and a high rate of 84.6% wanted evolution and creation to be presented together in the curriculum. The study also showed that the vast majority of prospective teachers have various professional concerns about the teaching of evolution.

## ARTICLE HISTORY

Received 02 November 2020  
Accepted 17 December 2020

## KEYWORDS

Evolution, Creationism, Future occupational concerns, Biology teacher candidates

## Type of the Paper

Research article

**CONTACT** Esra Özay Köse  esraozay@atauni.edu.tr

© 2020 Bülent Keskin, Esra Özay Köse, Ercan Kaya

This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-Noncommercial-No Derivatives License (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>), which permits non-commercial re-use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited, and is not altered, transformed, or built upon in any way

## Giriş

Biyoloji bilimi insanlık tarihiyle birlikte çok sayıda alanla ilişkili olup çok yönü bulunmaktadır. Günümüzde biyoloji bilimi, hem bilimsel hem de sosyal yönü olması nedeniyle giderek önem kazanmaktadır. Her gün gelişen ve günlük hayatta önemi artan

biyoloji bilgileri ile bağlantılı olarak verilecek biyoloji eğitimi, kişilere “bilmek ve tanımak” tan gelen bir güven kazandıracaktır (Keskin, 2015).

Biyoloji konuları kavramlar açısından zengin bir potansiyele sahiptir (Selvi ve Yağbasan, 2004). Biyoteknoloji, klonlama, küresel ısınma, rekombinant DNA teknolojisi, antibiyotik farkındalığı vb. birçok konu biyolojinin aktif olarak araştırılan ve toplum tarafından da en çok takip edilen konuları arasında yer almaktadır. Evrim konusu da toplum tarafından en çok takip edilen tartışmalı konular arasındadır (Çarkloğlu ve Toprak, 2006).

Nereden geldik? Nereye gidiyoruz? Yeryüzünde nasıl oldu da varız? İçerisinde yaşadığımız evren nasıl oluşmuştur? gibi sorulara insanoğlu ve bilim camiası yüzyıllardan beri kafa yormaktadır. İşte bu noktada devreye evrim teorisi ve yaratılışçılık girmektedir. Evrim teorisi ve yaratılışçılık ülkemizde yer yer ders müfredatlarında ya birlikte ya da tek olarak yerini almış ve ilgili bir takım çalışmalar yapılmıştır.

Evrim eğitimi üzerine yapılan çalışmaların bazıları bilişsel öğrenmeler üzerine yoğunlaşırken (Bishop ve Anderson, 1990; Cobern, 1994; Moore ve diğerleri., 2002; Sharmann, 1990), diğerleri kişisel ve dini inançların teoriye olan yaklaşımlardaki etkilerini araştırmaktadır (Crawford, Zembal-Saul, Munford ve Friedrichsen, 2005; Sinatra, Southerland, McConaughy ve Demastes, 2003; Woods ve Sharmann, 2001). Yapılan araştırmalarda öğretmenlerin, geleceğin öğretmenleri olan öğretmen adaylarının ve öğrencilerin biyoloji alanında yapılan çalışmalarda pek çok farklı görüşe sahip oldukları ve bu konulardan birinin de biyolojik evrim konusu olduğu tespit edilmiştir (Baker ve Piburn, 1997; Blackwell, Powell ve Dukes, 2003; Dagher ve BouJaoude, 2005; Köse, 2010; Woods ve Sharmann, 2001). Ayrıca, evrim konusunun biyoloji müfredatının en önemli, anlaşılması ve öğretilmesi zor konuları arasında olduğu (Beardsley, 2004; Bishop ve Anderson, 1990) da çalışmalarla gösterilmiştir. Yapılan birçok araştırma öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin canlıların çeşitliliği ve değişimi konusunu anlamakta zorlandıklarını ve kavram yanlışlarına sahip olduklarını göstermiştir (Asghar, Wiles ve Alters, 2007; Deniz, Donnelly, ve Yılmaz, 2008; Graf ve Soran, 2011; Kim ve Nehm, 2010; Smith, 2010; Van Dijk ve Reydon, 2010).

Öğretmen adaylarının evrim teorisini anlama, kabul etme düzeyleri ve sahip oldukları kavram yanlışları ileride onların öğretmenlik hayatlarında öğrencilerine evrim konusunu nasıl anlatacaklarını belirleyecektir (Aguillard 1999; Rutledge ve Mitchell 2002; Shankar ve Skoog 1993). Bunlara ek olarak öğrencilerin; öğretmenlerinin bilgi ve dünya görüşlerinden çok etkilendiği de yine çalışmalarda tespit edilmiştir (Diekhoff 1983; Rutledge ve Mitchell 2002). Berkman, Pacheco ve Plutzer (2008)'in yaptığı değerlendirmelere göre bazı öğretmenlerin yaratılışçılık görüşünü gerçek bir bilimsel teori olarak öğrencilerine sunmaktadır. Bu anlamda değerlendirildiğinde bazı çalışmalar Müslüman bir toplum içinde insanların dini inançları ile evrim teorisini değerlendirdiğinde çok zorlanacağı ve evrim teorisini kabul etmeye yanaşmayacağını savunmaktadır (BouJaoude, Wiles, Asghar ve Alters, 2011). Bunun yanında konu insanın evrimi olduğunda inanç ve bilim birbirinden daha zıt bir hal almaktadır (Asghar, 2013). Buna rağmen bazı çalışmalar ise insanların dini inançlarından bağımsız olarak okullarda verilen bilimsel bilgilerin mutlaka evrim anlayışında olumlu değişikliklere neden olacağını savunmaktadır (Alters ve Nelson 2002; Nadelson ve Southerland 2010; Susteric 2007). Biyoloji öğretmenlerinin öğrettikleri konuları sevip-sevmeme, inanıp-inanmama durumlarına veya konuya ilgilerine göre öğretimde etkili olma dereceleri değişmektedir. Çoğunlukla, öğretmenlerin kendi ilgilerini çeken ve sevdikleri konuları daha iyi öğrettikleri de göze çarpmaktadır (Aşılıoğlu ve Aytaç, 2002). Buradan yola çıkarak öğretmen adaylarının evrim ve yaratılış ile ilgili düşüncelerinin tespit edilmesi önemli olmakla birlikte bu düşüncelerinin ileride evrim öğretiminde mesleki kaygılar oluşturabileceği düşüncesi ile de bu araştırmayı oldukça önemli kılmaktadır.

## Amaç

Çalışmanın amacı, biyoloji öğretmen adaylarının evrim ve yaradılışçılık konularının müfredatta bulunması ile ilgili düşüncelerini ve evrim öğretimiyle ilgili ileriye yönelik mesleki kaygılarını tespit etmektir.

## Metodoloji

Araştırmada, öğretmen adaylarının konu ile ilgili görüşlerinin tespiti için daha ayrıntılı veri elde etmek ve betimlemeler yapabilmek için nitel araştırma yaklaşımı kullanılmıştır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Bu yöntemde araştırmacı, bir durum üzerine yoğunlaşarak ve betimleyici sorular kullanarak detaylı bilgiler elde etmeyi amaçlar (Johnson ve Christensen, 2014)

## Katılımcılar

Biyoloji öğretmen adaylarının evrim ve yaradılışçılık konularının müfredatta bulunması ile ilgili düşüncelerinin tespiti için araştırma örneklemini 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanları Eğitimi Bölümü Biyoloji Eğitimi Anabilim Dalı'nda öğrenim gören 117 biyoloji öğretmen adayı oluşturmuştur.

## Veri Toplama Araçları

Verilerin toplanması aşamasında, yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile öğretmen adaylarına çalışmanın amacı doğrultusunda evrim ve yaradılışçılık konularının müfredatta bulunması ve evrim öğretiminde ileriye yönelik kaygılar ile ilgili düşüncelerini almak için 4 adet açık uçlu soru sorulmuştur.

## Verilerin Analizi

Hazırlanan görüşme formunun geçerliliğini sağlamak amacıyla iki alan uzmanının görüşleri alınarak uygulamaya hazır duruma getirilmiştir. Verilerin analizinde benzer anlamların bir araya getirilerek kategorilerin oluşturulduğu içerik analizi kullanılmıştır. Son olarak oluşturulan kategorilerin nicel olarak görülme sıklığını ortaya koymak ve önemi belirlemek için frekans analizi kullanılmış ve veriler, tablolar halinde sunulmuştur. Ayrıca öğretmen adaylarının ifadelerinden alıntılar verilerek araştırma derinlemesine sunulmuştur.

## Bulgular

Biyoloji öğretmen adaylarına evrim ve yaradılış konularının biyoloji müfredatında olup olmaması ve mesleki kaygıları ile ilgili soruların 4 açık uçlu sorunun cevapları teker teker okunarak evet diyenler, fikir beyan etmeyenler ve hayır diyenler şeklinde üç kategoriye ayrılmıştır. Tablo.1' de öğretmen adaylarının sorulara verdiği cevapların kategori ve yüzdeleri verilmiştir.

Tablo 1. Öğretmen adaylarının görüşleri

Sorular	Evet diyenler		Fikir beyan etmeyenler		Hayır diyenler	
	f	%	f	%	f	%
-Evrim lise biyoloji müfredatının bir parçası olmalı mıdır?	71	%60,6	0	0	46	%39,3
-Yaratılışçılık lise biyoloji müfredatının bir parçası olmalı mıdır?	74	%63,2	0	0	43	%36,7
-Evrim ve yaratılışçılığın her ikisi de lise biyoloji müfredatında sunulmalı mıdır?	99	%84,6	0	0	18	%15,3
-Evrim konusunun öğretiminde ileriye yönelik mesleki kaygılara sahip misiniz?	75	%64,1	26	%22,2	28	%23,9

Elde edilen bulgulara göre öğretmen adaylarının %60.6'sının evrimin biyoloji öğretim Elde edilen bulgulara göre öğretmen adaylarının %60.6'sının evrimin biyoloji öğretim programında yer almasını gerekli gördüğü, %39.3'ünün ise gerekli görmediği anlaşılmıştır.

Öğretmen adaylarının %63.2'si yaratılış görüşünü biyoloji müfredatının bir parçası olmasını istemekte, geri kalan kısmı ise yaratılışı biyoloji müfredatında istememektedir.

Öğretmen adaylarının tamamına yakını (%84.6) evrim ve yaratılış görüşünün biyoloji müfredatında birlikte sunulmasını istemektedir. Öğretmen adaylarının geri kalan kısmı ise yaratılışı ve evrimi biyoloji müfredatında birlikte sunulmasını istememektedir.

Öğretmen adaylarının %64.1'i evrim konusunun öğretiminde ileriye yönelik mesleki kaygılara sahip olduklarını ve %22.2' sinin ise fikir beyan etmedikleri tespit edilmiştir.

Biyoloji öğretmen adayları ile yapılan bu yarı yapılandırılmış görüşmeden daha ayrıntılı olarak şu bulgular elde edilmiştir:

Öğretmen adaylarının evrim ve yaratılış konularının biyoloji müfredatında olup olmaması ile ilgili düşünceleri şu şekildedir:

Evrimi tamamıyla reddedip kabul etmenin dinsizlik olabileceği görüşünde olan bir öğretmen adayı "*Evrimi kabul etmiyorum. Bir müslüman evrimi kabul edemez bu yüzden müfredatta sadece yaratılışçılık olmalıdır*" şeklinde düşüncesini ifade etmiştir.

Canlıların ve yaşadıkları çevrelerin zaman içerisinde geçirmiş olduğu her değişikliği evrim olarak tanımlamakta, evrimin gerçek olduğunu kabul etmekle birlikte maymundan insana doğru olduğuna inanmadığını, Allah'ın insanları yarattığını savunan öğretmen adayının görüşü; "*Canlıların ve çevrelerinin zaman içerisinde geçirmiş olduğu tüm değişikliklere evrim denir. Maymundan insana doğru bir evrim söz konusu olmasa da evrim gerçeği bulunmaktadır. Bu yüzden müfredatta evrim ve yaratılışçılık birlikte*

olmalıdır” şeklindedir.

Dini düşüncelerine uyum sağlamayan noktalardan dolayı ön yargı oluşabildiğini hatta bazı noktaların saçma geldiğini ve bundan dolayı evrimin müfredatta olmaması gerektiğini ifade eden öğretmen adayı; *“Dini düşüncelerimize uyum sağlamayan bazı noktaları olduğu için öğrencide bir ön yargı oluşturabiliyor. Ayrıca bazı noktalar saçma geldiğinden dolayı evrim müfredatta olmamalı”* demektedir.

Çevresindeki çoğu insanın evrimi kabul etmediklerini ve reddettiklerini ifade eden öğretmen adayı; *“Çevremizdeki insanlar ve öğretmenlerimizin bazıları evrimi kabul etmeyip reddetmeye yönelik tutum sergiliyorlar ama derslerde evrimi anlatıyorlar bir kafa karışıklığı var bu yüzden evrim ve yaratılışçılık birlikte verilsin”* fikrini savunmaktadır.

Her iki görüşün birbirine zıt olduğunu düşünerek birinden birinin müfredatta olması gerektiğini düşünen öğretmen adayı; *“Yaratılış ayrı bir şey evrim ise çok başka bir şeydir. Birini kabul eden diğerini reddetmek zorundadır. Bu yüzden müfredatta birlikte olmamalıdır”* şeklinde fikrini ortaya koymaktadır.

Evrimin bilimsel bir teori olduğu, yaratılışın ise bilimsel olmadığını ifade eden öğretmen adayı; *“Evrim kanıtlarla desteklenmiş bilimsel bir teoridir. Yaratılışçılık ise bir inanç meselesidir. Bu yüzden müfredatta bilimsel olan evrim teorisi olmalıdır”* diyerek görüşünü savunmaktadır.

Evrim ve yaratılışın müfredatta bulunma konusunda kararsız olan öğretmen adayı; *“Evrimin tam olarak ne olduğunu anlamış değilim ama yüzyıllardır insanlara öğretiliyor. Buna rağmen çevremdeki çoğu kişi inanmıyor. Bu yüzden bilmiyorum, kararsızım”* şeklinde fikrini ortaya koymaktadır.

Öğretmen adaylarının evrim öğretiminde mesleki kaygılarına yönelik olarak düşünceleri şu şekildedir:

Bir öğretmen adayının; görüşlerin tarafsız bir biçimde verilmemesi, öğrencilere belli görüşlerin diretilmesi konusunda belli kaygılar taşıdığı görülmektedir. *“Kendi görüşümü mümkün olduğunca öğrencilere yansıtılamam gerekir. Bildiklerimi anlatmalı, hangi görüşü benimseyecekleri konusunda her hangi bir direktmede bulunmamalıyım”*.

Başka bir öğretmen adayı; Dini inançlar açısından kaygılar taşımakta, inancı gereği yaratılışa (Allah’a) inandığını, evrim görüşünde de aslında “doğa, materyalizm” gibi inandıkları şeylere bağladıklarını düşünmektedir. Genellikle evrim konusunda dini inançlar bakımından farklı kaygılar taşınmaktadır. *“Bizler inancımız gereği yaratılışa inanıyoruz. Her şey yaratıcı olan Allah’ın “ol” emriyle olmuştur. Evrim görüşlerinde ise insanlar aslında neye inanıyorlarsa ona bağlıyorlar. Örn. Doğa, materyalizm...”*

Bir öğretmen adayı; Yeterli bilgiye sahip olamama kaygısı taşımaktadır. Daha önce Maymun-İnsan kargaşası gibi yanlış empoze edilen bilgilerden şikâyetçi olmaktadır. *“Daha önce yanlış empoze edilen bilgiler vardı. Örn. Maymun-İnsan kargaşası gibi. Yeterli bilgiye sahip olamamak taşıdığım en büyük kaygıdır”*

Bir diğer öğretmen adayı; Evrim konusunun çok geniş olduğunu, derse hâkim olamama, cevap veremeyeceği sorularla karşılaşma kaygıları taşımaktadır. *“Neredeyse tüm adaylar bu derse tam hâkim olamama korkusu taşımaktadırlar. Çünkü evrim tartışma, araştırma için derya deniz. Bir diğer kaygı ise bu konuda zor ve cevap verilemeyecek sorularla karşılaşmaktır. Cevap veremeyeceği bir soruyla karşılaşan bir öğretmenin acizliğini bir düşünsenize...”*

Başka bir öğretmen adayı ise; evrim konusunun bilgi açısından yetersizliğinin inanç ve kültür açısından seviye kaybına, sosyalleşme açısından eksikliğe, kavram yanlışlarına sebep olduğunu ve insan hayat kalitesini düşürdüğünü iddia etmektedir. *“Evrim*

*konusunun yeteri kadar bilinmemesi hem inanış açısından hem kültür açısından insanların kültürel düzeylerini düşürmektedir. Bu nedenle toplumsal alanlarda sosyalleşme adı altında insanları eksik bırakmıştır. Haliyle kavram yanlıgularına düşüren bu eksiklik insan hayatının kalitesini de düşürmektedir.”*

Öğretmen adaylarından biri; Evrim dersi almadan önce insanın maymundan geldiği konusunda tereddütleri olduğunu, derslerde bunun kalktığını söylemektedir. Ancak türlerdeki fiziksel değişimin kafa karıştırmaya devam ettiği kullandığı ifadelerden anlaşılmaktadır. *“Dersi almadan önce insanların gerçekten maymundan gelip gelmediği konusunda tereddütlerim vardı. Derste izlediğim videolardan sonra bu düşüncem yok oldu. Fakat evrimleşen türlerin fiziksel değişimleri kafa karıştırdı.”*

Öğretmen adaylarından bir diğeri; ise *“Öncelikle dinle çelişmektedir. Ayrıca eğer evrim varsa neden devam etmiyor veya neden ara formlar yok”* şeklinde görüşünü ortaya koymaktadır.

## Tartışma ve Sonuç

Bu çalışmada biyoloji öğretmen adaylarının evrim ve yaratılışçılık konularının müfredatta bulunması ile ilgili düşünceleri ve evrim öğretimiyle ilgili ileriye yönelik mesleki kaygıları tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu amaçla elde edilen bulgulara göre biyoloji öğretmen adaylarının evrim ve yaratılışçılık konularının müfredatta yer alması ile ilgili farklı düşüncelere sahip olmakla birlikte öğretmen adaylarının çoğunluğunun (%84.6) evrimin ve yaratılışçılığın birlikte sunulduğu bir öğretim müfredatı olmasını istedikleri tespit edilmiştir. Bu sonucu destekler çalışmalar bulunmuştur. Bybee (2004) tarafından yapılan araştırmada hem yaratılış hem de evrimin Amerikan devlet okullarında birlikte öğretilmesinin gerektiği düşüncesi %30 olarak görülmektedir. Köse (2010), yapmış olduğu benzer bir çalışmada lise öğrenci ve lise biyoloji öğretmenlerinin evrimin ve yaratılışçılığın birlikte sunulduğu bir öğretim müfredatını istediklerini gözlemiştir. Bland (1984) tarafından yapılan bir araştırmada biyoloji profesörlerinin % 81'i hem yaratılış hem de evrimi birlikte öğrettiğini ve yalnızca %17'sinin evrimi tek başına öğrettiğini ortaya koymuştur. Ulusal bilim akademilerine göre, birçok insan Allah'ın evrim süreci boyunca çalıştığını yani, Allah'ın her zaman değişen bir dünyayı ve yaratıkların zamanla çevre değişimine uyum sağlayabileceği bir mekanizma yarattığını düşünmektedirler (NAP,1998).

Ayrıca, bireylerin evrim teorisini kendi inanç sistemleri ile ilişkilendirdikleri de yapılan birçok çalışma tarafından desteklenmektedir (Crawford ve diğerleri., 2005; Dagher ve Boujaoude, 1997; Dagher ve Boujaoude, 2005; Palmer, 1999; Rudolph ve Steward, 1998; Scharmann, 1990; Sinclair, Pendarvis ve Baldwin, 1997; Southerland, Abrams, Cummis ve Anselmo, 2001; Woods ve Scharmann, 2001). Darwin'in doğal seleksiyon ile evrim teorisinin kabul görmesindeki engelin bilimsel bir zorluktan çok sahip olduğu maddecilik felsefesinden kaynaklandığı da belirtilmektedir (Türk, 1997).

Bu ve benzeri nedenlerle öğretmen adaylarının evrim öğretimi ile ilgili mesleki kaygılara sahip oldukları da gözler önüne serilmiştir. Biyoloji öğretmen adayları evrim alanında yeterli bilgi sahibi olmadıklarını, kendi dini değerleri ile uyuşmadığını, maymundan insan oluşumunda mantıklı açıklamalar getiremediklerini, bu yüzden ileriye yönelik evrim öğretiminde olumsuz düşünceler sergileyip kaygılarını ifade etmişlerdir. Evrim öğretilmeden önce bilimin tanımı, felsefesi, bilimsel metot ve teorilerin oluşum süreçleri ve teori ile kanunların yapısal farklılıklarının anlatılması gerektiği pek çok araştırmacı ve uzman tarafından vurgulanmaktadır (Akerson ve Volrich, 2006; Apaydın ve Sürmeli, 2009; Balkı, Çoban ve Aktaş, 2003; Başbüyük, 2007; Dagher ve Boujaoude, 1997; Sinatra ve diğerleri., 2003). Sinclair ve Baldwin, (1996) yapmış oldukları çalışma sonucunda öğrencilerin dini inançlarının ciddiye alınması gerektiğini ve onların

endişelerini ve sorularını reddetmeden ya da sansür koymadan aydınlatmalarını tavsiye etmişlerdir. Evrim teorisinin sunumunda öğrencilerin ve öğretmenlerin inançlarını ve düşünce biçimlerini dikkate almak önemli bir adım olarak değerlendirilmiştir (Cooper, 2001).

### *Öneriler*

Elde edilen sonuçlara göre, evrim teorisi sunulurken, bir öğrenme sonucu olarak öğrencilerin inançlarını değiştirmeye çalışmamakla birlikte öğrencileri geleceğin fen derslerine ve geleceğin evrim teorisiyle olan ilişkilerine hazırlamaya yardımcı olunmalıdır. Sınıf öğretmenleri, bilimsel bir kavrayış anlayışının her zaman öğrencinin inancı tarafından sınırlandırılmadığının farkına varmalıdır. Yapılandırmacı öğrenmeye göre, anlayış ve inanç ayrı ancak ilgili konulardır. Destekleyici sınıf ortamında, öğrenciler inançlarıyla birlikte bilimsel bir anlayışı da kavrayabilir. Yani birini kabul ettiklerinde diğerini reddetmek zorunda kalmayacaklardır. Böylece mesleki kaygıların da önüne geçilmiş olacaktır. Bilimsel yöntem basamaklarına uygun, akla yatkın bir şekilde teori kavramını doğru şekilde tanımlayıp taraf tutmadan sunulması hem öğrencilerin alternatif kavramlarının engellenmesine hem de ileriye yönelik mesleki kaygılarının azalmasına neden olabilecektir.

### *Araştırmanın Sınırlılıkları ve Gelecek Araştırmalar*

Yapılan araştırma,

- Atatürk üniversitesi, biyoloji öğretmenliği bölümü öğretmen adayları ile sınırlıdır.
- Araştırmacılar tarafından hazırlanan veri toplama aracı olarak kullanılan görüşme formu ile sınırlıdır.

Bu sınırlılıklar göz önünde bulundurularak gelecek araştırmalarda farklı şehirlerdeki üniversitelerde uygulanabilmesi ve daha farklı veri toplama araçlarının kullanılması önerilebilir.

### *Yazar Katkıları*

Çalışma yazarları çalışmanın her aşamasında ortak katkı sağlamıştır. Tüm yazarlar makalenin yayınlanmış halini okuyup kabul etmişlerdir.

### *Yayın Etiği*

Araştırma ve Yayın Etiği'ne uyuldu

## ORCID

Bülent Keskin  <https://orcid.org/0000-0001-9179-8238>

Esra Özyay Köse  <http://orcid.org/0000-0001-9085-7478>

Ercan Kaya  <http://orcid.org/0000-0002-1897-8563>

## Kaynakça

- Aguillard, D. (1999). Evolution education in Louisiana public schools: A decade following edwards v. Aguillard. *The American Biology Teacher*, 61(3), 182-188.
- Akerson, V. L., ve Volrich, M. L. (2006). Teaching nature of science explicitly in a first-grade internship setting. *Journal of Research Science Teaching*, 43(4), 377-394.
- Alters, B.J. and Nelson, C.E. (2002). Perspective: Teaching Evolution in Higher Education. *Evolution. International Journal of Organic Evolution*, 56(10), 1891-1901.
- Apaydın, Z. ve Sürmeli, H. (2009). Undergraduate students' attitudes towards the theory of evolution. *Elementary Education Online*, 8(3), 820-842.
- Asghar, A., Wiles, J., ve Alters, B. (2007). Discovering international perspectives on biological evolution across religions and cultures. *International Journal of Diversity in Organizations, Communities, and Nations*, 6, 81–88.
- Asghar, A. (2013). Canadian and Pakistani Muslim teachers' perceptions of evolutionary science and evolution education. *Evolution: Education and Outreach*, 6(1), 1-12.
- Aşlıhoğlu, G., ve Aytaç, Ö. (2002). Biyoloji eğitiminde yeni gelişmeler. V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi Bildiriler Kitabı, 1, 16-18.
- Baker, D.R. ve Piburn, M.D. (1997). *Constructing science in middle and secondary school classroom*. Needham Heights, MA: Allyn ve Bacon.
- Balkı, N., Çoban, A. K., ve Aktas, M. (2003). İlköğretim öğrencilerinin bilim ve bilim insanına yönelik düşünceleri. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 11-17.
- Başlıbüyük, H. (2007). Lisans ve lisansüstü öğretiminde evrim eğitimi nasıl olmalıdır? *Biyoloji Eğitiminde Evrim*. 3-4 Mayıs 2007. Malatya: İnönü Üniversitesi, 179-198.
- Beardsley, P. M. (2004). Middle school student learning in evolution: Are current standards achievable? *The American Biology Teacher*, 66, 604–612.
- Berkman, M.B., Pacheco, J.S., and Plutzer, E. (2008). Evolution and creationism in America's classrooms: a national portrait. *PLOS Biology*, 6(5), e124.
- Bishop, B. A. and Anderson, C.W. (1990). Student conceptions of natural selection and its role in evolution. *Journal for Research in Science Teaching*, 27, 415-427.
- Blackwell, W.H., Powell, M.J. and Dukes, G.H. (2003). The problem of student acceptance of evolution. *Journal of Biological Education*, 37(2), 58-67.
- Bland, A. (1984). *Biology Topics in Introduction Science Courses in Accredited Bible Colleges*. Doctoral dissertation, East Texas State University, Texas, USA.
- BouJaoude, S., Wiles, J.R., Asghar and Alters, B. (2011) Muslim Egyptian and Lebanese Students' Conceptions of Biological Evolution. *Sci & Educ* 20, 895–915. doi:10.1007/s11191-011-9345-4
- Bybee, R. W. (2004). *Evolution in perspective: The science teacher's compendium*. NSTA Press.
- Coburn, W.W. (1994). Belief, understanding and the teaching of evolution. *Journal of Research in Science Teaching*, 31, 583-590.
- Cooper, R. A. (2001). The goal of evolution instruction: belief or literacy? *Reports of the National Center for Science Education*, 21(1-2), 14-18.
- Crawford, B. A., Zembal-Saul, C., Munford, D., and Friedrichsen, P. (2005). Confronting prospective teachers' ideas of evolution and scientific inquiry using technology and inquiry-based tasks. *Journal of Research in Science Teaching*, 42(6), 613-637.
- Çarkoğlu, A., & Toprak, B. (2006). *Değişen Türkiye'de din, toplum ve siyaset*. TESEV.
- Dagher, Z. R., ve Boujaoude, S. (1997). Scientific views and religious beliefs of college students: the case of biological evolution. *Journal of Research in Science Teaching*, 34, 429-445.
- Dagher Z.R. and Boujaoude S. (2005), Students' perceptions of the nature of evolutionary theory.



Science Education, 89, 378-391.

- Deniz, H., Donnelly, L., ve Yilmaz, I. (2008). Exploring the factors related to acceptance of evolutionary theory among Turkish preservice biology teachers: Toward a more informative conceptual ecology for biological evolution. *Journal of Research in Science Teaching*, 45, 420-443.
- Diekhoff, G.M. (1983). Testing through relationship judgements. *Journal of Educational Psychology*, 75(2), 227-233.
- Graf, D., ve Soran, H. (2011). Evolutionstheorie-akzeptanz und vermittlung im europäischen vergleich. Einstellung und wissen von lehramtstudierenden zur evolution-ein vergleich zwischen Deutschland und der Türkei. In Graf, D. (Ed.), *Tagungsband einstellung und wissen zu evolution und wissenschaft in europa* (p. 141-161). Heidelberg: Springer.
- Keskin, B. (2015). Biyoloji öğretmen adaylarının evrimle ilgili kavram yanlışlarının ve biyolojik evrim konusunu içeren web sitelerinin incelenmesi. Doktora tezi, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Kim, S.Y., ve Nehm, R. H. (2010). A cross-cultural comparison of Korean and American science teachers' views of evolution and the nature of science. *International Journal of Science Education*, 33(2), 197-227.
- Köse, Ö.E. (2010). Biology students' and teachers' religious beliefs and attitudes towards theory of evolution. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 189-200.
- Moore, R., Mitchell, G., Bally, R., Inglis, M., Day, J. and Jacops, D. (2002). Undergraduates' understanding of evolution: Ascriptions of agency as a problem for student learning. *Journal of Biological Education*, 36(2), 65-71.
- Nadelson, L.S., and Southerland, S.A. (2010). Examining the interaction of acceptance and understanding: how does the relationship change with a focus on macroevolution?. *Evolution: Education and Outreach*, 3(1), 82-88.
- NAP (1998). Teaching about evolution and the nature of science. 16.11.2017 tarihinde <http://www.nap.edu/html/evolution98/evol5.html> adresinden erişilmiştir.
- Palmer, D. H. (1999). Exploring the link between students' scientific and nonscientific conceptions. *Science Education*, 83, 639-653.
- Rudolph, J. L., ve Stewart J. (1998). Evolution and the nature of science: On the historical discord and its implications for education. *Journal of Research in Science Teaching*, 35(10), 1069-1089.
- Rutledge, M.L., and Mitchell, M.A. (2002). High school biology teachers' knowledge structure, acceptance, and teaching of evolution. *The American Biology Teacher*, 64(1), 21-28.
- Scharmann, L.C. (1990). Enhancing and understanding of the premises of evolution theory: The Influence of a Diversified Instruction. *School Science Mathematics*, 90, 91-100.
- Selvi, M. ve Yağbasan, R. (2004). Basit sarkaç sisteminde mekanik enerjinin korunumu konusunda öğrencilerin kavram yanlışları. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(3), 23-38.
- Shankar, G., and Skoog, G.D. (1993). Emphasis given evolution and creationism by Texas high school biology teachers. *Science Education*, 77(2), 221-233.
- Sinatra, G.M., Southerland, S.A., McConaughy, F. and Demastes, J.W. (2003). Intentions and beliefs in student's understanding and acceptance of biological evolution. *Journal of Research in Science Teaching*, 40, 510-528.
- Sinclair, A., ve Baldwin, B. (1996). The relationship between college zoology students' religious beliefs and their ability to objectively view the scientific evidence supporting evolutionary theory. (ERIC Document Reproduction Service No: ED 394 470).
- Sinclair, A., Pendarvis, M. P., ve Baldwin, B. (1997). The relationship between college zoology students' beliefs about evolutionary theory and religion. *Journal of Research and Development in Education*, 30(2), 118-125.
- Smith, M.U. (2010). Current status of research in teaching and learning evolution: II. pedagogical issues. *Science ve Education*, 19, 539-571.
- Southerland, S. A., Abrams, E., Cummis, C. L., ve Anselmo, J. (2001). Understanding students' explanations of biological phenonema: Conceptual frameworks or P-Prims. *Science Education*, 85, 328-348.
- Sustersic, R. (2007). The impacts of religion and education on belief in evolution. Andrew Young School of Policy Studies. Department of Economics.
- Türk, H. (1997). Evrim düşüncesinde teoloji. Felsefe dünyası. 12.06.2009 tarihinde <http://www.felsefelik.com/felsefedunyasi/25-1997/25-040.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Van Dijk, E.M., ve Reydon, T.A.C. (2010). A conceptual analysis of evolutionary theory for teacher education. *Science and Education*, 19, 655-677.

Woods, C.S. and Scharmann, L.C. (2001). High school students' perceptions of evolutionary theory. 16.10.2013 tarihinde <http://www.indiana.edu/~ensiweb/pap.hsev.pdf> adresinden erişilmiştir.

## Extended Abstract

### Introduction

The science of biology is related to human history in many fields and has many aspects. Nowadays, biology science is gaining importance because of its scientific and social aspects. Biology subjects have a rich potential in terms of concepts. The subject of evolution is among the most followed by the scientific community and the society. Studies have also shown that evolution is one of the most important and difficult topic to understand in the biology curriculum. Many studies have shown that teacher candidates and teachers have difficulty in understanding the diversity of living things and have misconceptions about it. The level of understanding and acceptance of the theory of evolution and the misconceptions of the prospective teachers will determine how they will teach the subject of evolution to their students in the future. In this sense, it is clear that when people in a Muslim society evaluate their religious beliefs and the theory of evolution, it will be very difficult and they will not accept the theory of evolution. However, some studies argue that scientific knowledge given in schools, regardless of people's religious beliefs, will necessarily lead to positive changes in the understanding of evolution. Biology teachers' degree of effectiveness in teaching varies depending on whether they like or dislike the subjects they teach, whether they believe or disbelief, or their interest in the subject. Mostly, it is also noticeable that teachers are better taught subjects if they are interested in the subject.

### Method

In this research, qualitative research approach was used to obtain more detailed data and to make descriptions for the prospective teachers' views on the subject. For this purpose, 117 biology teacher candidates were asked 4 questions with semi-structured interview technique. In order to ensure the validity of the interview form, the opinions of two field experts have been taken. Content analysis, in which categories are formed by combining similar meanings, was used in the analysis of the data. Finally, frequency analysis was used to quantify the incidence and importance of the categories created and the data were presented in tables. In addition, the research is presented in depth with excerpts from the statements of the teacher candidates.

### Purpose

From this point of view, it is important to determine the ideas of the teachers regarding the theory of evolution and creation, but it also makes this research very important with the idea that these ideas may create professional concerns in the future in teaching evolution. The main aim of this study is to determine the pre-service biology teacher candidates' thoughts about evolution and creationism in the curriculum and their future professional concerns about the teaching of evolution.

### Findings

According to the findings obtained, 60.6% of the teacher candidates considered evolution necessary to take part in the biology curriculum, while 39.3% did not consider it necessary.

63.2% of the prospective teachers want the vision of creation to be part of the biology curriculum, while the rest do not want creation in the biology curriculum. Nearly all of the teachers (84.6%) want the vision of evolution and creation to be presented together in the biology curriculum. The rest of the candidates do not want creation and evolution to be presented together in the biology curriculum. It was found that 64.1% of teacher candidates had advanced professional concerns in teaching the subject of evolution and 22.2% did not express their opinion.

According to the findings, biology teacher candidates have different opinions about evolution and creationism in the curriculum, but the majority of teachers (84.6%) want evolution and creationism are presented together in the curriculum. Studies have been found to support this result. According to one study, the idea that both creation and evolution should be taught together in American Public Schools is seen as 90%.

The opinions of the prospective teachers regarding their professional anxieties in teaching evolution are as follows:

A prospective teacher; It is observed that there are certain concerns about not giving the opinions impartially, and the insistence of certain opinions to the students. "I should not reflect my opinion on the students as much as possible. I should tell what I know, and I should not insist on which opinion to adopt".

Another teacher candidate; He has concerns in terms of religious beliefs, believes that he believes in creation (God) because of his belief, and in his view of evolution, they actually attribute it to what they believe, such as "nature, materialism". Generally, there are different concerns about evolution regarding religious beliefs. "We believe in creation as per our belief. Everything happened by the order of "be" by the creator God. In terms of evolution, people actually depend on what they believe. Ex. Nature, materialism... "

A teacher candidate; He is concerned about not having enough information. He complains about information that was previously imposed incorrectly, such as the Monkey-Human conflict. "There was information that was previously imposed incorrectly. Ex. Like the Monkey-Human chaos. Not having enough information is my biggest concern. "

Another pre-service teacher; He is concerned that the subject of evolution is very extensive, that he will not be able to master the lesson, and that he will encounter questions he cannot answer. "Almost all candidates fear that they will not be able to master this course fully. Because evolution is a deep sea for discussion, research. Another concern is to encounter difficult and unanswerable questions on this issue. Just imagine the inability of a teacher who encounters a question he cannot answer ... "

## Discussion and Conclusion

In this study, it was tried to determine the opinions of biology teacher candidates about the inclusion of evolution and creationism in the curriculum and their future professional concerns about teaching evolution. According to the findings obtained for this purpose, it was determined that although pre-service biology teachers have different opinions about the inclusion of evolution and creationism in the curriculum, the majority of the pre-service teachers (84.6%) wanted a teaching curriculum in which evolution and creationism are presented together. Studies have been found to support this result. In the research conducted by Bybee (2004), the opinion that both creation and evolution should be taught together in American public schools is seen as 30%. Köse (2010) observed in a similar study he conducted that high school students and high school biology teachers wanted a teaching

curriculum in which evolution and creationism were presented together. In a study by Bland (1984), 81% of biology professors found that they taught both creation and evolution together, and only 17% taught evolution alone. According to national science academies, many people think that God worked throughout the evolutionary process, that is, God created an ever-changing world and a mechanism by which creatures could adapt to environmental change over time.

It is also supported by many studies in which individuals associate the theory of evolution with their own belief systems. It is also stated that the obstacle to Darwin's theory of evolution derives more from his philosophy of materialism than from a scientific challenge.

It has also been shown that the teachers candidates have professional concerns about the teaching of evolution. Since biology teacher candidates do not have sufficient knowledge in the field of evolution, do not correspond with their religious values, and do not provide rational explanations for the formation of humans from apes, they have expressed negative thoughts and concerns in future evolution teaching. It is emphasized by many researchers and experts that before evolution is taught, the definition, philosophy of Science, the processes of formation of scientific methods and theories, and the structural differences between theory and laws must be explained. In the presentation of the theory of evolution, it was considered as an important step to take into account the beliefs and ways of thinking of students and teachers.

### *Implication and Suggestions*

The presentation of evolution based on these results may help prepare students for future science classes and future relations with the theory of evolution, while not trying to change students' beliefs as a result of learning. Classroom teachers should realize that a scientific understanding is not always constrained by the student's faith. According to constructivist learning, understanding and belief are separate but related issues. In a supportive classroom setting, students can also comprehend a scientific understanding along with their beliefs. So when they accept one, they won't have to reject the other. Thus, professional concerns will be avoided. Presenting the concept of theory in a reasonable manner in accordance with the steps of scientific method without taking sides in a correct way can lead to the preventing alternative concepts of the students and decrease their professional concerns towards the future.

### *Research Limitations and Future Research*

Research done,

- Atatürk University is limited to prospective teachers of biology teaching department.
- It is limited to the interview form used as a data collection tool prepared by the researchers.

Considering these limitations, it can be suggested that it can be applied in universities in different cities and use different data collection tools in future studies.

### *Author Contributions*

The study authors contributed jointly to each stage of the study. All authors have read and accepted the published version of the article.

### *Publication Ethics*

Research and Publication Ethics was complied



## Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Kadına Yönelik Şiddet Tutumlarının İncelenmesi

Serkan Keleşoğlu  
Yasemin Esen

**Önerilen atıf:** Keleşoğlu, S. & Esen, Y. (2020). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kadına yönelik şiddet tutumlarının incelenmesi, *Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi*, 6(2), 273-298. DOI: 10.47615/issej.826164.

**Makale linki:** <https://doi.org/10.47615/issej.826164>



© 2020 Yazar(lar). Baskınlar ve izinler:  
USBED/Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi  
Dergisi

USBED/Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi hakemli bir çevrimiçi dergidir. Bu makale araştırma, öğretim ve özel çalışmalar amacıyla kullanılabilir. Makalenin içeriğinden yalnızca yazarlar sorumludur Dergi makalelerin telif hakkına sahiptir. Yayıncı, araştırma materyalinin kullanımıyla bağlantılı veya doğrudan veya dolaylı olarak ortaya çıkan herhangi bir kayıp, işlem, talep veya masraf veya zarardan sorumlu tutulamaz.

# Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kadına yönelik şiddet tutumlarının incelenmesi

Serkan Keleşoğlu  Yasemin Esen 

Eğitim Bilimleri Fakültesi, Ankara Üniversitesi, Ankara, 06590, Türkiye

## ÖZ

Kadına yönelik şiddet küresel çapta en önemli insan hakları ihlallerinden biridir. Tarihsel süreç içerisinde özellikle ataerkil toplumlarda kadın hep ikinci sınıf insan olarak görülmüş ve üzerinde güç kullanılarak kontrol altında tutulmaya çalışılmıştır. Bu kontrol etme davranışının bir yansıması olarak kadınlar, sırf cinsiyetlerinden dolayı, fiziksel şiddet başta olmak üzere, diğer şiddet biçimlerine (cinsel, psikolojik ve ekonomik şiddet) maruz kalmışlar, kişi hak ve özgürlüklerinden mahrum bırakılmışlardır. Her ne kadar uluslararası alanda çeşitli belgeler ile kadına yönelik şiddet önlenmek istense de henüz beklenen sonuca ulaşamamış ve yapılan düzenlemeler birçok ülkede kâğıt üstünde kalmıştır. Bu çalışma kadına yönelik şiddetin önlenmesinde önemli görevlerden birini üstlenebilecek bir meslek grubu olarak öğretmenlerin hizmet öncesinde kadına yönelik şiddet tutumlarını ve bu tutumları etkileyen değişkenleri belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma grubunu altı devlet üniversitesinde öğrenim gören sosyal bilgiler öğretmen adayları oluşturmaktadır. Çalışma grubundan "Kadına Yönelik Şiddet Tutum Ölçeği" aracılığıyla veri toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre kadına yönelik şiddet tutumunun cinsiyet, anne-baba eğitim durumu, romantik bir ilişki yaşamış olma, romantik bir ilişki yaşıyor olma durumuna göre farklılaştığı bulunmuştur. Araştırma sonuçlarına dayalı olarak; hedef kitlesi erkek olan çalışmaların planlanması ve yaşama geçirilmesi, annelere ve babalara yönelik eğitimler düzenlenmesi, kişiler arasında etkili ve sağlıklı iletişim kurulabilmesi için uygun ortamlar hazırlanması ve çalışmanın farklı gruplarla tekrar edilmesi önerilmektedir.

## MAKALE TARİHİ

Geliş tarihi 15 Kasım 2020  
Kabul tarihi 17 Aralık 2020  
Yayın tarihi 31 Aralık 2020

## ANAHTAR KELİMER

Kadına Yönelik Şiddet Tutumu,  
Sosyal Bilgiler Öğretmen Eğitimi.

## Makale Türü

Araştırma makalesi

İLETİŞİM Serkan Keleşoğlu  [skelesoglu@ankara.edu.tr](mailto:skelesoglu@ankara.edu.tr)

© 2020 Serkan Keleşoğlu, Yasemin Esen

This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives License (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>), which permits non-commercial re-use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited, and is not altered, transformed, or built upon in any way.

# Investigation of social studies pre-service teachers' attitudes towards violence against women

Serkan Keleşoğlu  Yasemin Esen 

Eğitim Bilimleri Fakültesi, Ankara Üniversitesi, Ankara, 06590, Türkiye

## ABSTRACT

Violence against women is a major global problem that both in Turkey and around the world. This problem is seen both as a health problem and as a human rights issue. Especially in patriarchal societies, women have always been regarded as second-class people and have been tried to be controlled by force. As a reflection of this controlling behavior, women were exposed to other forms of violence (sexual, psychological and economic), mainly physical violence, because they were women, and were deprived of their rights and freedoms. Despite the desire to intervene with violence against women with various documents on the international area, the expected success has not yet been achieved and the regulations have remained on paper in many countries. This study aimed to determine the pre-service teachers' attitudes of violence towards women and the variables affecting these attitudes of women as a group of professions that can take one of the important duties in preventing violence against women. The study group of the research is social studies pre-service teachers who were studying at six state universities. Data on the research were collected from the study group by the "Attitude Scale for Violence Against Women". According to the results, there were significant differences between the attitudes towards violence towards women and gender, parental education status, having romantic relationship and maintain a romantic relationship. Based on the results of the research; It is suggested that appropriate mass media should be prepared for effective and healthy communication among the people and the work should be repeated with different groups.

## ARTICLE HISTORY

Received 15 November 2020

Accepted 17 December 2020

Published 31 December 2020

## KEYWORDS

Violence Against Women,  
Social Studies Teacher  
Education,  
Attitudes.

## Type of the Paper

Research article

## Giriş

Kadınlara yönelik şiddet, küresel bağlamda en yaygın sorunlardan biri olmaya devam etmektedir. Türkiye ise şiddet yelpazesinin en uç noktası olarak tanımlanan kadın cinayetlerinin artan oranlarıyla her gün yüzleşen bir ülke haline gelmiş durumdadır. Kadınlar, son yıllarda, belki de diğer haklarından daha fazla, yaşam hakları için endişe duyar hale gelmişlerdir.

CONTACT Serkan Kelesoglu  [skelesoglu@ankara.edu.tr](mailto:skelesoglu@ankara.edu.tr)

© 2020 Serkan Keleşoğlu, Yasemin Esen

This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives License (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>), which permits non-commercial re-use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited, and is not altered, transformed, or built upon in any way

Türkiye'nin 2011 tarihinde imzaladığı *Kadınlara Yönelik Şiddet ve Ev içi Şiddetin Önlenmesi ve Bunlarla Mücadeleye Dair Avrupa Konseyi Sözleşmesi (İstanbul Sözleşmesi)* ile 6284 sayılı *Ailenin Korunması ve Kadına Karşı Şiddetin Önlenmesine Dair Kanun* düzenlemesi, kadına yönelik şiddetle mücadele konusunda olumlu değişiklikler getirmiş olsa da yasal düzenlemelerin kadına yönelik şiddetin önlenmesi konusunda sınırlı bir ilerleme sağladığı görülmektedir. Başka bir ifadeyle, kadına yönelik şiddetle mücadelede yasal düzenlemelerin tek başına yeterli olmadığı, diğer toplumsal kurumların da bu mücadelede sorumluluk ve inisiyatif kullanması gerektiği açıktır. Kadına yönelik şiddetin bir insan hakları meselesi olarak kabul edilmesi, bu konunun bütüncül bir yaklaşımla ve tüm sektörlerin (özel ve kamu) iş birliği ile ele alınmasını gerektirmektedir. Böyle bir yaklaşım çerçevesinde paydaşlar arasındaki eşgüdümü ve iş birliğini sağlayan ana kurum olan Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı'nın Kadına Yönelik Şiddetle Mücadele Projesi Ulusal Eylem Planları (2007-2010 ve 2012-2015), Türkiye'nin uluslararası taahhütleri çerçevesinde belirlediği hedeflere ulaşabilmede, üniversitelere ve öğretmen yetiştiren fakülterlere de sorumluluk yüklemektedir. Bu sorumluluk çerçevesinde gerçekleştirilen bu araştırma, kadına yönelik şiddetin önlenmesinde önemli görevlerden birini üstlenebilecek bir meslek grubu olarak öğretmen adaylarının kadına yönelik şiddet tutumlarını ve bu tutumları etkileyen değişkenleri belirlemeyi amaçlamaktadır.

Kadına yönelik şiddetin boyutlarını ortaya koyacak çalışmaların yapılması, konuya uluslararası düzeyde dikkat çekilmesi ve kadına yönelik şiddetin bir insan hakkı ihlali olarak kabul edilmesi uzun yıllar almıştır. 1970'li yıllardan başlayarak ulusal ve uluslararası ölçekteki kadın hareketinin ve sivil toplum örgütlerinin çabaları sayesinde; günümüzde kadınların ve kız çocukların maruz kaldığı şiddetin ve ayrımcılığın bir insan hakları ihlali olduğu ve toplumsal kalkınmanın önünde büyük bir engel oluşturduğu kabul edilmiştir. 1980 yılında Kopenhag'da toplanan 2. Dünya Kadın Konferansı sonuç bildirgesinde kadınların ve çocukların şiddetten korunmasına yapılan vurgu, 1985 yılında Nairobi'de gerçekleştirilen 3. Kadın Konferansı İleriye Yönelik Stratejiler Belgesi'nde kadına yönelik şiddet konusunda devletlere yasal ve politik önlemler almaları çağrısıyla farklı bir boyut kazanmıştır. Bu süreç, kadınlara ve kız çocuklara yönelik şiddetin, kadın hakları ile ilgili bütün uluslararası belgelerde yer almasını sağlamış; kadına yönelik şiddete büyüteç tutarak, küresel ölçekte mücadele edilmesi gereken yaygın ve önemli bir toplumsal sorun olarak belirlemiştir. Böylece, aile mahremiyeti mitine hapsedilerek görünmez kılınan kadına yönelik şiddet, artık kamusal ve politik bir mesele haline gelmiştir.

Birleşmiş Milletler Kadınlara Karşı Her Türlü Ayrımcılığın Önlenmesi Komitesi (CEDAW Komitesi), 19 No'lu Tavsiye Kararı'nda (1992) kadınlara yönelik toplumsal cinsiyete dayalı şiddet, "bir kadına sırf kadın olduğu için yöneltilen ya da orantısız bir şekilde kadınları etkileyen şiddet" olarak tanımlanmış ve cinsiyete dayalı bir ayrımcılık olduğu belirtilmiştir. 1993'te kabul edilen BM Kadınlara Karşı Şiddetin Ortadan Kaldırılması Bildirgesi'nin önsözünde ise kadınlara yönelik şiddet, "*erkekler ve kadınlar arasındaki eşitlikçi olmayan güç ilişkilerinin tarihsel bir göstergesi*" ve "*erkeklerle karşılaştırıldığında kadınları zorla bağımlı bir konuma sokmanın çok önemli toplumsal mekanizmalarından biri*" olarak tanımlanmıştır. Bildirgede kadınlara yönelik şiddet hem kamusal hem de özel yaşam çerçevesinde ele alınmış ve bu olgunun kadınların ilerlemesinin önündeki en büyük engellerden biri olduğu belirtilmiştir. 1995 yılında Pekin'de düzenlenen Dördüncü Kadın Konferansı'nda (Pekin Deklarasyonu ve Eylem Platformu, 1995), devletlerin sorumluluğu olarak tanımlanan kadınlara yönelik şiddetin ortadan kaldırılmasının, ülkelerin demokrasi, kalkınma ve barış hedeflerine ulaşabilmeleri için alınması gereken acil tedbirlerden biri olduğu vurgulanmıştır. Kadınlara karşı şiddetin tanımı, kapsamı ve türleri bağlamında en güncel belge olan Kadınlara Yönelik Şiddet ve Aile İçi Şiddetin Önlenmesi ve Bunlarla Mücadeleye ilişkin Avrupa Konseyi Sözleşmesi (İstanbul Sözleşmesi), 2011 yılında İstanbul'da imzaya açılmış ve ilk imza atan ülke de Türkiye olmuştur. İstanbul Sözleşmesi'nin 3. maddesinde (2014) kadına yönelik şiddet;



“Bir insan hakları ihlali ve kadınlara yönelik ayrımcılığın bir biçimi olarak anlaşılmaktadır ve ister kamusal ister özel alanda meydana gelsin, kadınlara fiziksel, cinsel, psikolojik veya ekonomik zarar veya ıstırap veren veya verebilecek olan toplumsal cinsiyete dayalı her türlü eylem ve bu eylemlerle tehdit etme, zorlama veya keyfi olarak özgürlükten yoksun bırakma” biçiminde tanımlanmıştır.

İstanbul Sözleşmesi’nde, kadınlara karşı şiddet teriminin, toplumsal cinsiyete dayalı tüm şiddet eylemlerini kapsadığı, kadınların ve kız çocukların toplumsal cinsiyete dayalı şiddete maruz kalma riskinin erkeklerden daha yüksek olduğu, aile içi şiddetin kadınları orantısız şekilde etkilediği, çocukların aile içindeki şiddete tanık olmak dâhil, şiddetin mağduru oldukları belirtilmektedir.

Avrupa Birliği Temel Haklar Ajansı’nın üye ülkelerden 42.000 kadının katılımı ile gerçekleştirdiği araştırmaya göre; her üç kadından biri 15 yaşından itibaren fiziksel ya da cinsel şiddete maruz kalmaktadır. Kadınların yaklaşık %12’si 15 yaşından önce yetişkin birinin tacizine uğramıştır. Yine bu araştırmada, kadınların yaygın biçimde şiddete maruz kaldıkları ancak bunların çok az bir bölümünün kayıtlara geçtiği, şiddet nedeniyle ilişkisini sonlandıran kadınların halen risk altında oldukları ve her beş kadından ikisinin şimdiki ya da eski eşinden psikolojik şiddet gördüğü sonuçlarına ulaşılmıştır (Akt: Kadının Statüsü Genel Müdürlüğü, 2016). Türkiye’de ise Şubat 2010 ile Ağustos 2011 dönemleri arasındaki resmi kayıtlara göre ülke çapında 78.500 aile içi şiddet vakası yaşanmıştır (Köknel, 2013). Hacettepe Üniversitesi Nüfus Etütleri Enstitüsü tarafından gerçekleştirilen ve bu konudaki en geniş kapsamlı araştırma olan Türkiye’de Kadına Yönelik Aile İçi Şiddet Araştırması (2015) verilerine göre, Türkiye’de her 10 kadından yaklaşık 4’ü eşinin ya da birlikte olduğu erkeğin fiziksel şiddetine maruz kalmış, %12’si cinsel şiddet, %44’ü duygusal şiddet/istismar, %30’u ekonomik şiddet/istismar görmüştür. Bu araştırmada, İstanbul Sözleşmesi’nin şiddet tanımı bağlamında önemli konular olan çocukluk döneminde cinsel taciz, erken evlilik, eğitimin engellenmesi ve ısrarlı takip çerçevesinde ilk kez veri toplanmıştır. Bu verilere göre, Türkiye genelinde kadınların %26’sı 18 yaşından önce evlenmiş, %9’u çocukluk döneminde (15 yaşından önce) cinsel istismara maruz kalmış, %32’sinin okula devam etmesi engellenmiş, her 10 kadından yaklaşık 3’ü en az bir kez ısrarlı takibe maruz kalmıştır. Bu veriler, Türkiye’de kadınlara yönelik şiddetin bütün boyutlarıyla yaygın bir biçimde yaşandığını göstermektedir. Köşgeroğlu, Çulha ve Öz (2015) yapmış oldukları çalışmada, katılımcıların %61’inin fiziksel, %76’sının psikolojik, %23’ünün ekonomik ve %9’unun cinsel şiddete maruz kaldıklarını belirtmişlerdir. Kadına yönelik şiddetin en yüksek oranda görüldüğü durumlar genellikle aile içi ilişkilerde yaşanmaktadır. Ancak çoğu aile içi şiddet olaylarının genellikle ilgili kurumlara iletilmeden kapatıldığı da bilinen bir gerçekliktir. Aile kurumunun mahremiyeti gibi kültürel normlar, özellikle aile içi şiddet vakalarının çoğunun kayıt altına alınmasına ve resmi verilere yansıtılmasına engel olmaktadır. Örneğin; Yanık, Hanbaba, Soygör, Ayaltı ve Doğan (2014) Kırklareli’nde ikamet eden 900 katılımcıdan toplamış oldukları veriler çerçevesinde; kadınların %43,4’ünün psikolojik, ekonomik, cinsel ya da fiziksel şiddete maruz kaldıkları halde yalnızca %2’sinin karakola gidip şikâyetçi olduğunu aktarmaktadır. Benzer olarak Karal ve Aydemir (2012) şiddet mağdurlarının %92’sinin herhangi bir kuruma başvurmadığını ifade etmişlerdir. Bireylerin şiddeti algılama biçimleri de yaşadıkları toplumun kültürüne, eğitim düzeyine, yasalarına ve sosyo-ekonomik durumuna göre değişmektedir (Güler, Tel ve Özkan-Tuncay, 2005). Türkiye’de aile içi şiddet bir “terbiye etme” biçimi olarak algılanmakta ve bu algı şiddetin sürekli olarak kendini yeniden üretmesine yol açabilmektedir (Page ve İnce, 2008, s.83). Çalışkan ve Çevik (2018) Türkiye’de kadına yönelik şiddetin belirleyicileri olarak; şiddeti algılama biçimini ve kadının sosyo-ekonomik ve psikolojik durumunu göstermişlerdir.

Kadına yönelik şiddetle mücadele bağlamında dünya genelinde uluslararası kuruluşlar tarafından birçok proje yürütülmekte ve devletlerin bu konuda aldıkları önlemlerin takip edilmesi için kurulan çeşitli mekanizmalar aracılığıyla izleme çalışmaları yapılmaktadır.

Türkiye’de kadın-erkek eşitliğinin devletin sorumluluğu olarak kabul edilmesi bağlamında ele alındığında, devlet mekanizması içerisinde bu eşitliği hayata geçirmek için gereken kurumsal örgütlenme, 1980’lerin sonlarından itibaren mümkün olmuştur. Türkiye’nin taraf olduğu sözleşmeler ve uluslararası taahhütleri çerçevesinde atılan bu adımların en önemlilerinden biri, 2004 yılında Türkiye Cumhuriyeti Anayasası’nın 10. Maddesine eklenen “*Kadınlar ve erkekler eşit haklara sahiptir. Devlet, bu eşitliğin yaşama geçmesini sağlamakla yükümlüdür*” ifadesidir. Böylece Anayasa ve yasalarda kadın-erkek eşitliği ilkesi güçlendirilmiş (KSGM, 2012), kadına yönelik şiddetle mücadelenin de devletin kurumsal çatısı altında yürütülmesini sağlayacak mekanizmaların etkinleştirilmesi sağlanmıştır. Bu çerçevede, 11 Ekim 2005 tarihinde “Töre ve Namus Cinayetleri ile Kadınlara ve Çocuklara Yönelik Şiddetin Sebeplerinin Araştırılarak Alınması Gereken Önlemlerin Belirlenmesi” amacıyla Türkiye Büyük Millet Meclisi’nde (TBMM) meclis araştırma komisyonu kurulmuş ve 2006/17 sayılı Başbakanlık Genelgesi yayınlanmıştır. Bu genelge kapsamında ilgili kurum ve kuruluşlar ile üniversiteler, sivil toplum kuruluşları ve medyaya yönelik somut görevler tanımlanmıştır (KSGM, 2006, s.6). Kadına yönelik şiddeti engellemeye yönelik adımlar belirli bir kurum ile sınırlı tutulmamış; Kadın ve Aileden Sorumlu Bakanlık başta İçişleri Bakanlığı olmak üzere Sağlık, Adalet ve Diyanet İşlerinden Sorumlu Devlet Bakanlıkları ile çeşitli protokoller imzalamıştır.

KSGM 2007 yılından itibaren orta vadeli eylem planları hazırlamaktadır. Bu eylem planlarından birisi olan 2007-2010 Ulusal Eylem Planı’nın altı temel hedefinden ikincisi: “*Aile içi şiddeti doğuran ve pekiştiren olumsuz tutum ve davranışların ortadan kaldırılması amacıyla, toplumsal cinsiyet eşitliği ve kadına yönelik aile içi şiddet konularında toplumsal farkındalık yaratmak ve zihinsel dönüşüm sağlamak*” olarak ifade edilmiştir (KSGM, 2006). Bu hedefin ikinci, üçüncü, dördüncü ve yedinci maddeleri doğrudan öğretmenlerle ve öğretmen yetiştirme süreçleri ile ilişkilendirilebilir. Eylem Planı’nın ikinci hedefinin alt başlıklarında toplumsal cinsiyet eşitliği ve aile içi şiddetle mücadele amacıyla görsel ve basılı materyallerin hazırlanması ve bilgilendirme etkinliklerinin düzenlenmesi; erkeklere yönelik farkındalık yaratma ve zihinsel dönüşüm sağlama amacıyla materyaller hazırlanması ve eğitim programlarının düzenlenmesi, olumsuz rol modellerinin eğitim materyallerinden çıkartılması ve olumlu rol modellerine yer verilmesi; örgün ve yaygın eğitim programlarında toplumsal cinsiyet eşitliği ve kadına yönelik aile içi şiddetin önlenmesi ile ilgili konuların eklenmesi ve son olarak eğitim, hukuk, tıp, iletişim ve diğer ilgili fakültelerin lisans programlarında bu konulara yer verilmesi beklenmektedir.

Bu hedef çerçevesinde Millî Eğitim Bakanlığı tarafından “Anne-Baba-Çocuk Eğitimi Projesi” kapsamında üreme sağlığı, ergen ilişkileri, aile içi ilişkiler, kadının toplumdaki yeri ve önemi vb. başlıklarda konferanslar, paneller, ev ziyaretleri gibi etkinlikler gerçekleştirilmiştir (KSGM, 2012). 2013 yılında Eğitimde Cinsiyet Eşitliğinin Desteklenmesi Projesi yaşama geçirilmiştir. KSGM tarafından hazırlanan 2012-2015 yılları arasında kapsayan stratejik plan kapsamında farkındalık yaratma ve zihinsel dönüşümün sağlanması amacıyla bir önceki eylem planındaki hedefin aynen tekrar edildiği görülmektedir.

Genel olarak 2007-2010 ve 2012-2015 eylem planları arasında bazı benzerlikler dikkat çekmektedir. 2012-2015 Eylem Planı’nda etkinliklerin kapsamının biraz genişletildiği görülmektedir. Örneğin; 2012-2015 Eylem Planı madde 2.7.’de “fakültelerin lisans programlarında yer verilmesi” yönergesi varken, 2012-2015 Eylem Planı’nda “mezuniyet öncesi ve sonrasında” ifadesi getirilerek uygulanma süresi genişletilmiştir. Ayrıca 2007-2010 Eylem Planı’nda “aile içi şiddet” kavramının 2012-2015 Eylem Planı içinde “ev içi şiddet” ifadesine çevrildiği dikkat çekmektedir. Bu durum yasal olarak evli olmayan ancak aynı evi paylaşan bireyler arasındaki şiddet eylemlerini de kapsamı açısından önemlidir. 2016 yılında yayımlanan 2016-2020 Ulusal Eylem Planı’nda yapısal değişikliklere gidildiği görülmektedir.

Kadına yönelik şiddet sorununun çözümüne yönelik yasal alanda atılmış adımların yanı sıra, diğer kurum ve kuruluşları da sorunun çözümünde birer paydaş olarak tanımlaması açısından, eylem planları büyük önem arz etmektedir. Türkiye’de KSGM tarafından hazırlanmış 2007-2010, 2012-2015 ve 2016-2020 Eylem Planlarında kadına yönelik şiddetin önlenmesine yönelik hedeflerde eğitim önemli bir boyutu oluşturmaktadır. Çocukların, aile içinde ya da dışında toplumsal yaşamın her alanında mağduru, faili ya da tanığı olabilecekleri şiddet olaylarının engellenmesinde önemli görevlerden birisi de okullara düşmektedir. Her ne kadar öğretim programlarında, ders kitaplarında, medyada bilinçlendirmeye ve farkındalık yaratmaya yönelik uyarılar yer alsada ilk ve ortaokul düzeyinde öğrencilerin yaşantılarında kalıcı farkındalık sağlanmasında öğretmenler rol model olabilmektedir. Bir birey olarak öğretmenin sahip olduğu tutum ve davranışlarını sınıf içerisine taşımamasını beklemek gerçekçi değildir. Öğretmenler bilinçli ya da bilinçsiz olarak söyledikleri sözler ve yaptıkları davranışlarla öğrencilerin şiddeti anlamlandırmalarında olumlu ya da olumsuz örnek olabilmektedir. Öğretmenlerin bu çerçevede hizmet öncesi dönemde toplumsal cinsiyet eşitliğine yönelik duyarlılık ve farkındalık eğitimleri almaları gerekmektedir. Öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının alacakları eğitimlerin etkisinin değerlendirilebilmesi ve tutumlarını etkileyen faktörlerin belirlenmesi, alacakları eğitimin planlanmasında yardımcı bir veri sağlayacaktır. Öğretmenlerin hizmet öncesi dönemde kadına yönelik şiddet tutumlarının belirlenmesi ve bu belirlemeye dayalı olarak gerekli eğitimlerle farkındalık kazanmaları önemlidir. Bu araştırmanın, öğretmen adaylarının kadına yönelik şiddet tutumlarını etkileyen değişkenlerin belirlenerek hizmet öncesinde aldıkları eğitimin daha etkili gerçekleşmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Özellikle yurttaşlık eğitimi sorumluluğunu üstlenen sosyal bilgiler öğretmenleri bu açıdan diğer branşlardan ayrılmaktadır. Şiddeti etkileyen birçok farklı değişken bulunmaktadır. Bu değişkenlerin başında kültürel aktarım, ekonomik sorunlar, alınan eğitim ve aile içi sosyalleşme pratikleri gelmektedir. Bu değişkenlerin hangilerinin sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kadına yönelik şiddet tutumlarına etki ettiğinin belirlenmesi önem arz etmektedir.

Ulusal ve uluslararası alan yazında son yıllarda toplumsal cinsiyet eşitliği konusunda farkındalık geliştirilmeye yönelik çabalar olsa da kadına yönelik şiddet konusunda yapılmış çalışma sayısı yeterli değildir. Yapılan araştırmaların çoğu kadınların şiddet görme durumlarını belirlemeye yöneliktir. Bu araştırmanın, yapılacak sonraki çalışmalar için veri sağlaması açısından da önemli olabileceği düşünülmektedir.

## Amaç

Bu çalışmanın amacı; sosyal bilgiler öğretmenliği programında öğrenim gören öğretmen adaylarının kadına yönelik şiddet tutumlarının çeşitli değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemektir. Bu amaç çerçevesinde aşağıda belirtilen sorulara yanıt aranmıştır:

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kadına yönelik şiddet tutum puanları:

1. Cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?
2. Öğrenim gördükleri üniversiteye göre farklılaşmakta mıdır?
3. Öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?
4. Kız kardeş sayısına göre farklılaşmakta mıdır?
5. Erkek kardeş sayısına göre farklılaşmakta mıdır?
6. Anne eğitim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?
7. Baba eğitim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?
8. Bir öğrenci topluluğuna üye olma durumuna göre farklılaşmakta mıdır?
9. Romantik bir ilişki yaşamış olma durumuna göre farklılaşmakta mıdır?
10. Romantik bir ilişkiyi sürdürüyor olma durumuna göre farklılaşmakta mıdır?
11. Aile içi şiddete tanık olma durumuna göre farklılaşmakta mıdır?

## Yöntem

### Araştırmanın modeli

Bu araştırma, sosyal bilgiler branşı öğretmen adaylarının kadına yönelik şiddet tutumlarının belirlenmesi amacıyla betimsel bir araştırma olarak modellenmiştir. Bu modelde var olan bir durum, olduğu gibi betimlenmeye çalışılmaktadır (Karasar, 2004, s.77).

### Çalışma Grubu

Araştırmaya katkı sağlayan katılımcılar altı farklı devlet üniversitesinde öğrenim gören sosyal bilgiler öğretmen adaylarıdır. Çalışma grubunun yalnızca sosyal bilgiler branşından seçilmesinin nedeni, sosyal bilgiler disiplininin yurttaşlık eğitimi kapsamında haklar ve hakların öğretiminden doğrudan sorumlu ders olmasıdır. Kadına yönelik şiddet gibi hassas bir konu çalışıldığı için evrene ve evreni temsil edebilecek örnekleme ulaşmada çeşitli zorluklar yaşanmıştır. Bu nedenle bir çalışma grubu oluşturulmuştur. Ölçme araçlarının uygulandığı çalışma grubu katılımcıları, “sosyal bilgiler branşından öğretmen adayı olma” durumu dikkate alınarak uygun durum örnekleme tekniğiyle seçilmiştir. Bu örnekleme türünde araştırma yapılacak grupların araştırmaya dahil edilmesinde kolay ulaşılabilir olmaları ön plana çıkmaktadır (Ekiz, 2009, s.106). Veri toplama aracı 950 sosyal bilgiler öğretmen adayına uygulanmıştır. Veri analizleri öncesi katılımcı yanıtları incelenmiş, ölçek maddelerinin önemli bir bölümünü doldurmayan (en az %5’ini) ya da merkeze kayma hataları gözlenen toplam sekiz kişiye ait veriler çıkarılmıştır. Yapılan aykırı değer analizleri sonucunda da dört gözlem analiz dışı bırakılmıştır ve sonuçta analizler toplam 938 katılımcıdan elde edilen verilerle gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya katılan bireylerin çeşitli değişkenlere göre dağılımı Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Öğrencilerin bölüm, sınıf düzeyi ve cinsiyete göre dağılımı

Değişken	n	%	
Cinsiyet	Kadın	541	57,7
	Erkek	397	42,3
Üniversite	1	157	16,7
	2	178	19,0
	3	173	18,4
	4	121	12,9
	5	177	18,9
	6	132	14,1
Sınıf	1	276	29,4
	2	276	29,4
	3	221	23,6
	4	165	17,6
Kız kardeş Sayısı	0	244	26,0
	1	287	30,6
	2	176	18,8
	3	105	11,2
	4	91	9,7
Erkek Kardeş Sayısı	0	263	28,0
	1	375	40,0
	2	157	16,7

	3	91	9,7
	4	28	3,0
<b>Anne Eğitim Durumu</b>	İlkokul	163	17,4
	Ortaokul	496	52,9
	Lise	147	15,7
	Yüksekokul	96	10,2
	Lisans	15	1,6
	Lisansüstü	21	2,2
	<b>Baba Eğitim durumu</b>	İlkokul	38
Ortaokul		366	39,0
Lise		216	23,0
Yüksekokul		214	22,8
Lisans		50	5,3
Lisansüstü		54	5,8
<b>Aylık Ortalama Gelir</b>	0 – 400 TL	705	75,2
	401 – 700 TL	156	16,6
	700 – 1000 TL	46	4,9
	+1000 TL	31	3,3
<b>Topluluk Üyeliği</b>	Evet	156	16,6
	Hayır	782	83,4
<b>Romantik İlişki Yürütme Durumu</b>	Evet	533	56,8
	Hayır	405	43,2
<b>İlişkinin Devam Etme Durumu</b>	Evet	271	28,9
	Hayır	667	71,1
<b>Aile İçi Şiddete Tanık Olma Durumu</b>	Evet	386	41,2
	Hayır	552	58,8
<b>Toplam</b>		938	100,0

### Veri Toplama Aracı

Araştırmada veriler, Usta, Keleşoğlu ve Esen (2017) tarafından geliştirilen “Kadına Yönelik Şiddet Tutum Ölçeği” (KYŞTÖ) kullanılarak toplanmıştır. Tutum ölçeğinde öncelikle katılımcılardan cinsiyet, öğrenim görülen üniversite, kardeş sayısı, anne-baba eğitim durumu gibi demografik özellikleri belirtmeleri istenmektedir. KYŞTÖ, bir bireyin, kadına yönelik şiddete ilişkin tutumunu ölçmektedir. Ölçek 22 maddeden ve “bireysel algı”, “bireysel sorumluluk” ve “sosyo-kültürel ve ekonomik düzey” olmak üzere üç alt faktörden oluşmaktadır. Bu 22 madde toplam varyansın % 44,53’ünü açıklamaktadır. Ölçekten maksimum alınabilecek puan 110 iken minimum değer ise 22’dir. Ölçek geliştirme çalışmasında, Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılarak, ölçeğin üç faktörlü yapısı olduğu doğrulanmıştır. Güvenirlik amacıyla hesaplanan iç tutarlılık değeri ise (.87) ölçeğin güvenilir olduğunu göstermektedir. Bu araştırma kapsamında da ölçeğin geçerliliği ve güvenilirliği test edilmiştir. KMO ve Barlett testi sonuçlarına göre (KMO=0.90;  $X^2= 5446.06$ ;  $p= 0.00$ ) veri grubunun faktör analizine uygun olduğu belirlenmiştir. Veriler üzerinde Temel Bileşenler Analizi yapılarak ölçeğin 3 faktörlü bir yapıda olduğu ve açıkladığı toplam varyansın 43.72 olduğu görülmüştür. Analiz sonucunda elde edilen 3 faktörlü yapıya ilişkin sonuçlar Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Faktör Analizi Sonuçları

Madde No	Faktörler		
	Bireysel Algı	Bireysel Sorumluluk	Sosyo-Kültürel ve Ekonomik Düzey
1	,756		
2	,730		
3	,693		
4	,693		
5	,671		
6	,628		
7	,603		
8	,578		
9	,545		
10	,497		
11		,670	
12		,646	
13		,639	
14		,609	
15		,507	
16		,484	
17		,466	
18		,392	
19			,708
20			,679
21			,672
22			,546

KYŞÖ'nün madde yük değerleri ise .39 ile .76 arasında değişmektedir. 350 ve üzerindeki gözlem sayıları için ,30 ve üzeri kabul edilebilir (Hair vd, 1998'den aktaran: Kalaycı, 2006, s.330). Ölçeğin yapı geçerliliğinin incelenmesi için Açıklayıcı Faktör Analizine (AÇA) ek olarak, LISREL programı kullanılarak Doğrulayıcı (confirmatory) Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır. Bu sayede gözlenen verinin 3 boyutlu modele ne oranda uyum sağladığını belirlemek amaçlanmıştır. DFA, gözlenebilir faktörlerden oluşan faktöriyel bir modelin gerçek verilerle ne derece uyum gösterdiğini değerlendirmeyi amaçlamaktadır (Şimşek, 2007). Yapısal Eşitlik Modelleri (YEM) arasında birçok farklı uyum indeksi bulunmaktadır. Bunlardan en yaygın olarak kullanılanı Ki Kare ( $\chi^2$ ) testidir. Modelin veriye uyumunu tanımlamada kullanılan diğer bir yol da Ki Kare'nin serbestlik derecesine oranının hesaplanmasıdır. Bu oranın 5 ve altında olması kabul edilebilir bir değer olarak belirtilmektedir (Klein, 2005). En çok kullanılan uyum indeksleri “İyilik Uyum İndeksi (Goodness of Fit Index, GFI)”, “Düzeltilmiş İyilik Uyum İndeksi (Adjusted Goodness of Fit Index, AGFI)”, “Ortalama Hataların Karekökü (Root Mean Square Residual, RMR)”, “Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü (Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA)” ve “Karşılaştırmalı Uyum İndeksi (Comparative Fit Index, CFI)” dir. Bu araştırmada ölçüt olarak sayılan uyum indeksleri kullanılmıştır. GFI, AGFI, NFI, NNFI ve

CFI'nin değerinin .90 ve üzerinde olması iyi uyum olarak; RMR ya da RMSEA değerinin ise .05 ve altında olması mükemmel uyumu, .08 ve altında olması ise kabul edilebilir uyum olarak kabul edilmektedir (Şimşek, 2007). KYŞÖ'nin AFA ile ortaya konan 3 faktörlü yapısını sınamak için yapılan DFA sonuçları Tablo 3'te sunulmuştur.

**Tablo 3.** KYŞÖ'nün Faktör Yapısı İçin İyilik Uyum İndeksleri

İyilik Uyum İndeksi	Değer
$X^2/sd$	3,02
GFI	,94
AGFI	,92
CFI	,93
NFI	,91
NNFI	,92
RMR	,060
RMSEA	,052

DFA ile hesaplanan ( $X^2/sd$ ) oranı 3,02 oranı önerilen faktör modelinin verilerle uyumlu olduğunu göstermektedir (Sümer, 2000; Şimşek, 2007). GFI değerinin .94, AGFI değerinin .92 ve CFI değerinin .93, NFI değerinin .91, NNFI değerinin .92; RMR değerinin .06 ve RMSEA değerinin de .05 bulunmuş olması, DFA sonucunda ölçeğin 3 faktörlü yapısının kabul edilebilir ve geçerli sonuçlar verdiğini göstermektedir. Ölçeğin güvenilirliğini belirlemek amacıyla in Cronbach Alfa ile değerlendirilen iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır. Ölçeğin Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı bireysel algı faktörü için .72, bireysel sorumluluk faktörü için .82, sosyo-kültürel ve ekonomik faktör için .74 ve ölçeğin tamamı için .78 olarak bulunmuştur. Bu puanlara göre ölçeğin iç tutarlılığının sağlandığı ifade edilebilir. Tüm bu bulgular ışığında KYŞÖ geçerli ve güvenilir bir ölçektir denilebilir.

### *Verilerin Analizi*

Araştırmadan verilerin analizi için SPSS 16.00 (Sosyal Bilimler İçin İstatistik Programı) ve LISREL paket programları kullanılmıştır. Katılımcıların demografik özelliklerinin analizinde frekans ve yüzde dağılımı; kadına yönelik şiddetin demografik değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla, tutum ölçeğinden alınan toplam puanlar üzerinden ilişkisiz örneklem için t-testi ve ilişkisiz örneklem için tek-yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Varyans analizinde gruplar arası farkları belirlemek için, çoklu-karşılaştırma testlerinden geçirgenliği düşük olduğu için Scheffe testi tercih edilmiştir. Verilerin analizinde güven aralığı .05 olarak alınmıştır.

### *Verilerin Toplanması*

Araştırmada veriler ders saatleri içerisinde dersin yürütücünden izin alınarak sınıflar halinde toplanmıştır. Veriler toplanırken gönüllülük ilkesine uygun hareket edilmiş, katılımcılara araştırmanın amacı açıklanmış ve istedikleri takdirde çalışmaya katılabilecekleri belirtilmiştir. Katılımcılardan ölçeğin birinci bölümündeki demografik bilgileri dışında herhangi bir ek bilgi talebinde bulunulmamıştır. Ölçeğin uygulanması ortalama 15 dakika sürmüştür. Araştırma verileri Şubat 2017- Mayıs 2017 tarihleri arasında toplanmıştır.

## Bulgular

### *Cinsiyet Değişkeni Açısından KYŞÖ Ortalama Puanlarına İlişkin Bulgular*

Kadına yönelik şiddetin en önemli belirleyicisi cinsiyettir. Doğrudan kadın cinsiyetini hedef alan bu şiddet türünde hem kadınların hem de erkeklerin tutumlarının belirlenmesi önemlidir. Çünkü toplumsal ve kültürel normlar açısından şiddetin mağduru olan kadınlar da kadına yönelik şiddeti normal bir durum gibi algılayabilmektedir. Katılımcıların cinsiyet değişkeni açısından puanlarının dağılımı Tablo 4'te sunulmuştur.

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	t	Sd	p
Kadın	540	82,5167	8,57325	12,68	935	,000
Erkek	397	74,6171	10,46058			

Katılımcıların KYŞÖ Puanlarının Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları

Analiz sonuçlarına göre, katılımcıların ölçekten aldıkları ortalama puanlar cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [ $t(935) = 10,82, p < .001$ ]. Kadın katılımcıların ölçekten aldıkları ortalama puan ( $\bar{X} = 82,51$ ), erkek katılımcıların ölçekten aldıkları ortalama puandan ( $\bar{X} = 74,61$ ) daha yüksektir. Bu bulgu, kadın katılımcıların kadına yönelik şiddete dönük tutumlarının erkeklere göre anlamlı biçimde daha olumlu olduğuna işaret etmektedir. Kadına yönelik şiddetin doğrudan ya da dolaylı olarak tarafı olan kadınların bu konuda daha olumlu bir tutuma sahip oldukları görülmektedir. Toplum genelinde bazı durumlarda kadınlar da erkeklerin kadına yönelik şiddet uygulamalarını onaylamakta ve erkekleri haklı bulmaktadır. Bu bulgu ve yorum Şenol ve Yıldız'ın (2013) araştırma sonucu ile benzerlik göstermektedir. 3500 kadının katılımı ile yapılan araştırma sonucunda katılımcıların %14,9'u şiddetin "bazen gerekli" olduğunu ifade etmişlerdir.

### *Üniversite Değişkeni Açısından KYŞÖ Ortalama Puanlarına İlişkin Bulgular*

Bireylerin kadına yönelik şiddet tutumlarını etkileyecek önemli bir diğer değişken eğitim aldıkları ve içinde yaşadıkları üniversite kültürüdür. Eğitimin ve özellikle de üniversite kültürünün demokratik değerleri geliştirmesi ve buna bağlı olarak da şiddete ilişkin bakış açısını olumlu yönde değiştirmesi beklenir. Katılımcıların eğitim aldıkları üniversite ile ölçekten aldıkları puan arasında anlamlı ilişki olup olmadığına ilişkin ANOVA sonuçları Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5. Katılımcıların KYŞÖ Puanlarının Eğitim Aldıkları Üniversiteye Göre ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	6866,113	5	1373,223	14,149	,000	1-2, 1-3, 1-4, 1-5, 1-6
Gruplarıçi	90359,906	931	97,057			
Toplam	97226,019	936				

Analiz sonuçları, katılımcıların eğitim aldıkları üniversite açısından ölçekten aldıkları puanda anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir [ $F(5-936) = 14,149, p < .001$ ]. Başka bir ifade ile katılımcıların eğitim aldıkları üniversiteye göre kadına yönelik tutumları farklılaşmaktadır. Ortalama puan farklarının hangi üniversite gruplarından kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan Scheffe testinin sonuçlarına göre, 1 numaralı üniversitedeki



( $\bar{X} = 84,77$ ) katılımcıların ölçekten aldıkları puanlar diğer üniversitelerde eğitim alan katılımcılara göre anlamlı düzeyde daha yüksektir. Üniversiteye göre ölçekten alınan ortalama puanlar ve standart sapmalar Tablo 6’da sunulmaktadır.

**Tablo 6.** Katılımcıların KYŞÖ Puanlarının Eğitim Aldıkları Üniversiteye Göre Ortalama Puanları ve Standart Sapmaları

	N	$\bar{X}$	Ss	Minimum	Maksimum
1	157	84,7707	8,09627	56,00	98,00
2	178	78,9831	11,89002	43,00	100,00
3	172	79,2616	9,01760	53,00	97,00
4	121	77,0661	8,73950	54,00	94,00
5	177	76,5028	10,46755	34,00	100,00
6	132	78,1439	9,86793	40,00	95,00
<b>Toplam</b>	937	79,1697	10,19186	34,00	100,00

1 numaralı üniversitede öğrenim gören öğretmen adaylarının tutum puanlarının diğer üniversitelere göre yüksek olduğu görülmektedir. İlgili üniversitede öğretmen adaylarına yönelik “Toplumsal Cinsiyet ve Eğitim” adlı seçmeli bir ders yürütülmektedir. Katılımcılar arasındaki bu farkın söz konusu derse devam etmiş olan öğretmen adaylarının puanlarından etkilendiği düşünülmektedir. UNICEF’in 2003 yılı Türkiye Raporu’na göre öğretmenlerin içinde yaşamış oldukları toplumsal ortam, toplumsallaşma biçimleri ve eğitimleri genellikle toplumsal cinsiyet eşitsizliğini sorgulamalarını engellemektedir (UNICEF, 2003). Öğretmen adaylarının bu konuya ilişkin sorgulamalarının sağlanabilmesi için “toplumsal cinsiyet”, “kadına yönelik şiddet”, “kadın hakları” vb. bilgilerin sunulduğu, adalet, eşitlik, saygı vb. değerlerin kazandırıldığı derslerin öğretmen yetiştirme programlarında yer almasının kadına yönelik şiddet tutumu üzerinde anlamlı derecede fark yaratacağı düşüncesini destekleyen bir bulguya ulaşılmıştır.

#### *Sınıf Düzeyi Değişkeni Açısından KYŞÖ Ortalama Puanlarına İlişkin Bulgular*

Katılımcıların sınıf düzeyleri ile ölçekten aldıkları puan arasında anlamlı ilişki olup olmadığına ilişkin ANOVA sonuçları Tablo 7’de sunulmuştur.

**Tablo 7.** Katılımcıların KYŞÖ Puanlarının Sınıf Düzeylerine Göre ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	481,764	3	160,588	1,549	,200	-
Gruplarıçi	96744,255	933	103,692			
<b>Toplam</b>	<b>97226,019</b>	<b>936</b>				

Analiz sonuçları, katılımcıların sınıf düzeyleri açısından ölçekten aldıkları puanda anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir [ $F(3-936) = 1,54, p > .05$ ].

#### *Kız Kardeş Sayısı Değişkeni Açısından KYŞÖ Ortalama Puanlarına İlişkin Bulgular*

Katılımcıların KYŞÖ ortalama puanlarının kız kardeş sayısı değişkenine göre değişip değişmediğine ilişkin ANOVA sonuçları Tablo 8’de sunulmuştur.

**Tablo 8.** Katılımcıların KYŞÖ Puanlarının Kız Kardeş Sayılarına Göre ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	656,007	5	131,201	1,265	,277	-
Gruplarıçi	96570,012	931	103,727			
<b>Toplam</b>	<b>97226,019</b>	<b>936</b>				

Analiz sonuçları, katılımcıların kız kardeş sayıları açısından ölçekten aldıkları puanda anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir [ $F(5-936) = 1,265, p>.05$ ]. Başka bir ifade ile katılımcıların kız kardeş sayılarına göre kadına yönelik şiddet tutum puanları farklılaşmamaktadır.

### *Erkek Kardeş Sayısı Değişkeni Açısından KYŞTÖ Ortalama Puanlarına İlişkin Bulgular*

Katılımcıların KYŞTÖ ortalama puanlarının erkek kardeş sayısı değişkenine göre değişip değişmediğine ilişkin ANOVA sonuçları Tablo 9’da sunulmuştur.

**Tablo 9.** Katılımcıların KYŞÖ Puanlarının Erkek Kardeş Sayılarına Göre ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	1829,401	5	365,880	3,571	,003	0-3
Gruplarıçi	95396,618	931	102,467			
<b>Toplam</b>	<b>97226,019</b>	<b>936</b>				

Analiz sonuçları, katılımcıların erkek kardeş sayıları açısından ölçekten aldıkları puanda anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir [ $F(5-936) = 3,571, p<.05$ ]. Ortalama puan farklarının hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Scheffe testinin sonuçlarına göre, hiç erkek kardeşi olmayan ( $\bar{X} = 80,98$ ) katılımcıların ölçekten aldıkları puanlar 3 erkek kardeşi olanlara göre anlamlı biçimde daha yüksektir. Erkek kardeş sayılarına göre ölçekten alınan ortalama puanlar ve standart sapmalar Tablo 10’da sunulmuştur.

**Tablo 10.** Katılımcıların KYŞÖ Puanlarının Erkek Kardeş Sayısına Göre Ortalama Puanları ve Standart Sapmaları

	N	$\bar{X}$	Ss	Minimum	Maksimum
<b>0</b>	263	80,9848	9,09449	56,00	97,00
<b>1</b>	374	78,9866	11,13010	34,00	100,00
<b>2</b>	157	78,8790	9,61126	52,00	98,00
<b>3</b>	91	76,4945	9,56193	56,00	95,00
<b>4</b>	28	76,4643	9,92372	60,00	96,00
<b>5</b>	24	77,3333	9,82750	64,00	95,00
<b>Toplam</b>	<b>937</b>	<b>79,1697</b>	<b>10,19186</b>	<b>34,00</b>	<b>100,00</b>

Erkek kardeş değişkeni açısından hiç erkek kardeşi olmayan katılımcıların ortalama puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Şiddet aile içinde öğrenilen ve öğretilen bir olgudur. Çocuktan tanık olunan şiddetin, erkeklerin şiddet uygulama olasılığını, kadınların da şiddete maruz kalma olasılığını iki kat artırdığını belirten araştırma bulguları vardır (Altınay ve Arat, 2008). Şiddet döngüsü olarak adlandırılan bu durum, şiddetin çok küçük yaşlardan itibaren yaşanmasının ve aile içinde babanın anneye şiddet uyguladığının gözlenmesinin hem kadın hem de erkek için şiddetin normalleştirilmesine yol açabileceğini ifade etmektedir. Erkek kardeş değişkeni açısından elde edilen bulgu erkek kardeşler arasında şiddete dayalı bir ilişkinin, kimi zaman şiddetin normalleşmesine katkı

sağlayabilen bir faktör olarak yorumlanabileceğini göstermektedir. Şiddeti normalleştirmek de kadına yönelik şiddete eğilimi arttırıyor olabilir.

### *Anne Eğitim Düzeyi Değişkeni Açısından KYŞÖ Ortalama Puanlarına İlişkin Bulgular*

Eğitim düzeyi ile şiddet arasında doğrudan bir bağlantı olma olasılığı yüksektir. Eğitim bireyin haklarının farkında olması ve şiddete uğraması durumunda hangi korunma yollarına başvurabileceği bilgisini ve şiddete karşı koyma tutumunu kazandırmaktadır. Bu açıdan anne eğitim düzeyinin kadına yönelik şiddet tutumunu belirlemede bir etkisinin olup olmadığına bakılmıştır. Katılımcıların anne eğitim düzeyi ile ölçekten aldıkları puan arasında anlamlı ilişki olup olmadığına ilişkin ANOVA sonuçları Tablo 11’de sunulmuştur.

**Tablo 11.** Katılımcıların KYŞÖ Puanlarının Anne Eğitim Durumuna Göre ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	3748,030	5	749,606	7,466	,000	1-2, 1-3, 1-4
Gruplarıçi	93477,989	931	100,406			
<b>Toplam</b>	<b>97226,019</b>	<b>936</b>				

Analiz sonuçları, katılımcıların anne eğitim durumu açısından ölçekten aldıkları puanda anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir [ $F(5-936) = 7,466, p < .01$ ]. Ortalama puan farklarının hangi eğitim grupları arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Scheffe testinin sonuçlarına göre, annesi yüksekokul mezunu olan ( $\bar{X} = 81,70$ ) katılımcıların ölçekten aldıkları puanlar, annesi ilkököl ( $\bar{X} = 75,05$ ), ortaokul ( $\bar{X} = 79,96$ ) ve lise mezunu ( $\bar{X} = 79,56$ ) olan katılımcıların puanlarından anlamlı derecede yüksektir. Anne eğitim durumuna göre ölçekten alınan ortalama puanlar ve standart sapmalar Tablo 12’de sunulmuştur.

**Tablo. 12.** Katılımcıların KYŞÖ Puanlarının Anne Eğitim Durumuna Göre Ortalama Puanları ve Standart Sapmaları

	N	$\bar{X}$	Ss	Minimum	Maksimum
<b>İlkokul</b>	163	75,0552	9,89404	51,00	98,00
<b>Ortaokul</b>	495	79,9697	9,77816	34,00	100,00
<b>Lise</b>	147	79,5646	10,72576	43,00	98,00
<b>Yüksekoku I</b>	96	81,7083	10,01043	49,00	100,00
<b>Lisans</b>	15	77,8000	10,42113	60,00	94,00
<b>Lisansüstü</b>	21	78,8571	11,29285	58,00	94,00
<b>Toplam</b>	937	79,1697	10,19186	34,00	100,00

Yanık vd. (2014) eğitim düzeyi yükseldikçe şiddete maruz kalma durumunun azaldığını belirlemişlerdir. Birçok çalışmada eğitim düzeyi ile şiddete maruz kalma arasında anlamlı farklar bulunmuştur. Köşgeroğlu vd. (2015) kadınların öğrenim düzeyleri ile şiddete maruz kalma olasılıkları arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmada, ortaokul ve lise mezunu kadınların şiddete maruz kalma oranlarının üniversite mezunu kadınlara göre daha yüksek seviyede olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Anneleri kadına yönelik şiddet konusunda bilinçli olan bireylerin tutumlarının da olumlu olabileceği düşünülmektedir. Bu bulguda dikkat

çeken diğer bir nokta ise, anneleri lisans veya lisansüstü eğitim almış öğretmen adaylarının ortalamalarının diğer düzeylerdeki ortalama puanların altında kalmış olmasıdır.

### *Baba Eğitim Düzeyi Değişkeni Açısından KYŞTÖ Ortalama Puanlarına İlişkin Bulgular*

Anne eğitim düzeyi kadar babanın eğitim düzeyinin de şiddet tutumlarına etki edebileceği düşünülmektedir. Katılımcıların baba eğitim durumu ile ölçekten aldıkları puan arasında anlamlı ilişki olup olmadığına ilişkin ANOVA sonuçları Tablo 13'te sunulmuştur.

**Tablo 13.** Katılımcıların KYŞÖ Puanlarının Baba Eğitim Durumuna Göre ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	1771,281	5	354,256	3,455	,004	1-4
Gruplariçi	95454,738	931	102,529			
<b>Toplam</b>	<b>97226,019</b>	<b>936</b>				

Analiz sonuçları, katılımcıların baba eğitim durumu açısından ölçekten aldıkları puanda anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir [ $F(5-936) = 3,455, p < .01$ ]. Başka bir ifade ile katılımcıların baba eğitim durumuna göre kadına yönelik tutumları farklılaşmaktadır. Ortalama puan farklarının hangi eğitim düzeyleri arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Scheffe testinin sonuçlarına göre, babası yüksekokul mezunu olan ( $\bar{X} = 80,83$ ) katılımcıların ölçekten aldıkları puanlar babası ilkökul mezunu ( $\bar{X} = 74,05$ ) olanlara göre daha olumlu bir tutuma sahiptir. Baba eğitim durumuna göre ölçekten alınan ortalama puanlar ve standart sapmalar Tablo 14'te sunulmuştur.

**Tablo 14.** Katılımcıların KYŞÖ Puanlarının Baba Eğitim Durumuna Göre Ortalama Puanları ve Standart Sapmaları

	N	$\bar{X}$	Ss	Minimum	Maksimum
1	38	74,0526	11,18625	57,00	98,00
2	365	78,7699	9,70395	40,00	97,00
3	216	78,8472	10,91190	43,00	98,00
4	214	80,8318	9,08487	50,00	100,00
5	50	80,5800	9,66181	64,00	95,00
6	54	78,8704	12,88124	34,00	100,00
<b>Toplam</b>	<b>937</b>	<b>79,1697</b>	<b>10,19186</b>	<b>34,00</b>	<b>100,00</b>

### *Aylık Ortalama Gider Değişkeni Açısından KYŞTÖ Ortalama Puanlarına İlişkin Bulgular*

Şiddetin ortaya çıkmasını etkileyen nedenler arasında gösterilen diğer bir boyut ekonomik kaygılardır. Bireylerin ekonomik sıkıntılar yaşadıklarında şiddet davranışına başvurmayı tercih ettikleri düşünülmektedir. Katılımcıların aylık ortalama giderleri ile ölçekten aldıkları puan arasında anlamlı ilişki olup olmadığına ilişkin ANOVA sonuçları Tablo 15'te sunulmuştur.

**Tablo 15.** Katılımcıların KYŞÖ Puanlarının Aylık Ortalama Giderine Göre ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	294,993	3	98,331	,946	,418	-
Gruplariçi	96931,026	933	103,892			
<b>Toplam</b>	<b>97226,019</b>	<b>936</b>				

Analiz sonuçları, katılımcıların aylık ortalama gider açısından ölçekten aldıkları puanda anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir [ $F(3-936) = 0,946, p > .05$ ]. Baran, Kütük ve Maybek (2012)'in araştırma sonucuna göre çalışmayan kadınlar, çalışan kadınlara göre şiddeti daha fazla meşrulaştırmaktadır. Buna karşın Thompson ve Walker (1989) ekonomik bağımsızlığını elde eden kadının erkek tarafından tehdit unsuru olarak görülüp şiddete maruz kaldığını belirtmektedir (Çakır, Harcar, Sürgevil ve Budak, 2012). Ekonomik değişkenlerin kadına yönelik şiddet tutumlarını olumsuz etkilemesi beklenirken farklı ekonomik giderlere sahip bireylerin tutumlarının benzer ortalamalarda olması eğitim düzeyinin ekonomi değişkenini de olumlu yönde etkilediği biçiminde yorumlanmaktadır.

### *Sosyal Öğrenci Topluluklarına Üyelik Değişkeni Açısından KYŞTÖ Ortalama Puanlarına İlişkin Bulgular*

Öğrenci toplulukları özellikle üniversiteye yeni başlayan bireylerin sosyalleşmesi ve üniversite kültürünü edinmelerinde önemli roller üstlenmektedir. Bireylerin üniversiteye girene kadar sahip oldukları tutumlar bu toplulukların etkisiyle pekiştirilebilir ya da değişebilir. Bu açıdan öğretmen adaylarının tutumlarına bir etkisinin olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Katılımcıların herhangi bir sosyal öğrenci topluluğuna üye olup olmama durumuna açısından ölçekten aldıkları puanların farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin t-testi sonuçları Tablo 16'da sunulmuştur.

**Tablo 16.** Katılımcıların KYŞÖ Puanlarının Herhangi Bir Sosyal Öğrenci Topluluğuna Üye Olup Olmama Durumuna Göre t-Testi Sonuçları

Topluluk Üyeliliği	N	$\bar{X}$	S	t	Sd	p
<b>Evet</b>	155	78,8903	11,61368	-,373	935	,709
<b>Hayır</b>	782	79,2251	9,89318			

Katılımcıların çoğunluğunun herhangi bir öğrenci topluluğuna üye olmadıkları görülmektedir. Analiz sonuçlarına göre, katılımcıların ölçekten aldıkları ortalama puanlar herhangi bir sosyal öğrenci topluluğuna üye olup olmama durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [ $t(935) = 0,373, p > .05$ ]. Bu bulgu, bir topluluğa üye olmanın kadına yönelik şiddete dönük tutumda anlamlı bir fark yaratmadığı şeklinde yorumlanabilir.

### *Romantik İlişki Yaşamış Olma Değişkeni Açısından KYŞTÖ Ortalama Puanlarına İlişkin Bulgular*

Bireylerin önceki yaşantıları tutumları üzerinde önemli etkilere sahiptir. Bireylerin karşı cinsle yaşadıkları ilişkiler onların karşı cinse yönelik davranışlarını da etkileyebileceği öngörülmektedir. Bu önermeden yola çıkarak daha önce yaşanmış romantik ilişkilerin kadına yönelik şiddet tutumuna etkisine incelenmesi düşünülmüştür. Katılımcıların daha önce bir romantik ilişkilerinin olup olmama durumuna açısından ölçekten aldıkları puanların farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin t-testi sonuçları Tablo 17'de sunulmuştur.

**Tablo 17.** Katılımcıların KYŞÖ Puanlarının Daha Önce Bir Romantik İlişkilerinin Olup Olmama Durumuna Göre t-Testi Sonuçları

Romantik İlişki	N	$\bar{X}$	S	t	Sd	p
<b>Evet</b>	533	80,3227	9,90903	4,010	935	,000
<b>Hayır</b>	404	77,6485	10,37104			

Analiz sonuçlarına göre, katılımcıların ölçekten aldıkları ortalama puanlar daha önce bir romantik ilişkilerinin olup olmama durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [ $t(935) = 4,010, p < .001$ ]. Daha önce romantik ilişkisi olan katılımcıların ölçekten aldıkları ortalama puan ( $\bar{X} = 80,32$ ), ilişkisi olmayan katılımcıların ölçekten aldıkları ortalama puandan ( $\bar{X} = 77,64$ ) daha yüksektir. Bu bulgu, romantik ilişki yaşamış olan katılımcıların kadına yönelik şiddet tutumlarının diğer katılımcılara göre anlamlı biçimde daha olumlu olduğuna işaret etmektedir.

## *Romantik İlişki Yaşıyor Olma Değişkeni Açısından KYŞTÖ Ortalama Puanlarına İlişkin Bulgular*

Katılımcıların şu anda bir romantik ilişkilerinin olup olmama durumu açısından ölçekten aldıkları puanların farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin t-testi sonuçları Tablo 18'de sunulmuştur.

**Tablo 18.** Katılımcıların KYŞÖ Puanlarının Şu Anda Bir Romantik İlişkilerinin Olup Olmama Durumuna Göre T-Testi Sonuçları

<b>Romantik İlişki</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>S</b>	<b>t</b>	<b>Sd</b>	<b>p</b>
<b>Evet</b>	271	80,6863	9,56272	2,917	935	,004
<b>Hayır</b>	666	78,5526	10,38063			

Analiz sonuçlarına göre, katılımcıların ölçekten aldıkları ortalama puanlar şu anda bir romantik ilişkilerinin olup olmama durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [ $t(935) = 2,92, p < .001$ ]. Şu anda romantik ilişkisi olan katılımcıların ölçekten aldıkları ortalama puan ( $\bar{X} = 80,69$ ), olmayan katılımcıların ölçekten aldıkları ortalama puandan ( $\bar{X} = 78,55$ ) daha yüksektir. Bu bulgu, şu anda bir romantik ilişkisi olan katılımcıların kadına yönelik şiddete dönük tutumlarının diğer katılımcılara göre anlamlı biçimde daha olumlu olduğuna işaret etmektedir. Kadına yönelik şiddetin failinin, tüm dünyada olduğu gibi Türkiye’de de genellikle kadının eşi ya da yakın ilişki yaşadığı bir erkek olduğu bilinmektedir. Güler, Tel ve Tuncay (2005) kadınların %40,7’sinin aile içi şiddete maruz kaldıklarını ve şiddet uygulayanların da %91’inin eşleri olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu açıdan romantik bir ilişki içerisinde olan bireylerin şiddete maruz kalma olasılıkları yüksektir. Ancak kadına yönelik şiddet tutum puanlarının yüksek olmasının nedenleri arasında eğitim düzeyi başta olmak üzere farklı bir çok değişkenin de (örneğin cinsiyet, yaş, ilişkinin süresi, vb.) etkisinin olabileceğini düşündürmektedir.

## *Aile İçi Şiddete Tanık Olma Değişkeni Açısından KYŞTÖ Ortalama Puanlarına İlişkin Bulgular*

Katılımcıların aile içi şiddete tanık olup olmama durumu açısından ölçekten aldıkları puanların farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin t-testi sonuçları Tablo 19’da sunulmuştur.

**Tablo 19.** Katılımcıların KYŞÖ Puanlarının Aile içi şiddete tanık olup olmama durumuna Göre t-Testi Sonuçları

<b>Aile içi Şiddete Tanık Olma Durumu</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>S</b>	<b>t</b>	<b>Sd</b>	<b>p</b>
<b>Evet</b>	386	79,3135	9,88388	,361	935	,718
<b>Hayır</b>	551	79,0690	10,40991			

Analiz sonuçlarına göre, katılımcıların ölçekten aldıkları ortalama puanlar aile içi şiddete tanık olup olmama durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [ $t(935) = 0,361, p > .05$ ]. Bu bulgu, aile içi şiddete tanık olup olmanın kadına yönelik şiddete dönük tutumda anlamlı bir fark yaratmadığı şeklinde yorumlanabilir. Alan yazında aile içi şiddete tanık olan bireylerin şiddet uygulama olasılığının daha yüksek olabileceği iddia edilmektedir. Ancak yukarıdaki bulgu bu iddia ile ters düşmektedir. Aile içi şiddete tanık olmuş katılımcıların kadına yönelik şiddet tutum puanlarının daha yüksek olması alan yazındaki bu bilgiyi desteklememektedir.

## Tartışma ve Sonuç

Araştırmada yurttaşlık eğitimi sorumluluğunu üstlenecek olan sosyal bilgiler branşı öğretmen adaylarının kadına yönelik şiddet tutumlarını etkileyen değişkenler belirlenmeye çalışılmıştır. Sonuç olarak; öğretmen adaylarının kadına yönelik şiddet tutumlarının, cinsiyet, öğrenim görülen üniversite, erkek kardeş sayısı, anne-baba eğitim düzeyi, romantik bir ilişki yaşamış olma ve yaşıyor olma durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaştığı belirlenmiştir. Ancak anlamlı fark bulunmasına rağmen tutum puanı ortalamalarının birbirine yakın olduğu da görülmektedir.

Araştırma kapsamında incelenen sınıf düzeyi, kız kardeş sayısı, aylık ortalama gider, bir öğrenci topluluğuna üye olma ve aile içi şiddete tanık olma değişkenlerinin, öğretmen adaylarının kadına yönelik şiddet tutumları açısından anlamlı bir fark yaratmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

DSÖ (2017) eğitim düzeyi düşük, annelerine yönelik şiddete tanık olmuş ve alkol kullanan erkeklerin kadına yönelik şiddet gösterme olasılıkları ile eğitim düzeyi düşük, çocukluk döneminde şiddete maruz kalmış ve erkek üstünlüğünü kabul eden kadınların şiddete uğrama olasılıklarının yüksek olduğunu ifade etmiştir. Bu belirleme ile eğitim düzeyinin kadına yönelik şiddet üzerindeki etkisi açısından elde edilen bulgular benzerlik göstermektedir.

Araştırma sonuçları kadına yönelik şiddetin önlenmesinde en önemli aracın da eğitim olduğunu göstermektedir. Alan yazında yer alan araştırma sonuçları bireylerin kadına yönelik şiddet tutumlarının ekonomik düzeyden ve aile içi şiddete maruz kalma ya da tanık olma durumundan etkilendiğini göstermektedir. Ancak bu çalışmada hem ekonomik düzey hem de aile içi şiddete maruz kalma durumları açısından, katılımcıların tutum puanları arasında anlamlı farklar ile karşılaşılmaştır. Bu durumun katılımcıların üniversitede öğrenim gören öğretmen adayları olmasından kaynakladığı düşünülmektedir. Ancak katılımcıların, tutum maddelerine olması gereken yanıtları verirken, gerçek yaşamlarında bu yanıtlara uygun davranışlar göstermeyebilecekleri de göz önünde bulundurulmalıdır.

Kadına yönelik şiddet dünya genelinde bir sorun olmaya devam etmektedir. Birleşmiş Milletler Kadın Platformunun güncel web sitesinde 2013 yılına dayandırılan verilere göre; dünya genelinde kadınların %35'i eşleri ya da eşleri olmayan erkekler tarafından psikolojik ve cinsel şiddete maruz kalmışlardır (UNWOMEN, 2020). Avrupa genelinde ise 15 yaşından itibaren kadınların fiziksel ya da cinsel şiddet yaşama oranları %33'tür ve bu oran Danimarka'da %52'ye, Finlandiya'da %47'e ulaşmaktadır (FRA, 2012).

Sayılan (2014) eğitim sisteminin tüm düzeylerinde küresel toplumsal cinsiyet eşitliği politikalarıyla uyumlu görünmesine rağmen eşitsizlik ve ayrımcılık barındırdığını belirtmektedir. Kadına yönelik şiddetin önlenmesinde önemli bir araç işlevi görebilecek olan eğitim sisteminin yapısında ve içeriğinde mevcut olan eşitsizlikler ve bu eşitsizliklerin giderilmesi için yapılması gerekenler konusunda hükümetlerin gerekli adımları atmadıkları, dolaylı olarak kadına yönelik şiddeti engellemeye ilişkin çalışmaların bir sonuca ulaşmadığı düşünülmektedir.

Araştırma sonuçları arasında en dikkat çekici durum üniversitede toplumsal cinsiyet konulu eğitimler almış olan öğrencilerin kadına yönelik şiddet bağlamında duyarlılık ve farkındalık kazanmış olmalarıdır. Toplumsal cinsiyet eğitiminin kazanımları yalnızca kavramsal ve kuramsal düzlemde kalmamakta, katılımcıların kendi yaşam deneyimleriyle anlamlandırdıkları farklı bir bilgi türü ve gündelik yaşamda devam eden bir farkındalık ve duyarlılık yaratmaktadır (Williams, Seed ve Mwau, 1994). Toplumsal cinsiyet eşitliğine odaklanan ve öğretmen adaylarıyla yürütülen bir lisans dersi kapsamında gerçekleştirilen bir araştırmada da katılımcıların geleneksel ataerki değer yargılarını sorgulamaya başladıkları, kendi yaşamlarından başlayan bir değişim/dönüşüm motivasyonu kazandıkları görülmüştür (Esen, 2013).

## Öneriler

Kadına yönelik şiddetin engellenmesinde kullanılabilir en önemli aracın eğitim olduğu görülmektedir. Bu kapsamda gerek bireyleri gerekse anne ve babalarını kapsayacak eğitimlerin gerçekleştirilmesi önerilmektedir. Bu eğitimlerin yanı sıra formal eğitim ortamları dışında kullanılabilir öğretim materyallerinin geliştirilmesi ve medya aracılığıyla geniş kitlelere ulaştırılması sağlanmalıdır. Ayrıca toplumsal cinsiyet eşitliğini geliştirmeye yönelik üniversite düzeyinde derslerin tüm fakültelerin programlarında yer alması sağlanabilir.

## Araştırmanın Sınırlılıkları ve Gelecek Araştırmalar

Araştırmanın başlıca sınırlılıkları şu şekildedir:

- Türkiye’de kadına yönelik şiddetle ilgili resmi veriler güncel değildir.
- Kadına yönelik şiddetle ilgili alanyazın sınırlıdır.
- Araştırma 2017-2018 eğitim öğretim yılındaki altı farklı kamu üniversitesinin sosyal bilgiler öğretmenliği bölümünde okuyan öğrencilerle sınırlıdır.
- Araştırma Kadına Yönelik Şiddet Tutum Ölçeği aracılığıyla elde edilen verilerle sınırlıdır.

Gelecekte bu konuda yapılacak yapılacak çalışmalar diğer öğretmenlik branşlarını ya da farklı fakültelerde öğrenim gören üniversite öğrencilerini de kapsayacak biçimde gerçekleştirilebilir. Ayrıca kadına yönelik şiddet tutumlarını etkileyebilecek başka değişkenlerin tutumlar üzerindeki etkilerine bakılabilir.

## Yazar Katkıları

Bu araştırma Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Sosyal Bilgiler Eğitimi anabilim dalında Doç. Dr. Yasemin Esen’in danışmanlığında Dr. Öğr. Üyesi Serkan Keleşoğlu’nun gerçekleştirmiş oldukları bir yüksek lisans tezinden üretilmiştir. Araştırmanın tüm süreçlerinde araştırmacıların katkısı bulunmaktadır. Tüm yazarlar makalenin yayınlanmış halini okudular ve Kabul ettiler.

## Yayın Etiği

Araştırma ve Yayın Etiği’ne uyuldu

## ORCID

Serkan Keleşoğlu  <https://orcid.org/0000-0002-1208-6919>

Yasemin Esen  <https://orcid.org/0000-0003-3966-6726>

## Kaynakça

- Altınay, A. G. ve Arat, Y. (2007). *Türkiye’de Kadına Yönelik Şiddet*. <http://www.kadinayoneliksiddet.org/>
- Baran, A. G., Küçük, B. Ş., & Maybek, D. (2012). Kadınların Eşleri Tarafından Gördükleri Şiddeti Meşrulaştırmaları Üzerinde Kamusal Alanın Etkisi. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*, 4(2), 41-50.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem.
- BM Kadınlara Karşı Şiddetin Ortadan Kaldırılması Bildirgesi. [http://www.unicankara.org.tr/doc\\_pdf/metin139.pdf](http://www.unicankara.org.tr/doc_pdf/metin139.pdf) 20.5.2018 tarihinde indirilmiştir.



CEDAW Sözleşmesi. <http://www.kadininstatusu.gov.tr/html/19131/Uluslararası-Belgeler> adresinden 21.9.2018 tarihinde indirilmiştir.

CEDAW Komitesi'nin 19 no.lu genel tavsiyesi

<http://www.un.org/womenwatch/daw/cedaw/recommendations/recomm.htm#recom19>) adresinden 21.9.2018 tarihinde indirilmiştir.

CEDAW-Tavsiye Kararları (General Recommendations)

<http://www2.ohchr.org/english/bodies/cedaw/comments.htm>. adresinden 6.6.2017 tarihinden indirilmiştir.

Çakır, Ö., Harcar, T., Sürgevil, O. & Budak, G. (2014). Kadına yönelik şiddet ve Türkiye'de kadına yönelik şiddetin durumu. *Toplum ve Demokrasi Dergisi*, 2(4), 51-70.

Çalışkan, H., & Çevik, E. İ. (2018). Kadına Yönelik Şiddetin Belirleyicileri: Türkiye Örneği. *Balkan Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(14), 218-233.

Çötök Akıncı, N. (2015). Toplumsal cinsiyet rolü dâhilinde kadına şiddet olgusuna karşı kadın algısı. *International Journal of Social Sciences and Education Research* 1(3), s.938-952.

Esen, Y. (2013). Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitiminde Toplumsal Cinsiyet Duyarlılığını Geliştirme Amaçlı Bir Çalışma. *Eğitim ve Bilim*, 38(169), 280-295.

FRA (2012). <https://fra.europa.eu/en/publications-and-resources/data-and-maps/survey-data-explorer-violence-against-women-survey> 30.6.2020 tarihinde indirilmiştir.

Güler, N., Tel, H. ve Özkan Tuncay, F. (2005). Kadının aile içinde yaşanan şiddete bakışı. *Cumhuriyet Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi* 27 (2), 51-56.

Kadınlara Yönelik Şiddet ve Aile İçi Şiddetin Önlenmesi ve Bunlarla Mücadeleye İlişkin Avrupa Konseyi Sözleşmesi. <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2012/03/20120308M1-1.pdf>. Adresinden 7.6.2017 tarihinde indirilmiştir.

Kalaycı, Ş. (2006). *SPSS uygulamalı ve çok değişkenli istatistiksel teknikleri*. Ankara: Asil.

Karal, D., & Aydemir, E. (2012). Violence against women in Turkey. Ankara *Uluslararası Stratejik Araştırmalar Kurumu Sosyal Araştırmalar Merkezi*.

Karasar, N. (2004). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel.

Köknel, Ö. (2013). *Şiddet Dili*. İstanbul: Remzi

Köşgeroğlu, N., Çulha, İ., ve Öz, Z. (2015). Şiddet karşısında kadınların davranışlarının incelenmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi* 3, s. 342-350.

KSGM (2006). *Kadına yönelik aile içi şiddetle mücadele ulusal eylem planı*. Ankara.

KSGM (2012). *Kadına yönelik şiddetle mücadele eylem planı*. [http://kadininstatusu.aile.gov.tr/data/54296cb3369dc32358ee2c51/Kad%C4%B1na%20Y%C3%B6nelik%20Aile%20C4%B0%C3%A7i%20C5%9Eiddet%20Ulusal%20Eylem%20Plan%C4%B1%20\(2012\\_2015\).pdf](http://kadininstatusu.aile.gov.tr/data/54296cb3369dc32358ee2c51/Kad%C4%B1na%20Y%C3%B6nelik%20Aile%20C4%B0%C3%A7i%20C5%9Eiddet%20Ulusal%20Eylem%20Plan%C4%B1%20(2012_2015).pdf) adresinden 20.5.2017 tarihinde indirilmiştir.

KSGM (2016). *Kadına yönelik şiddetle mücadele eylem planı*. <http://kadininstatusu.aile.gov.tr/data/585d231c369dc55714513399/Kad%C4%B1na%20Y%C3%B6nelik%20C5%9Eiddet%20M%C3%BCcadele%20Ulusal%20Eylem%20Plan%C4%B1%202016-2020.pdf> adresinden 20.5.2017 tarihinde indirilmiştir.

MEB (2014). 2013-2014 Örgün eğitim verileri. <http://sgb.meb.gov.tr/www/milli-egitim-istatistikleri-orgun-egitim-2013-2014/icerik/95> 09.5.2017 tarihinde yararlanılmıştır.

Page, A. Z., & İnce, M. (2008). *Aile içi şiddet konusunda bir derleme*. *Türk Psikoloji Yazıları*, 11(22), 81–94.

Sayılan, F. (2014). *Toplumsal cinsiyet ve eğitim olanaklar ve sınırlar*. Ankara: Dipnot.

Sencer, M., (1989). *Toplum bilimlerinde yöntem*. İstanbul: Beta.

Sümer, N. (2000). Yapısal eşitlik modelleri: Temel kavramlar ve örnek uygulamalar. *Türk Psikoloji Yazıları*, 3(6), 49-74.

Şenol, D. ve Yıldız S. (2013). *Kadına Yönelik Şiddet Algısı*. Ankara: Mutlu Çocuklar Derneği.

Şimşek, Ö. F. (2007). *Yapısal eşitlik modellemesine giriş: Temel ilkeler ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Ekinoks.

WHO, (2017). <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/violence-against-women> adresinden alınmıştır.

Williams, S, Seed, J. ve Mwau, A. (1994). *The Oxfam gender training manual*. Oxford: Oxfam.

UNICEF (2003). *Eğitimin Toplumsal Cinsiyet Açısından İncelenmesi: Türkiye Raporu*. Ankara:

UNICEF, [Online]: [http://www.unicef.org/turkey/pdf/\\_ge21.pdf](http://www.unicef.org/turkey/pdf/_ge21.pdf) adresinden 10 Temmuz 2009 tarihinde indirilmiştir.

UNWOMEN (2020), <https://unstats.un.org/unsd/gender/vaw/> 30.6.2020 tarihinde indirilmiştir.

Usta, G., Keleşoğlu, S. ve Esen, Y. (2015). “A Scale of attitudes towards violence against women: validity and reliability testing” presented in The International Congress on Education for the Future: Issues and Challenges, Ankara.

Yanık, A., Hanbaba, Z., Soygür, S., Ayaltı, B., & Doğan, M. (2014). Kadına Yönelik Şiddet Davranışlarının Değerlendirilmesi: Türkiye’den Kanıt. *Electronic Journal of Vocational Colleges, Aralık*, 4, 104-111.

## Extended Abstract

### Introduction

Violence against women remains one of the most common global problems. Turkey is unfortunately the case has become a country that confront every day with increasing rates of female murders, defined as the end point of the range of violence. Women, perhaps more than any other, worry about their right to life. Violence and Domestic Prevention of Violence Against Women which was signed on Turkey in 2011 and the 6284 numbered Protection of the Family and regulations Law on Prevention of Violence Against Women, combating violence against women has brought positive changes, though legal. It is a fact that regulations have made limited progress in preventing violence against women. In other words, it is clear that legal regulations alone are not sufficient in combating violence against women, and that other social institutions should take responsibility and initiative in this struggle. Accepting violence against women as a human rights issue requires that this issue be addressed with a holistic approach and with the cooperation of all sectors (private and public). Coordination between stakeholders within the framework of such an approach and the main institutions that provide cooperation Family, Labor and Social Services Combating Violence Project for the Ministry of Women's National Action Plans (2007-2010 and 2012-2015), Turkey in reaching the targets set in the framework of international commitments puts responsibility on universities and faculties that train teachers. This study, carried out within the framework of this responsibility, aims to determine pre-service teachers' attitudes towards violence against women and the variables that affect these attitudes as a profession that can undertake one of the important duties in preventing violence against women.

In addition to the steps taken in the legal field to solve the problem of violence against women, action plans are of great importance in terms of defining other institutions and organizations as stakeholders in solving the problem. Turkey prepared by KSGM 2007-2010, training in the target for the prevention of violence against women in the 2012-2015 and 2016-2020 Action Plan constitutes an important dimension. Schools have an important role in preventing violence that children may be victims, perpetrators or witnesses in all areas of social life, inside or outside the family. Although there are stimuli to raise awareness and raise awareness in curricula, textbooks and media, teachers can be role models in providing permanent awareness in the lives of students at primary and secondary school level. It is not realistic to expect the teacher as an individual not to carry his / her attitudes and behaviors into the classroom. Teachers can be a positive or negative example in students' interpretation of violence with their words and behaviors they say consciously or unconsciously. In this context, teachers should receive awareness and awareness training on gender equality in the pre-service period. Evaluating the effect of the training that teachers and pre-service teachers' will receive and determining the factors affecting their attitudes will provide helpful data in planning the education they will receive. It is important for teachers to determine their attitudes towards violence against women in the pre-service period and to gain awareness with the necessary training based on this determination. It is thought that this study will contribute to the realization of the pre-service education more effectively by determining the variables that affect the pre-service teachers' attitudes towards violence against women. In particular, social studies teachers who take responsibility for citizenship education differ from other branches in this respect. There are many different variables that affect violence. The most important of these variables are cultural transfer, economic problems, education received and family socialization practices. It is important to determine which of these variables affect social studies pre-service teachers' attitudes towards violence against women. Although there have been efforts to raise awareness on gender equality in the national and international literature in recent years, the number of studies on violence against women is not sufficient.

Most of the studies conducted are aimed at determining the violence situation of women. It is thought that this research will be important in terms of providing data for future studies.

## Method

This research has been modeled as a descriptive research in order to determine the attitudes of social studies pre-service teachers' to violence against women. Within the scope of the research, it was tried to determine the attitude levels of social studies pre-service teachers' to violence against women. Participants contributing to the research are social studies pre-service teachers' studying at six different state universities. The reason why the study group was chosen only from the social studies branch is that the social studies discipline is directly responsible for teaching rights and rights within the scope of citizenship education. Since a sensitive issue such as violence against women was studied, various difficulties were experienced in reaching the universe and a sample that could represent the universe. Therefore, a working group was formed. The participants of the study group in which measurement tools were applied were selected by using the appropriate case sampling technique, taking into account the status of "being a pre-service teachers' from the social studies branch". The data in the study were collected using the "Violence Against Women Attitude Scale" (VAWAS) developed by Usta, Keleşoğlu and Esen (2017). SPSS 16.00 (Statistics Program for Social Sciences) and LISREL package programs were used to analyze the data from the research. Frequency and percentage distribution in the analysis of demographic characteristics of the participants; T-test for unrelated samples and one-way analysis of variance (ANOVA) for unrelated samples were used to determine whether violence against women differs according to demographic variables. In order to determine the differences between groups in the analysis of variance, Scheffe test was preferred because of its low permeability from the multi-comparison tests. In the analysis of the data, the confidence interval was taken as .05.

## Purpose

The aim of this study is to determine whether there is a significant difference between different variables and the attitudes of violence against women of pre-service teachers studying in social studies teaching program. For this purpose, answers to the following questions were sought:

Social studies pre-service teachers' scores of violence against women;

1. Does it differ according to the gender variable?
2. Does their education differ according to the variable of the university they attend?
3. Does their education differ according to the grade level variable?
4. Does the number of sisters differ according to the variable?
5. Does the number of brothers differ according to the variable?
6. Does the mother differ according to the educational level variable?
7. Does the father differ according to the educational level variable?
8. Does it differ according to the variable of being a member of a student community?
9. Does it differ according to the variable of having a romantic relationship?
10. Does it differ according to the variable of maintaining a romantic relationship?
11. Does it differ according to the variable of witnessing domestic violence?

## Findings

In terms of gender variable, there is a significant difference in favor of women between the Violence Against Women Attitude Scores of the participants. While the mean scores of female pre-service teachers are 82.51, the average score of male pre-service teacher is 74.61.

There is a significant difference between pre-service teachers' scores in terms of universities where they continue their education. The average score of the pre-service teachers' studying at the number one university is 84.77, which is higher than the average of other universities.

There is no significant difference between pre-service teachers' VAWAS scores in terms of grade level variable, the number of sisters, monthly average expenditure, being a member of a social student community and witnessing domestic violence.

There is a significant difference between pre-service teachers' VAWAS scores in terms of the variable number of brothers owned. While the average of the pre-service teachers' without brothers is 80.98, the average of the pre-service teachers' with three brothers is 76.49. This difference between the averages is significant.

There is a significant difference between pre-service teachers' VAWAS scores in terms of the mothers' and fathers' education level variable. The scores of the pre-service teachers whose mothers were primary school graduates were significantly lower than those of the pre-service teachers whose mothers were middle school, high school and college graduates. The average of the pre-service teachers whose fathers were primary school graduates was significantly lower than the scores of the prospective teachers whose fathers were college graduates.

There is a significant difference between pre-service teachers' VAWAS scores in terms of the variable of having a romantic relationship before and having a romantic relationship now. This difference favors those who have a romantic relationship.

## Discussion and Conclusion

In the study, it was tried to determine the variables that affect the attitudes of violence against women of social studies pre-service teachers who will undertake the responsibility of citizenship education. As a result; It was determined that there was a significant difference between pre-service teachers' attitude towards violence against women and the variables of gender, university attended, number of brothers, education level of parents, having a romantic relationship and being alive. However, although there is a significant difference, it is also seen that the mean attitude score is close to each other.

It was concluded that the variables of class level, number of sisters, average monthly expenses, being a member of a student community and witnessing domestic violence did not make a significant difference in terms of pre-service teachers' attitudes towards violence against women.

WHO (2017) stated that men who have a low education level, witnessed violence against their mothers, and alcohol-consuming men are likely to commit violence against women and have a low educational level, women who have been subjected to violence during childhood and who accept male supremacy are more likely to experience violence. This determination and the findings obtained in terms of the effect of education level on violence against women are similar.

Research results show that the most important tool in preventing violence against women is education. The research results in the literature show that individuals' attitudes towards

violence against women are affected by the economic level of being exposed to and witnessing domestic violence. However, in this study, no significant differences were encountered between the attitude scores of the participants in terms of both the economic level and the exposure to domestic violence. It is thought that this situation is due to the fact that the participants are pre-service teachers studying at the university. However, it should be taken into account that the participants may not behave in accordance with the answers in their real lives while giving the correct answers to the attitude items.

Violence against women continues to be a worldwide problem. According to the data based on 2013 on the current website of the United Nations Women's Platform; 35% of women worldwide have been subjected to psychological and sexual violence by men who do not have a husband or wife (UNWOMEN, 2020). Unfortunately, this data is similar in European countries, which are called developed countries. Since the age of 15, the rate of women experiencing physical or sexual violence across Europe is 33%, and this rate reaches 52% in Denmark and 47% in Finland (FRA, 2012).

Sayılan (2014) states that although it seems compatible with global gender equality policies at all levels of the education system, it contains inequality and discrimination. It is believed that the inequalities in the structure and content of the education system, which can serve as an important tool in the prevention of violence against women, and that the governments did not take the necessary steps to eliminate these inequalities and indirectly did not come to a conclusion from their efforts to prevent violence against women.

The most striking situation among the results of the study is that the students who have received university education on gender issues have gained sensitivity and awareness in the context of violence against women.

### *Implication and Suggestions*

It is seen that the most important tool that can be used to prevent violence against women is education. In this context, it is recommended to carry out trainings that will cover both individuals and their mothers and fathers. In addition to these trainings, it should be ensured that teaching materials that can be used outside of formal education environments are developed and delivered to large masses through the media. In addition, it can be ensured that university-level courses aimed at improving gender equality are included in the programs of all faculties.

### *Research Limitations and Future Research*

The main limitations of the research are as follows:

- The existing data on violence against women are not up to date,
- Limited literature on violence against women,
- The study is limited to students studying in the social studies teaching department of six different public universities in the 2017-2018 academic year,
- It is limited to the data obtained in the Violence Against Women Attitude Scale.

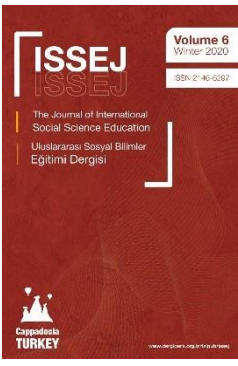
Future studies on this subject can be carried out in a way that includes other teaching branches or university students studying in different faculties. In addition, the effects of other variables that can affect attitudes of violence against women on attitudes can be examined.

### *Author Contributions*

This research, under the supervision of Dr. Yasemin Esen, was conducted by Dr. Serkan Keleşoğlu. It was produced from a master thesis carried out by its member, Researchers contribute to all processes of the research. All authors have read the published version of the article and accepted. Authorship should be limited to those who contributed significantly to the work.

### *Publication Ethics*

Research and Publication Ethics was complied



## Üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet eşitliğine dair görüşleri

Yeter AKBULUT UZUN, Recep ÖZKAN

**Önerilen atıf:** Akbulut Uzun, Y. (2020). Üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet eşitliğine dair görüşleri, *Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi*, 6(2), 163-184. DOI: 10.47615/issej.804999

**Makale linki:** <https://doi.org/10.47615/issej.804999>



© 2020 Yazar(lar). Baskınlar ve izinler:  
USBED/Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi  
Dergisi

USBED/Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi hakemli bir çevrimîçi dergidir. Bu makale araştırma, öğretim ve özel çalışmalar mâciyla kullanılabilir. Makalenin içeriğinden yalnızca yazarlar sorumludur Dergi makalelerin telif hakkına sahiptir. Yayıncı, araştırma materyalinin kullanımıyla bağlantılı veya doğrudan veya dolaylı olarak ortaya çıkan herhangi bir kayıp, işlem, talep veya mäsraf veya zarardan sorumlu tutulamaz.

# Üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet eşitliğine dair görüşleri

Yeter Akbulut Uzun  Recep Özkan 

Eğitim Fakültesi, Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Niğde, 51240, Türkiye

## ÖZ

Bu araştırma, üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet eşitliğine dair görüşlerini çeşitli değişkenler açısından incelemeyi hedeflemektedir.

Araştırma deseni olarak, nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli seçilmiştir. Araştırmanın evrenini, 2019-2020 eğitim-öğretim yılında Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi'nde öğrenim gören lisans öğrencileri oluşturmaktadır. 2019-2020 eğitim-öğretim yılında Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Eğitim Fakültesi'ndeki birinci ve son sınıflarda okumakta olan 295 öğrenciye de araştırmanın örnekleme olarak seçilmiştir. Katılımcıların %78.3'ü kadın, %21.7'si erkek öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Ölçeği (TCEO) kullanılmıştır.

Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin TCEO'den aldıkları puan ortalamasının  $25.09 \pm 8.26$  (min. 13 – max. 61) olduğu bulunmuştur. Bu durum, katılımcıların toplumsal cinsiyet eşitliği konusunda genel anlamda eşitlikçi tutuma sahip olduklarını göstermektedir. Cinsiyet değişkeni ile TCEO puan ortalaması arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır ( $p < 0.05$ ). TCEO puan ortalaması ile medeni durum, evlilik süresi, çocuk durumu, yaş, öğrenim görülen sınıf ve bölüm değişkenleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır ( $p > 0.05$ ).

## MAKALE TARİHİ

Geliş tarihi 5 Ekim 2020

Kabul tarihi 2 Aralık 2020

Yayın tarihi 31 Aralık 2020

## ANAHTAR KELİMELER

erkek, eşitlik, kadın, toplumsal cinsiyet, üniversite öğrencileri

## Makale Türü

Araştırma makalesi

İLETİŞİM Yeter Akbulut Uzun  [yeterakbulutt@gmail.com](mailto:yeterakbulutt@gmail.com)

© 2020 Yeter Akbulut Uzun, Recep Özkan

This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives License (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>), which permits non-commercial re-use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited, and is not altered, transformed, or built upon in any way.



# The views of university students towards social gender equality

Yeter Akbulut Uzun<sup>ORCID</sup>, Recep Özkan<sup>ORCID</sup>

Department of Educational Sciences, Niğde Ömer Halisdemir University, Niğde, 51240, Turkey

## ABSTRACT

This study aims to determine the opinions of university students on gender equality in terms of different variables.

As the research design, scanning model has been chosen from quantitative research methods. The universe of the study consists of undergraduate students studying at Niğde Ömer Halisdemir University in the 2019-2020 academic year. Also, 295 students studying in the first and last grades of Niğde Ömer Halisdemir University Education Faculty in the 2019-2020 academic year have been chosen as the sample of the study. 78,3% of the participants is female students and 21,7% of the participants is male students. Social Gender Equality Scale has been used as a data collection tool in the study.

It has been determined that the average score of the university students participating in the study from the Social Gender Equality Scale is  $25.09 \pm 8.26$  (min. 13 – max. 61). This shows that the participants have an egalitarian attitude towards gender equality in general. It has been identified that the difference between gender variable and Social Gender Equality Scale mean score is statistically significant ( $p < 0.05$ ). It has not been able to be found that there is a statistically meaningful difference between the mean scores of Social Gender Equality Scale and marital status, marriage duration, child status, age, class and department ( $p > 0.05$ )

## ARTICLE HISTORY

Received 5 October 2020

Accepted 2 December 2020

## KEYWORDS

equality, man, social gender, woman, university students

## Type of the Paper

Research article

## Giriş

İnsan bedeninin anne karnındaki gelişim seyriyle başlayan fiziki şekillenmeye göre, biyolojik olarak da tanımlanan erkek veya kadın olma durumu (cinsiyet-sex), toplumsal olarak belirlenen erkeklik ve kadınlık durumundan (toplumsal cinsiyet-gender) farklıdır. Biyolojik şekillenmeyle ortaya çıkan bedensel görünüş cinsiyet kavramı ile ifadesini bulurken, kadın-erkek olmanın biyolojik tarafını ifade eder. Cinsiyet kavramı toplumsal çevre noktasında ele alındığında toplumsal cinsiyet kimliğine bürünmektedir. Toplumsal cinsiyet (gender) kavramı, ise, genel olarak doğuştan sahip olunan özelliklerden ziyade kadınlığa ya da erkekliğe, toplumun ve kültürün yüklediği manâları ve beklentileri ifade etmektedir (Çeçen, 2015: 1). Aynı zamanda bu kavram kültürel bir yapıyı karşılamakta ve çoğunlukla kişinin biyolojik yapısı ile bağlı olan psikolojik özellikleri de kapsamaktadır. Yani toplumsal cinsiyet kavramı, kişiyi kadınsı-erkeksi olarak sınıflandıran psikososyal

CONTACT Yeter AKBULUT UZUN ✉ [yeterakbulutt@gmail.com](mailto:yeterakbulutt@gmail.com)

© 2020 Yeter Akbulut Uzun, Recep Özkan

This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives License (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>), which permits non-commercial re-use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited, and is not altered, transformed, or built upon in any way

özellikler anlamına gelmektedir (Rice; akt. Çelikkaleli ve Avcı, 2016: 104). Toplumsal cinsiyet algısı, toplumun en küçük birimi olan aileden, ailedeki bireylerin öğrenim, çalışma, sosyal ve ekonomik durumlarından, bireyin akran çevresinden, okul, kitle iletişim araçlarından vb. etkilenerek şekil almaktadır. Bu gibi etkenler kadının veya erkeğin cinsiyete olan bakış açısını ve tutumunu etkileyebilmektedir. Bu etki iki cinsiyet arasında olumsuz sonuçlara sebebiyet vermektedir (Aydın ve Duğan, 2018: 90).

Toplumsal cinsiyet, içinde yaşanılan toplumca şekillendirilmiş dişilik ve erkeklik kavramları ile ilişkili olup, ilişkilendirme şekli ve biçimi içinde yaşanılan toplumsal değer ve normlara göre şekillenmektedir. Çünkü toplumlarda kadın ve erkek arasındaki birçok fark biyolojik kökenli değildir. Cinsiyet kavramı, biyolojik farkı ifade etmek amacıyla erkek ve kadın bedenlerini tanımlayan anatomik ve fizyolojik farklılıkları; toplumsal cinsiyet ise, kadın ve erkek arasındaki toplumsal ve kültürel farklılıklar ve bu farklılıkların ortaya çıkardığı psikolojik etkiyle ilgilidir. Kadın ve erkek arasındaki toplumsal ve kültürel farklarla ve bu farklılıkların ortaya çıkardığı psikolojik etki, bireylerin toplumsallaşmasında da etkili olmaktadır. Toplumsal norm, değer, inanç ve davranış kalıplarının bireylere aktarılması süreci olarak tanımlanan toplumsallaşma süreci, cinsiyete göre farklı seyir izlemektedir. Bu süreç, toplumsal cinsiyet toplumsallaşması olarak adlandırılmaktadır. Çünkü toplumsal cinsiyet toplumsallaşmasında kadın ve erkek olarak ayrılan iki grup vardır. Dolayısıyla toplumsal cinsiyet toplumsallaşması, toplumdaki bireylerin cinsiyete göre gruplandırılarak eğitilme sürecidir denilebilir. Bu tür toplumsallaştırma çabalarında, doğumdan önce başlayarak ölünceye kadar devam eden bir süreç söz konusudur.

Toplumsal cinsiyet kavramı ile ilgili olarak; son yüzyılda her ne kadar gelişmeler sağlanmış olsa da yeterli ilerlemenin olmadığı görülmektedir. Toplumdan topluma farklılık gösteren bu ilerleme aşamaları, toplumların ataerkillik yapısıyla da yakından ilişkilidir. Ataerkillik toplumsal hayatın hemen her alanına nüfuz etmiş, kolay kolay silinemeyen, değiştirilmesi zor olan erkek egemenliği olarak kendini her dönemde göstermektedir. Hartmann'a göre ataerkillik maddi temeli olan ve erkeklerin kadınlar üzerinde tahakküm kurmalarına neden olan hiyerarşik ilişkiler ve erkeklerin kendi aralarındaki dayanışmalarını içeren ilişkiler dizisidir (Hartmann, 2006; akt. Özçatal, 2011).

Bu ayrımla mücadelede, feminist yaklaşımların önemli bir yeri vardır. Feminist yaklaşımların benimsediği görüşleri incelemeyen önce feminizm kavramının bilinmesi önem arz etmektedir. Feminizm, kadınla-erkek arasındaki ilişkiyi her açıdan inceleyen, sorgulayan, kadınlarla erkekler arasındaki süregelen iktidar ilişkisini değiştirmeyi hedefleyen politik bir eylemdir. Ataerkillikte var olan erkek egemenliğini, erkeğin merkezde olduğu toplumsal normları ortadan kaldırmayı hedefleyen, kadın egemenliğini benimseyen siyasi bir harekettir (Aktaş, 2013; akt. Vargel Pehlivan, 2017:508).

Ataerkilliğe karşı olarak ortaya çıkan liberal feminizmde ise ortaya çıkan belli başlı fikirler, eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması, kamusal alana giriş yapabilmek, ekonomik yönden özgür ve eşit olmak, kadınların politik, toplumsal ve adalet önünde erkeklerle eş değer haklara sahip olabilmektir. Liberal feministlere göre kadınlar annelik ve doğurganlık özellikleri bakımından farklı ancak eşittirler (Demir, 1997; akt. Yörük, 2009).

1960'lı yılların sonlarına doğru temelleri atılan radikal feminizm kadınların Amerika ve Avrupa'da yaşanan olaylar, savaş karşıtlığı ve insan hakları konusunda kendi haklarının daha çok bilincinde olmaları ile başlamıştır ve kadınlar artık ev hanımı ya da cinsel obje olarak algılanmak yerine alınan kararlarda erkekler kadar karar alma yetkilerinin bulunmasını istemektedirler. Erkeğin kadın üzerindeki hâkimiyeti konusunu merkeze alan radikal feminizm, kadının bir şekilde engellenmiş, bastırılmış kimliğinin ortaya çıkarılmasını; kişisel olanın kamusal alana aktarılmasını istemektedir. Bu sebeplerle, radikal feminizme göre kadına ait olan kimliğin ve bedeninin algılanmasına yönelik farklılığa gidilmesi gerekmektedir (Özdemir, 2017).

Radikal feministlere göre adaletsizliğe, ırkçılığa karşı duran ve mücadele eden tek grup kendileridir. Radikal feministlere göre beyaz kadınla siyah kadın arasında mücadele edilen konular bakımından farklılıklar mevcuttur. Siyah kadın sadece cinsel ayrımcılıkla uğraşmakla kalmaz aynı zamanda ırkçılık problemi ile de karşı karşıyadır. Ancak beyaz kadınlar sadece ataeril sistemle mücadele etmektedirler. Bu noktada, beyaz kadınların siyah kadınların yaşadıkları sorunlara karşı kayıtsız kalmaları aynı zamanda bir çeşit ırkçılıktır. Radikal siyah feministler, siyah kadınların erkekler karşısında daha çok ezildiğini, daha çok baskıya maruz kaldığını ve daha ağır şartlar altında çalışmalarına rağmen daha az ücret aldıklarını ve eğitim olanaklarından daha az faydalandıklarını ileri sürmektedir (Walker, 1974; akt. Apltekin, 2006).

Sosyalist feminizm olarak da bilinen Marksist feminizm kadınların erkekler karşısında daha dezavantajlı konumda olmalarının sebebini kamusal ve özel alan arasındaki ayrıma bağlamıştır. Bu anlayışa göre kadının erkek karşısındaki ikinci sınıf konumda olmasının sebebi kapitalist ekonomik sistemden kaynaklanmaktadır. Bu sebeple, kadının özel alandan çıkıp kamusal alanda yer edinmesini öngörmektedir ve Marksist feministler kadın değerlerini yüceltmek yerine erkek değerlerini radikal bir şekilde dönüştürme düşüncesini benimsemektedir. Bu noktada, kadınların ezilmemesi için kapitalist sistemden sosyalist sisteme geçişin şart olması gerekmektedir. Bu şekilde kadınlar, ekonomik yönden bağımlı, sömürülen bireyler olmayacak ve özgürlüklerine kavuşacaklardır (Aydın, 2006).

İçinde yaşanılan toplum tarafından şekillendirilen toplumsal roller, bu toplumda var olan bireylerin neyi yapıp yapamayacaklarına karar vermelerinde büyük bir öneme sahiptir. Aynı zamanda toplum, kadına ve erkeğe uygun olan mesleklere, her iki cinsiyete yönelik giyilmesi gereken kıyafetlere, uygun hal ve davranışlara ve bireylerin kişilik özelliklerine de biçim verebilmektedir. Bu durum, bireylerin bebeklik dönemlerine kadar uzanmaktadır. Örneğin; toplumdaki genel görüşe göre erkek bebekler mavi renkle, kız bebekler ise pembe renkle bağdaştırılmıştır ve kıyafet seçimleri de ona uygun olmaktadır. Erkek çocukların oyuncak araba, silah vb. nesnelere oynamaları doğal karşılanırken; kız çocuklardan oyuncak mutfak eşyaları ya da bebeklerle oynamaları beklenmektedir. Bu doğrultuda, toplum tarafından oluşturulan bu roller, toplumsal cinsiyet rolleri kavramını doğurmuş ve bu durum erkek ve kadınlar için farklı sonuçlar ortaya çıkarmıştır. Bu noktada kadının ya da erkeğin toplum içindeki hakları, sahip oldukları sorumlulukları ve görevleri, maddi veya manevi her türden üretimdeki yerleri ve hatta kişilik özelliklerine dâhil edilebilen her unsur toplumsal cinsiyete göre şekillenmektedir (Helvacıoğlu, 1994). Toplumdaki görev ve sorumluluk alanlarının bu rollere göre biçim almasının yanı sıra, bu roller eşliğinde bir cinsiyet diğerine göre daha üstün görülürken, diğer cinsiyetteki bireylerin yetenekleri ve kapasiteleri sahip oldukları cinsiyetten ötürü kısıtlanmış ve bireyler, toplum tarafından dışlanmaya maruz bırakılmıştır (Özpinar, 2015: 437). Aynı şekilde bu durum, toplumsal cinsiyet eşitsizliklerini ortaya çıkarmış ve büyük oranda kadının aleyhine yönelik durumlara sebep olmuştur (Köken Durgun, Cambaz Ulaş, 2019 ve Yıldırım, 2016; akt. Karasu, 2019: 1).

Toplumsal cinsiyetle ilgili kavramlar gözden geçirildiğinde geçmişten bu yana toplum içerisinde kadına ve erkeğe yönelik bir takım kalıplaşmış ön yargılar ve yakıştırmalar da göze çarpmaktadır. Kadın ve erkeğin toplumdaki yerleri ve iş bölümleri bu durumdan etkilenmiştir. Genel olarak erkeklerden, kavgacı, aktif, saldırgan, rasyonel, politikacı, güreşçi, kamyon şoförü, yönetici, komando askeri vb. olmaları beklenirken; kadınlardan öğretmen, ebe, hemşire, terzi, çocukları seven, merhametli, yardımsever, duygusal vb. olmaları beklenmektedir. Erkeklerin, ev dışında çalışıp para kazanma işi ile meşgul olması gerekirken; kadınların ev işleriyle ve çocuklarıyla ilgilenmesi gerekmektedir. Toplum tarafından biçilen bu roller incelendiğinde kadınlara yönelik pasiflik, sakınma, korunma, merhamet gösterme, duygusal olma gibi özellikler göze çarpmaktadır. İçinde yaşadığımız toplumun genel olarak erkeklerden beklentisi, erkeklerin kamusal alanda ön plana çıkması ve akılcılığı daima elinde tutmasıdır. Bu durum erkeğin toplum içinde duygusal bir davranış sergilemesini yadırgamakta; bu sebeple bir babanın başkalarının

önünde kendi çocuğunu sevmesi bile tuhaf görünebilmektedir. Bunun aksine kadınlardan beklenen, duygulu ve zarif olmaları, yaşam alanlarının sınırlarını evleri, eşleri ve çocukları ile belirlemeleridir. Bu sebeple kadının ev ve iş ikilemini sürekli sırtında taşıması gerekmektedir (Gümüšoğlu, 2008: 40).

Geçmişten bugüne kadar, sosyal ortamın etkisiyle şekillenmekte olan kadınlık ve erkeklik kavramı, toplumdaki farklı algılanmış ve belli bir cinsiyet için olumsuz tutumlara yol açmış, onların toplumdaki uzaklaşmasına sebep olmuştur. Bu durumdan çoğunlukla olumsuz etkilenen taraf kadınlar olmuştur. Aynı zamanda toplumsal cinsiyet rolleri ve buna bağlı olarak oluşan kalıp yargılar, atasözleri, deyimler, ders kitapları, medyada sunulan programlar, diziler, filmler vb. toplumun büyük bir kesimine hitap eden yollarla da desteklenmiş ve bir sonraki nesile de aktarılmıştır. Bu doğrultuda, kadın-erkek arasındaki roller belirginleşmiş ve kadın ve erkek arasındaki uçurum her geçen gün artmaya devam etmiştir. Örneğin; okullarda kullanılan bazı ders kitaplarında kadını edilgen erkeği etkin kılan örneklere rastlanabilmektedir. Bu kitaplarda kadın, genel olarak mutfakta masa kurarken, temizlik yaparken, kız çocukları evde kalıp annelerine yardım ederken; erkekler, çoğunlukla meslekleri ile ve dışarıdaki işlerle meşgul olurken tasvir edilmektedir. Televizyonda yayınlanan dizilerde kadınlar, yine ev içinde, erkekler ise dışarıda; kadınlar “güzel, çekici, bakımlı, çilekeş, fedakâr” rollerle; erkekler ise “sert, yiğit, cesur” rollerle şiddete meyilli olan ya da şiddete başvuran bireyler olarak resmedilmektedir (Saygılıgil, 2016: 164).

Kadın-erkek eşitliği konusundaki boşluğu artıran bir diğer nokta da toplumun atasözleri ve deyimleri ve bunlardan çıkan manâlar olmuştur. Örneğin; “*Saçı uzun aklı kısa*” deyimini kadının mental olarak eksik olduğunu savunmakta, “*Oğlan doğuran övünsün kız doğuran dövünsün*” atasözü toplumda daha çok erkek çocuğun tercih edildiğini göstermektedir. “*Kızı gönlüne bırakırsan ya davulcuya kaçar ya da zurnacıya*” atasözü ise kadınların, eş seçiminde bile tek başlarına karar verme yetisine sahip olmadıklarını iddia eden sözlerdir (Yığıtoğlu ve Yalçınkaya, 2016: 1666-1667). Aynı zamanda “*Kızını dövmeven dizini döver*”, “*Kızın var mı derdin var*”, “*On beşinde kız ya erde gerek ya yerde*”, “*eksik etek*”, “*Kadının yüzünün karası, erkeğin elinin kınası*” gibi kadını toplumdaki uzaklaştıran ve daha çok erkekleri yücelten birçok atasözü ve deyim bulunmaktadır. Bu şekilde cinsiyet rolleri, toplumda olumsuz anlamda belirgin bir hal alarak kadın ve erkek eşitliğinde uçurumun artmasına neden olmuştur.

Gelişmeyi amaç edinen ve her alanda lider olmak isteyen toplumlar için eşitlik konusu oldukça önemlidir. Çünkü toplum, var olabilmesi için içinde barındırdığı her bir bireyin gücüne ihtiyaç duymaktadır. Kadının ve erkeğin her alandaki çalışmaları sağlıklı bir toplum için büyük önem arz etmektedir. Ancak toplum tarafından kadına ve erkeğe biçilen roller ve kalıp yargılar sebebiyle, kadın ve erkek bireyler, yaşamlarının geri kalanında yaşadıkları topluma, o toplumdaki değerlere, normlara ve inanışlara göre hayatlarını şekillendirmek, toplumda kabul görmek için istenilen biçimde davranmak ve çoğu zaman toplum tarafından çizilen sınırlara göre hareket etmek zorunda kalmaktadırlar. Elbetteki bu hal iki tür arasında anlaşmazlıklara, eşit derecede sunulan imkânlardan faydalanmak adına bir cinsiyetin diğerine göre daha fazla sorunla karşılaşmasına, belirlenen rollerin dışına çıkıldığında toplum tarafından dışlanmasına sebebiyet verebilmektedir.

Bu şekilde iki cinsiyet arasındaki dengeler bozulmakta ve toplumda gruplaşmalar ve çatışmalar baş göstermektedir. Bu rollerden olumsuz olarak etkilenen kesim çoğunlukla kadınlar olmakta ve bu durum onları toplumdaki uzaklaştırmaktadır. Bu sebeple kadınlığa ve erkeklığe yüklenen anlamlar ve buna yönelik olan uygulamalar, toplumdaki güç dengesini önemli ölçüde etkilemektedir. Bu noktada geçmişten bu yana süregelen toplumsal cinsiyet konusu büyük bir öneme sahiptir.

Bu doğrultuda, gelişmeyi hedefleyen toplumların kadınları pasif gören geleneksel anlayıştan ziyade daha eşitlikçi bir tutum sergilemesi gerekmektedir. Bu durumu sağlamadaki en büyük olanak eğitimden geçmektedir. Çünkü eğitimin ana amaçlarından birisi de toplumların devamı için hâkim olan kültürü yeni nesillere aktarmaktır. Bu

sebeple, toplumda eğitim gören, özellikle de lisans düzeyinde eğitim alan bireylerin toplumsal cinsiyet rolleri konusunda ne düşündükleri oldukça önemlidir. Bu nedenlerden dolayı çalışmada, üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet konusundaki görüşlerinin belirlenmesi problem konusu yapılmıştır.

## Amaç

Çalışmada, üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet eşitliğine dair görüşlerinin çeşitli değişkenler açısından belirlenmesi amaçlanmıştır.

Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorular yanıtlanmaya çalışılmıştır. Üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet eşitliğine dair görüşleri,

- Cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?
- Sınıf düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?
- Bölüm düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?
- Yaş düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?

## Metodoloji

Bu çalışmada nicel araştırma yöntemine yer verilmiştir. İlgili alan yazında nicel araştırma, yaşanan olgu ve olayları somutlaştırarak aynı zamanda bu olgu ve olayları sayısal veriler kullanarak, ölçülebilir ve gözlemlenebilir bir şekilde ifade ederek açıklayan bir araştırma türü olarak tanımlanmaktadır (Cohen, Manion, 2007, Kuş, 2009 ve Creswell, 2013; akt. Tekkurşun Demir, Cicioğlu, İlhan ve Arslan, 2017: 122). Bu tür araştırmalarda amaç, bireylerin toplumsal davranışlarını test, anket vb. araçlar kullanarak nesnel bir şekilde ölçmek ve bu davranışları sayısal verilere kullanarak açıklamaktır (Çepni, 2007; akt. Tekkurşun Demir, Cicioğlu, İlhan ve Arslan, 2017: 122). Kesitsel bir çalışma olan bu çalışmada tanımlayıcı nitelikte olan tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli, geçmişte olan veya halen devam eden bir durumu değiştirmeden olduğu gibi betimlemeyi hedefleyen araştırmalarda kullanılan bir modeldir (Karasar, 2006).

## Çalışma Grubu

Çalışmanın evrenini Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi'nde 2019-2020 eğitim öğretim yılında güz döneminde okuyan öğrenciler oluşturmaktadır. Çalışmanın örneklemini ise Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Eğitim Fakültesi'nde 2019-2020 eğitim-öğretim yılı güz döneminde okumakta olan 295 öğrenci oluşturmaktadır.

**Tablo 1. Katılımcıların Buldukları Sınıflara Göre Dağılımı**

Sınıf	N	%
Birinci Sınıf	225	76.3
Son Sınıf	70	23.3
<b>Toplam</b>	<b>295</b>	<b>100</b>

Tablo 2. Katılımcıların Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

Cinsiyet	N	%
Kadın	231	78.3
Erkek	64	21.7
<b>Toplam</b>	<b>295</b>	<b>100</b>

Tablo 3. Katılımcıların Yaşlarına Göre Dağılımı

Yaş	N	%
18-20 arası	183	62
21-23 arası	96	32.5
24-26 arası	7	2.4
27-29 arası	4	1.4
30 ve üstü	5	1.7
<b>Toplam</b>	<b>295</b>	<b>100</b>

Tablo 4. Katılımcıların Okudukları Bölümlere Göre Dağılımı

Bölüm	N	%
Sosyal Bilgiler	80	27.1
Resim-İş	31	10.5
Fen Bilgisi	35	11.9
Türkçe	42	14.2
PDR	26	8.8
Okul Öncesi	28	9.5
Müzik	27	9.2
İlköğretim Matematik	25	8.5
Özel Eğitim	1	0.3
<b>Toplam</b>	<b>295</b>	<b>100</b>

### Verilerin Toplanması

Araştırmaya katılan öğrencilerin toplumsal cinsiyet rollerine yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla araştırmada Gözütok, Toraman ve Erdol (2017: 1048) tarafından geliştirilmiş, geçerlik ve güvenilirliği sağlanmış olan “Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Ölçeği” (TCEÖ) kullanılmıştır. Bu ölçek, kullanılmadan önce Gözütok, Toraman ve Erdol’dan elektronik posta yoluyla gerekli izin alınmıştır ve aynı şekilde ölçeğin uygulanmasına dair etik kurul ve kurum izni de alınmıştır. Ölçeğin geçerlik ve güvenilirliğini sağlamak adına ölçekte herhangi bir değişikliğe gidilmemiş; ancak ölçeğe demografik özellikler altında bazı değişkenler eklenmiştir. Bu ölçek, 13 maddeden oluşmakta ve likert tipinde olan bir ölçektir. Ölçek, 5 derecelidir ve seçenekler şu şekildedir: “kesinlikle katılmıyorum”, “katılmıyorum”, “kısmen katılıyorum”, “katılıyorum” ve “kesinlikle katılıyorum”. 13 maddede iki alt boyut yer almaktadır. Bu alt boyutlardan birisi “Erkeği Üstün Gören Anlayış (EÜGA)” diğeri ise “Kadını Erkeğe Bağımlı Kılan Anlayış (KEBKA)” tır.

Ölçekteki 1-6-7-9-10-11-12-13 numaralı maddeler erkeği üstün gören anlayışa; 2-3-4-5 ve 8 numaralı maddeler ise kadını erkeğe bağımlı kılan anlayışa aittir. Erkeği Üstün Gören Anlayış bölümünden alınabilecek maksimum puan 40, minimum puan ise 8’dir. Bu

kısımdan alınan puanın yüksek olması, erkeğin kadından üstünlüğünü, erkek egemenliğinin kabul edildiğini ifade etmektedir. KEBKA bölümünden alınabilecek maksimum puan 25, minimum puan ise 5'tir. Bu bölümden alınan yüksek puan, ailevi ilişkilerde kadının erkeğe bağımlı olması durumunu, kadının kocasının iznine göre hareket etmesi gerekliliğini ifade etmektedir (Gözütok vd., 2017: 1041).

Bu araştırmada ölçeği hazırlayanlar tarafından önceden yapılmış olan güvenilirlik testi tekrardan uygulanmış ve ölçeğin bütününe ilişkin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı 0.903 olarak hesaplanmıştır. Bu durum, ölçeğin güvenilir olduğunu göstermektedir. Özdamar'a göre Cronbach Alpha katsayısı  $0.80 \leq \alpha < 1.00$  aralığında olan ölçeklerin güvenilirlikleri yüksektir (2004).

Araştırmada öğrencilerin toplumsal cinsiyet eşitliğine dair görüşlerinin bazı değişkenlerle ilişkisi de ayrıca incelenmek istenmiştir. Bu sebeple ölçeğe demografik bilgiler başlığı altında öğrencilerin cinsiyetlerine, yaşlarına, kaçınıcı sınıfta olduklarına ve okudukları bölümlere dair değişkenler eklenmiştir. Bu noktada araştırmanın bağımsız değişkenlerini; yaş, cinsiyet, öğrencilerin buldukları sınıf ve okudukları bölüm oluşturmaktadır. Araştırmanın bağımlı değişkeni ise Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Ölçeği toplam puanıdır.

Bu şekilde düzenlenen ölçek, öncelikli olarak bir word belgesi halinde hazırlanmış ve bu şekilde çoğaltılıp uygulanmak istenmiştir. Ancak verilere ulaşmada daha hızlı, kolay ve etkili olmak adına teknolojiden faydalanılarak ölçek, çevrimiçi ortamda tekrar hazırlanmış ve öğrencilerin internet ortamında ölçeği tamamlamaları sağlanmıştır. Bu şekilde daha çok katılımcıya ulaşmak hedeflenmiştir ve katılımcıların kendilerini daha rahat hissedip öznel düşüncelerini daha doğru ifade edecekleri bir ortam sağlanmak istenmiştir. Ölçeği uygulamaya başlamadan önce katılımcılara, araştırmanın neden yapıldığı hakkında bilgi içeren bir kısım sunulmuştur ve katılımcıların verdikleri bilgilerde isim bulunmayacağı için kendilerini rahat biçimde ifade etmeleri gerektiğine dair ayrıntılı bilgi verilmiştir. Aynı zamanda çalışmada gönüllülük esası dikkate alınmıştır ve ölçeği tamamlamak istemeyen öğrencilerin ölçeği tamamlamayıp yarıda bırakabileceği de hatırlatılmıştır.

### *Verilerin Analiz Edilmesi*

Öncelikle Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Ölçeği'nden elde edilen veriler, IBM-SPSS 20 programına aktarılmış ve bu verilerin analizinde uygulanacak olan testlerin parametrik mi non-parametrik mi olduğuna karar verebilmek için ölçekten ve ölçeğin alt boyutlarından alınan puanların normal dağılıp dağılmadığı incelenmiştir.

Kolmogorov-Smirnov normallik testi sonuçları incelendiğinde ölçeğin toplamına ve alt boyutlarına ait puanların anlamlılık değerlerinin anlamlı ( $p < 0.05$ ) olduğu görülmektedir. Bu durum, Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Ölçeği'ne ait puanların normal dağılım göstermediğini belirtmektedir. Verilerin normal dağılım göstermemesi sebebiyle analiz için non-parametrik testler uygulanmıştır. "Parametrik testlerin kullanılabilmesi için araştırmadaki örneklem büyüklüğünün 10'dan düşük olmaması, verilerin normal dağılımda olması ve varyansların homojen bir yapıda olması gerekmektedir. Bahsi geçen şartların sağlanmadığı durumlarda ise verilerin analizinde parametrik olmayan testler tercih edilmelidir." (Ural ve Kılıç, 2005; akt. Yücel Toy ve Güneri Tosunoğlu, 2007: 13). "Bu durumda karşılaştırmalar yapılırken parametrik test olan ilişkisiz örneklem t-testi yerine non-parametrik karşılığı olan Mann Whitney U testi; ilişkisiz örneklem için ANOVA testi yerine Kruskal Wallis H testi seçilmelidir (Büyüköztürk, Green, Salkind, Kalaycı ve Özdamar; akt. Ayçiçek, 2016: 72).

## Bulgular

**Tablo 5.** Katılımcıların TCEÖ'nün Alt Boyutlarından Aldıkları Puan Ortalaması

Alt Boyutlar	N	Min.	Max.	$\bar{X}$	SS
EÜGA	295	8.00	40.00	13.75	5.08
KEBKA	295	5.00	22.00	11.33	3.82
<b>Toplam</b>	295	13.00	61.00	25.09	8.26

Araştırmada yer alan katılımcıların Toplumsal Cinsiyet Eşitliği ölçeğinin alt boyutlarından almış oldukları puan ortalaması Erkeği Üstün Gören Anlayış (EÜGA) için  $13.75 \pm 5.08$  olarak, Kadını Erkeğe Bağımlı Kılan Anlayış (KEBKA) için  $11.33 \pm 3.82$  olarak saptanmıştır. EÜGA alt boyutundan katılımcıların aldıkları minimum puan 8, maksimum puan 40 iken; KEBKA alt boyutu için katılımcıların aldıkları minimum puan 5, maksimum puan ise 22'dir. Genel olarak değerlendirildiğinde ise TCEÖ'den alınan puan ortalaması  $25.09 \pm 8.26$ 'dır. Toplamda ölçekten alınan minimum puan 13, maksimum puan ise 61'dir. Tabloda yer alan veriler incelendiğinde araştırmaya katılan 295 katılımcının toplumdaki erkek üstünlüğünü kabul eden ve aile içi ilişkilerde kadını erkeğe bağımlı kılan anlayıştan uzak oldukları bulunmuştur. Yine bu durum üniversitelerin eğitim fakültelerinde öğrenim görmekte olan öğrencilerin toplumsal cinsiyet eşitliği konusundaki tutumlarının olumlu yönde olduğunu göstermektedir.

**Tablo 6.** Araştırmaya Katılan Öğrencilerin TCEÖ Önermelerine Katılma Durumları

TCEÖ Önermeleri	"Kesinlikle Katılmıyorum"		"Katılmıyorum"		"Kısmen Katılmıyorum"		"Katılıyorum"		"Kesinlikle Katılıyorum"	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
"Erkek, kadına göre olaylara daha 'mantıklı' yaklaşır."	61	20.7	106	35.9	90	30.5	31	10.5	7	2.4
"Kadının, erkekten çok 'para' kazanması kadın erkek arasındaki ilişkiyi bozar."	65	22	85	28.8	91	30.8	47	15.9	7	2.4
"Kadın, görüşeceği kişiler için kocasının 'onayını' almalıdır."	63	21.4	67	22.7	104	35.3	40	13.6	21	7.1
"Ailenin parasal 'harcamaları', erkeğin kontrolünde olmalıdır."	116	39.3	114	38.6	43	14.6	15	5.1	7	2.4
"'Evle ilgili' dışarıda yapılması gereken işler erkeğin sorumluluğudur."	90	30.5	106	35.9	45	15.3	42	14.2	12	4.1
"Erkek, 'zeki' olduğu için kadından daha başarılı olur."	195	66.1	89	30.2	7	2.4	1	0.3	3	1
"İş yaşamında erkeğe 'öncelik' verilmelidir."	155	52.5	83	28.1	32	10.8	14	4.7	11	3.7
"'Ev işleri' kadının sorumluluğudur."	120	40.7	72	24.4	75	25.4	22	7.5	6	2
"Siyaset, 'erkeksi' bir alandır."	146	49.5	94	31.9	34	11.5	15	5.1	6	2
"Kadının özgürlüğü", her zaman erkeğin denetiminde olmalıdır."	194	65.8	74	25.1	20	6.8	3	1	4	1.4
"İş yaşamında 'üst düzey' görevler erkeğe göredir."	169	57.3	79	26.8	24	8.1	19	6.4	4	1.4
"Erkek, kadından her zaman bir adım 'öndedir'."	176	59.7	76	25.8	30	10.2	9	3.1	4	1.4
"Erkek, 'matematik ve fen' alanındaki mesleklerde kadından daha başarılıdır."	168	56.9	79	26.8	34	11.5	11	3.7	3	1



**Tablo 7.** Katılımcıların Buldukları Sınıflara Göre TCEÖ'den Aldıkları Puanların Mann Whitney U Testi İle Karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Sınıf	N	$\bar{X}$	SS	Sıra Ortalaması	Sıra Toplam	P
<b>EÜGA</b>	Birinci Sınıf	225	13.93	5.19	150.77	33923.00	0.316
	Son Sınıf	70	13.18	4.69	139.10	9737.00	
<b>KEBKA</b>	Birinci Sınıf	225	11.64	3.76	154.62	34789.50	0.016
	Son Sınıf	70	10.35	3.90	126.72	8870.50	
<b>Toplam</b>	Birinci Sınıf	225	25.58	8.32	153.03	34431.00	0.069
	Son Sınıf	70	23.54	7.94	131.84	9229.00	

Tablo 7'ye göre katılımcıların buldukları sınıf ile ölçekten aldıkları puan ortalaması arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır ( $p>0.05$ ). Ancak bu farkın KEBKA alt boyutunda anlamlılık ifade ettiği görülmüştür ( $p<0.05$ ). Bu durum, birinci sınıfların kadını erkeğe bağımlı kılan anlayışa daha çok hâkim olduklarını yansıtmaktadır. Üniversitenin birinci sınıfında okuyan öğrencilerin EÜGA alt boyutundan aldıkları ölçek puan ortalaması  $13.93\pm 5.19$  iken; son sınıfta okuyan öğrencilerin aldıkları puan ortalaması  $13.18\pm 4.69$  olarak bulunmuştur. KEBKA alt boyutunda ise birinci sınıfların ölçek puan ortalaması  $11.64\pm 3.76$  iken; son sınıf öğrencilerinin ortalaması  $10.35\pm 3.90$  olarak bulunmuştur. Bu bulgular incelendiğinde birinci sınıfta okuyan öğrencilerin toplumsal cinsiyet eşitliği konusunda son sınıfta okuyan öğrencilere oranla biraz daha fazla geleneksel tutuma sahip oldukları söylenebilir. Ancak ölçeğin genelinden alınan puan ortalamasına göre sınıf değişkeninin toplumsal cinsiyet eşitliğine yönelik tutumlarda herhangi bir etkiye sahip olmadığı görülmektedir.

**Tablo 8.** Katılımcıların Cinsiyetlerine Göre TCEÖ'den Aldıkları Puanların Mann Whitney U Testi İle Karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	Sıra Ortalaması	Sıra Toplam	P
<b>EÜGA</b>	Kadın	231	13.00	4.57	135.72	31351.50	0.000
	Erkek	64	16.50	5.86	192.32	12308.50	
<b>KEBKA</b>	Kadın	231	10.96	3.65	139.81	32296.50	0.002
	Erkek	64	12.70	4.13	177.55	11363.50	
<b>Toplam</b>	Kadın	231	23.96	7.55	136.81	31602.50	0.000
	Erkek	64	29.20	9.39	188.40	12057.50	

Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Ölçeği'nden alınan puan ortalaması ile katılımcıların cinsiyetleri arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığına bakıldığında farkın her iki alt boyut için de anlamlı olduğu bulunmuştur ( $p<0.05$ ). Bu durum, araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet eşitliğine yönelik tutumlarının cinsiyetlerine göre farklılaşmakta olduğunu göstermektedir. EÜGA alt boyutu için kadınların puan ortalaması  $13.00\pm 4.57$  iken; erkeklerin ortalaması  $16.50\pm 5.86$ 'dır. KEBKA alt boyutunda ise kadınların puan ortalaması  $10.96\pm 3.65$  iken; erkeklerin ortalaması  $12.70\pm 4.13$ 'tür. Toplamda ise kadınların ölçekten aldıkları puan ortalaması  $23.96\pm 7.55$  iken; erkeklerin ölçekten aldıkları puan ortalaması  $29.20\pm 9.39$ 'dur. Tablo 8'e göre erkeklerin her iki boyuttan da aldıkları puanların kadınlara göre yüksek olduğu görülmektedir. Bu durum, erkeklerin hem erkeği üstün gören anlayışa hem de kadını erkeğe bağımlı kılan anlayışa daha yakın olduklarını ve dolayısıyla kadınların toplumsal cinsiyet eşitliği konusunda erkeklere oranla daha eşitlikçi tutuma sahip olduklarını belirtmektedir. Araştırmada toplumsal cinsiyet eşitliği konusunda erkeklerin

kadınlara göre daha geleneksel bakış açısına sahip oldukları ortaya çıkmıştır.

**Tablo 9.** Katılımcıların Yaş Değişkenine Göre TCEÖ'den Aldıkları Puanların Kruskal Wallis Testi İle Karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Yaş	N	$\bar{X}$	SS	Sıra Ortalaması	Sd	$\chi^2$	P
<b>EÜGA</b>	18-20	183	13.83	5.11	149.11	4	0.248	0.993
	21-23	96	13.70	5.10	147.11			
	24-26	7	12.85	4.41	139.21			
	27-29	4	12.25	3.40	132.63			
	30 ve üstü	5	14.60	6.98	148.80			
<b>KEBKA</b>	18-20	183	11.37	3.82	148.86	4	1.64	0.802
	21-23	96	11.42	3.79	150.21			
	24-26	7	10.57	3.59	133.14			
	27-29	4	9.50	1.73	102.38			
	30 ve üstü	5	11.00	6.48	131.40			
	18-20	183	25.20	8.32	149.26	4	0.888	0.926
	21-23	96	25.13	8.16	148.48			
	24-26	7	23.42	7.18	131.86			
	27-29	4	21.75	4.99	116.25			
<b>Toplam</b>	30 ve üstü	5	25.60	12.95	140.50			

Öğrencilerin yaşları ile Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Ölçeği'nden aldıkları puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığına dair yapılan Kruskal Wallis H testi sonucuna göre farkın hem alt boyutlarda hem de toplamda anlamlı olmadığı bulunmuştur ( $p>0.05$ ). Bu durum, öğrencilerin yaşlarının toplumsal cinsiyet eşitliği tutumlarına herhangi bir etkisinin olmadığını göstermektedir. Tablodaki veriler incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin çoğunluğunun ( $n=183$ ) 18-20 yaş aralığında olduğu görülmektedir ve bu yaş aralığındaki öğrencilerin ölçekten toplamda aldıkları puan ortalamasının  $25.20\pm 8.32$  olduğu saptanmıştır. 21-23 yaş aralığındaki öğrencilerin ölçek puan ortalamasının  $25.13\pm 8.16$ , 24-26 yaş aralığındaki öğrencilerin  $23.42\pm 7.18$ , 27-29 yaş aralığındakilerin  $21.75\pm 4.99$  ve 30 ve üstünde yaşı olanların ölçek puan ortalamasının ise  $25.60\pm 12.95$  olduğu belirlenmiştir.

**Tablo 10.** Katılımcıların Okudukları Bölümlere Göre TCEÖ'den Aldıkları Puanların Kruskal Wallis Testi İle Karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Bölüm	N	$\bar{X}$	SS	Sıra Ortalaması	Sd	$\chi^2$	P
<b>EÜGA</b>	Sosyal B.	80	13.75	5.36	146.43	8	11.001	0.202
	Resim - İş	31	13.83	4.78	150.60			
	Fen Bilgisi	35	13.42	3.57	150.97			
	Türkçe	42	14.11	4.91	157.45			
	PDR	26	12.92	4.38	137.17			
	Okul Öncesi	28	12.17	4.28	120.00			
	Müzik	27	16.14	6.34	179.22			
	İlkögrt. Mat.	25	13.24	5.95	133.28			
<b>KEBKA</b>	Sosyal B.	80	11.36	3.82	146.84	8	13.684	0.090
	Resim - İş	31	11.45	3.61	154.45			
	Fen Bilgisi	35	12.05	3.62	168.26			
	Türkçe	42	11.45	3.96	147.43			
	PDR	26	10.61	3.75	133.31			
	Okul Öncesi	28	9.67	3.41	112.79			
	Müzik	27	12.51	3.86	174.44			
	İlkögrt. Mat.	25	10.92	4.00	136.72			
<b>Toplam</b>	Sosyal B.	80	25.11	8.32	148.21	8	13.976	0.082
	Resim - İş	31	25.29	7.98	152.65			
	Fen Bilgisi	35	25.48	6.64	159.13			
	Türkçe	42	25.57	8.52	153.13			
	PDR	26	23.53	7.62	131.46			
	Okul Öncesi	28	21.85	7.10	114.71			
	Müzik	27	28.66	9.33	181.20			
	İlkögrt. Mat.	25	24.16	9.29	130.38			

Katılımcıların öğrenim görmekte oldukları bölümler ile TCEÖ'den aldıkları puan ortalaması arasındaki farkın anlamlı olup olmadığına dair yapılan Kruskal Wallis H testi sonucunda bu farkın, istatistiksel olarak anlamlılık ifade etmediği saptanmıştır ( $p>0.05$ ). Bu durum, üniversite öğrencilerinin okumakta oldukları bölümlerin öğrencilerin toplumsal cinsiyet eşitliği tutumlarında herhangi bir etkisinin olmadığını belirtmektedir. Öğrencilerin bölümlerine dair ölçekten aldıkları puan ortalamaları genel olarak değerlendirildiğinde ise ortalamalar yüksekte düşüğe doğru şu şekilde sıralanmıştır: Müzik bölümü öğrencileri ( $n=27$ )  $28.66\pm 9.33$ , Türkçe bölümü öğrencileri ( $n=42$ )  $25.57\pm 8.52$ , Fen Bilgisi bölümü öğrencileri ( $n=35$ )  $25.48\pm 6.64$ , Resim-İş bölümü öğrencileri  $25.29\pm 7.98$ , Sosyal Bilgiler bölümü öğrencileri ( $n=80$ )  $25.11\pm 8.32$ , İlköğretim

Matematik bölümü öğrencileri  $24.16 \pm 9.29$ , Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik bölümü öğrencileri ( $n=26$ )  $23.53 \pm 7.62$  ve Okul Öncesi Öğretmenliği bölümü öğrencileri ( $n=28$ )  $21.85 \pm 7.10$ . Bölümler arasında anlamlı bir fark olmamasına rağmen en yüksek puan ortalaması Müzik bölümü öğrencilerine aittir. Bu durumda Müzik bölümünde öğrenim gören öğrencilerin toplumsal cinsiyet eşitliği konusundaki görüşleri diğer bölümlerdeki öğrencilerin görüşleri ile karşılaştırıldığında Müzik bölümü öğrencilerinin daha geleneksel tutuma sahip oldukları söylenebilir.

## Tartışma ve Sonuç

Üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet eşitliğine dair görüşlerinin çeşitli değişkenler açısından belirlenmesine yönelik olarak yürütülen bu araştırmaya Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde öğrenim görmekte olan 295 öğrenci katılmıştır. Katılımcıların %78.3'ünün kadın, %21.7'sinin erkek öğrenci olduğu saptanmıştır. Katılımcıların %62'sinin 18-20 yaş aralığında %32.5'inin de 21-23 yaş aralığında olduğu bulunmuştur.

Öğrencilerin %76.3'ü birinci sınıfta, %23.7'si ise son sınıfta öğrenim görmektedir. Araştırmada yer alan katılımcıların okudukları bölümler: Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, Türkçe Öğretmenliği, Müzik Öğretmenliği, Fen Bilgisi Öğretmenliği, Resim-İş Öğretmenliği, Okul Öncesi Öğretmenliği, İlköğretim Matematik Öğretmenliği ile Özel Eğitim'dir. Araştırmaya katılan öğrencilerden katılımın en yüksek olduğu bölüm Sosyal Bilgiler Öğretmenliği olarak belirlenmiştir.

Ölçekte yer alan önermelerden en çok "*kesinlikle katılmıyorum*" cevabı alan önermelerin "*Erkek, 'zeki' olduğu için kadından daha 'başarılı' olur.*" (%66.1) ve "*Kadının 'özgürlüğü', her zaman erkeğin 'denetiminde' olmalıdır.*" (%65.8) ifadeleri olduğu tespit edilmiştir.

Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Ölçeği'nden alınan puan ortalaması  $25.09 \pm 8.26$  olarak saptanmıştır ve bu bağlamda üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet eşitliği konusundaki fikirlerinin çoğunlukla olumlu ve eşitlikçi yönde olduğu sonucuna varılmıştır. Ölçekten alınan minimum puanın 13 maksimum puanın ise 61 olduğu saptanmıştır. Bu araştırmanın bulgularının, alan yazındaki Zöhre Türkmenoğlu ve Vefikuluçay Yılmaz'ın (2018) ve Atış'ın (2010) araştırmalarındaki üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rolleri ve eşitliği konusunda genel anlamda eşitlikçi tutuma sahip olduğuna dair bulgularla paralellik gösterdiği gözlemlenmiştir.

Bu noktada araştırmaya katılan öğrencilerin toplumsal cinsiyet eşitliğine yönelik tutumlarının genel olarak olumlu bulunması ve toplumun geleceğini şekillendirecek olan öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rolleri konusunda eşitlikçi tutuma sahip olması oldukça sevindiricidir. Geçmişten bugüne süregelen ve özellikle de kadının toplumdaki yerini olumsuz etkileyen kalıplaşmış toplumsal cinsiyet rollerine yönelik eşitlikçi tutum sergilenmesi modern ve demokratik toplum olmanın vazgeçilmez bir gereğidir ve araştırma bulgularının bu konuda olumlu yönde sonuçlar vermesi gelecek nesillerin de toplumsal cinsiyet rollerini benimseme konusunda daha eşitlikçi adımlar atmalarına yönelik bir ışık tutmuştur.

Bu araştırmada Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Ölçeği puan ortalaması ile öğrencilerin cinsiyetleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ( $p < 0.05$ ). Kadınların puan ortalamasının  $23.96 \pm 7.55$  olduğu; erkeklerin puan ortalamasının  $29.20 \pm 9.39$  olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda, kadın öğrencilerin toplumsal cinsiyet eşitliğine ilişkin tutumlarının erkek öğrencilere göre daha eşitlikçi ve olumlu yönde olduğu görülmüştür. Bu durumda erkek öğrenciler, kadınlara göre toplumsal cinsiyet eşitliği konusuna daha geleneksel bakış açısıyla yaklaşmaktadır. Bu noktada bu araştırma sonuçları, toplumsal cinsiyet eşitliği konusunda kadınların erkeklere göre daha olumlu ve eşitlikçi tutuma

sahip olmaları sonucu bakımından literatürdeki diğer araştırmalarla benzerlik göstermektedir (Öngen ve Aytaç, 2013; Vefikuluçay vd., 2007; Güzel, 2016). Bu durumun, toplum içinde hâkim olan genel anlayışın erkekleri çoğu zaman ön plana çıkararak, erkeklerin alacakları kararlar konusunda daha özgür davranmalarına yönelik imkânlar sağlayan, kadınlarla karşılaştırıldığında sosyal, kamusal, politik ve medeni yaşam gibi her alanda işlerini daha çok kolaylaştıran toplumsal cinsiyet rollerini bilinçli ya da bilinçsiz olarak kabullenmiş olmalarından kaynaklandığı söylenebilir. Kadınların bu konuda daha eşitlikçi tutuma sahip olmalarının nedeni ise cinsiyetle ilgili kalıplaşmış yargılardan kurtulup hayatın her alanında erkekler ile eşit olanaklara sahip olmalarını ve bu imkân ve haklarından herhangi bir kısıtlamaya maruz kalmadan faydalanmalarını istemelerinden kaynaklandığı söylenebilir.

Toplumsal Cinsiyet Ölçeği puan ortalaması ile öğrencilerin yaş, buldukları sınıf, okudukları bölüm arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır ( $p>0.05$ ). Konu ile ilgili alan yazın incelendiğinde yaş, öğrencilerin buldukları sınıfın ve öğrenim gördükleri bölümün toplumsal cinsiyet eşitliğine dair görüşlerini etkileyip etkilememesi üzerinde farklı sonuçlara varıldığı tespit edilmiştir.

### Öneriler

- Tüm üniversiteler, öğrencilerinin kadın-erkek eşitliği konusundaki farkındalığını artırmak amacıyla yurt dışındaki üniversitelerle iş birliği içerisinde çalışmalı ve bunun için gerekli etkinlik, toplantı ve konferansları düzenlemelidir.
- Bu araştırmada sadece eğitim fakültelerinde öğrenim gören öğrencilerin toplumsal cinsiyet eşitliğine dair görüşleri incelenmiştir. Ancak bu alandaki araştırmalar, üniversitelerin tüm bölümlerinde yürütülmeli ve geleneksel anlayışın hâkim olduğu bölümlerde öğrencileri daha eşitlikçi bir anlayışa yönlendirebilmek için bu konuda seçmeli dersler eklenmelidir. Eğitim programları konusunda ilkokuldan başlayarak lise ve üniversite eğitimlerinde tüm öğrencilere kadın-erkek eşitliğini ön plana çıkararak materyallerle öğretim yapılması söz konusu olmalıdır. Özellikle çocuk yaşta olan öğrencilere okutulan kitapların görselleri ve içeriği bu konuya özen göstererek düzenlenmelidir.
- Ülke çapında kadın ve erkek eşitliğini benimseyen politikalara önem verilerek kadınların kendilerini kamusal alanda daha rahat ifade edecekleri fırsatların yaratılması söz konusu olmalıdır.
- Medyada kadını itibarsızlaştıran ya da kadına yönelik şiddeti barındıran programlar yerine kadın-erkek eşitliğini vurgulayan programlara yer verilmelidir.

### Araştırmanın Sınırlılıkları ve Gelecek Araştırmalar

- Bu araştırma, 2019-2020 eğitim-öğretim yılında Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde birinci ve son sınıfta öğrenim görmekte olan ve araştırmaya katılmayı gönüllü olarak kabul eden üniversite öğrencileri ile sınırlandırılmıştır.
- Araştırmada elde edilen bulgular, üniversite öğrencilerine uygulanacak olan Toplumsal Cinsiyet Eşitliği ölçeğinin ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.
- Aynı zamanda, araştırmaya katılan öğrencilerin ölçekteki maddelere ve demografik bilgilere verdiği verilerden elde edilen bulgular, öğrencilerin verdikleri yanıtların doğruluğu ile sınırlıdır.
- Gelecek araştırmalarda toplumsal cinsiyet eşitliği konusunda erkek öğrencilerin

kadın öğrencilere göre daha geleneksel bakış açısına sahip olmaları durumu göz önünde bulundurularak geleneksel tutuma sahip olan bireyler tespit edilmeli ve onlarla daha detaylı araştırmalar yürütülmelidir. Bu konudaki olumsuz tutumlarının kaynağı konusunda hem nicel hem de nitel araştırmalar yürütülmelidir.

- Aynı zamanda araştırma üniversitelerin bütün bölümlerinde yürütülmeli ki gelecek nesillerin toplumsal cinsiyet konusundaki fikirleri belirlenmelidir.

### Yazar Katkıları

Bu çalışma yüksek lisans tez çalışmasından üretilmiştir. Çalışma yazarları yüksek lisans öğrencisi ve danışmanını içermektedir. Çalışmanın her aşamasında her iki yazar katkı sağlamıştır. Tüm yazarlar makalenin yayınlanmış halini okuyup kabul etmişlerdir.

### Yayın Etiği

Araştırma ve Yayın Etiği'ne uyuldu

### ORCID

Yeter Akbulut Uzun  <https://orcid.org/0000-0002-9470-7650>

Recep Özkan  <http://orcid.org/0000-0003-1915-2365>

### Kaynakça

- Alptekin, D. (2006). *Üçüncü dünya ülkelerinde kadın hakları bağlamında feminizm*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Atış, F. (2010). Ebelik/hemşirelik 1. ve 4. sınıf öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlarının belirlenmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Adana.
- Ayçiçek, B. (2016). Eğitim fakültelerindeki öğretim elemanlarının hayat boyu öğrenme yeterlikleri ile hayat çapında öğrenme alışkanlıklarının incelenmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
- Aydın, B. ve Duğan, Ö. (2018). Halkla ilişkiler lisans öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine yönelik tutumları. Konya Sanat, (1), 88-103.
- Çeçen, M. (2015). Türkçe ders kitaplarında toplumsal cinsiyet rolleri. Academia. Web: [https://www.academia.edu/20654787/T%C3%9CRK%C3%87E\\_DERS\\_K%C4%B0TAPLARINDA\\_TOPLUMSAL\\_C%C4%B0NS%C4%B0YET\\_ROLLER%C4%B0](https://www.academia.edu/20654787/T%C3%9CRK%C3%87E_DERS_K%C4%B0TAPLARINDA_TOPLUMSAL_C%C4%B0NS%C4%B0YET_ROLLER%C4%B0) adresinden 10 Nisan 2020'de alınmıştır.
- Çelikkaleli, Ö. ve Avcı, R. (2016). Investigation of university students attachment styles according to sex and gender roles. Journal of Computer and Education Research 4(7), 103-123.
- Gözütok, F., Toraman, Ç., Acar-Erdol, T. (2017). Toplumsal cinsiyet eşitliği ölçeğinin (TCEÖ) geliştirilmesi. İlköğretim Online, 16 (3), 1036-1048. DOI: 10.17051/ilkonline.2017.330240.
- Gümüšoğlu, F., (2008). Ders kitaplarında toplumsal cinsiyet. Toplum ve Demokrasi, 2(4), 39-50.
- Güzel, A. (2016). Öğrencilerin toplumsal cinsiyet rolleri tutumları ve ilişkili faktörler. Gümüşhane Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi, 5 (4), 1-11.
- Helvacıoğlu, F. (1994). 1928'den 1994'e ders kitaplarında cinsiyetçilik, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karasu, B. T. (2019). Kadınların toplumsal cinsiyet eşitsizliğine ilişkin bakış açılarının belirlenmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Öngen, B. ve Aytaç, S. (2013). Üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumları ve yaşam değerleri ilişkisi. Sosyoloji Konferansları-2, No:48, 1-18.

- Özçatal, E.Ö., (2011). Ataerkillik, toplumsal cinsiyet ve kadının çalışma yaşamına katılımı. *Çankırı Karatekin Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 1(1), 21-39.
- Özdamar, K. (2004). Paket programlar ile istatistiksel veri analizi (5. basım). Eskişehir: Kaan Kitabevi.
- Özdemir, Ö. (2017). İki sistemli kuram olarak sosyalist feminizm. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(2), 395-414.
- Özpınar, S. (2015). Sosyal dışlanma ve kadın sağlığı. M. Korkmaz, E. Demiray, Ü. Sevil, Ş. Hablemitoğlu ve Y. Taşkiran (Ed.), *Dünyada, Türkiye’de kadın ve şiddet (437-487) içinde*. Ankara: Nobel akademik yayıncılık.
- Saygılıgil, F. (2016). Toplumsal cinsiyet tartışmaları. (1. basım). Ankara: Dipnot Yayınları.
- Tekkurşun Demir, G., Cicioğlu, H. İ., İlhan, E.L. ve Arslan, Ö. (2017). Sınıf öğretmeni adaylarının beden eğitimi dersine yönelik tutumları. *International Journal of Sports Exercise & Training Sciences*, 3 (4), 120-128: DOI: 10.18826/useeabd.319676.
- Vargel Pehlivan, P. (2017). Toplumsal cinsiyet bağlamında kuramsal yaklaşımlar: bir literatür taraması. *İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16 (31), 497-521.
- Vefikuluçay, D., Zeyneloğlu, S., Eroğlu, K., ve Taşkın, L. (2007). Kafkas üniversitesi son sınıf öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin bakış açıları. *Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 26–38.
- Yiğitoğlu, M. ve Yalçınkaya Z. (2016). Türkçedeki cinsiyetçi atasözleri ve deyimler üzerine bir inceleme. *İdil*, 5 (26), 1659-1669.
- Yörük, A. (2009). Sosyoloji notları: feminizm/ler. *Sosyoloji Notları 3 Aylık Yaygın Sosyoloji Dergisi*, 63.
- Yücel Toy, B. ve Güneri Tosunoğlu, N. (2007). Sosyal bilimler alanındaki araştırmalarda bilimsel araştırma süreci, istatistiksel teknikler ve süreci, istatistiksel teknikler ve yapılan hatalar. *Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1.
- Zöhre Türkmenoğlu, D. ve Vefikuluçay Yılmaz, D. (2018). Hemşirelik öğrenimi gören birinci ve son sınıf üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlarının belirlenmesi. *Sosyal Bilimler Dergisi* 20, 123-136.

## Extended Abstract

### Introduction

Equality is very important for societies that aim to develop and want to be leaders in every field. Because society needs the power of each individual in order to exist. The work of women and men in all fields is of great importance for a healthy society. However, due to the roles and stereotypes imposed on women and men by society, women and men individuals will behave according to the society they live in for the rest of their lives, values in that society, norms and beliefs, to behave in the desired way to be accepted in the society and often according to the limits drawn by the society. they have to move. Of course, this situation may lead to conflicts between the two species, to face more problems for one gender than the other in order to benefit from the opportunities offered equally, and to be excluded by the society when it goes beyond the determined roles.

In this way, the balances between the two genders deteriorate and groupings and conflicts emerge in the society. The people who are negatively affected by these roles are mostly women and this situation takes them away from the society. For this reason, the meanings attributed to femininity and masculinity and the practices related to it affect the power balances in society significantly. At this point, the issue of gender, which has been ongoing since the past, is of great importance.

In this direction, societies aiming to develop should show a more egalitarian attitude rather than traditional understanding of women. The greatest opportunity to provide this situation is through education. Because one of the main goals of education is to transfer the culture that is dominant for the continuation of societies to new generations. For this reason, it is quite important what the individuals who are educated in the society, especially those who receive education at the undergraduate level, think about the gender roles. For these reasons, the issue of determining university students' views on gender has been the problem.

### Method

Since this study aims to examine university students' views on gender equality in terms of various variables, quantitative research method was used in the study. In this cross-sectional study, a descriptive screening model was used.

The universe of the study consists of the students studying at Niğde Ömer Halisdemir University in the fall semester in the 2019-2020 academic year. The sample of the study consists of 295 students studying at Niğde Ömer Halisdemir University, Faculty of Education, in the fall semester of the 2019-2020 academic year.

In order to determine the opinions of the students participating in the study regarding their gender roles, the "Social Gender Equality Scale" which was developed by Gözütok, Toraman and Erdol (2017: 1048), and whose validity and reliability was provided, was used. Before the scale was used, necessary permissions were obtained from Gözütok, Toraman and Erdol via e-mail, and the ethical committee and institution permit was also obtained for the implementation of the scale. In order to ensure the validity and reliability of the scale, no changes were made in the scale; however, some variables were added to the scale under demographic characteristics. This scale is a 5-point scale with 13 items of likert type "absolutely disagree", "disagree", "partially agree", "agree" and "strongly agree". There are two sub-dimensions in 13 items. One of them is "Understanding that Sees Man Outstanding (EÜGA)" and the other is "Understanding that Makes Women Dependent on Man (KEBKA)".



In the research, the relationship between students' views on gender equality and some variables was also examined. For this reason, variables were added to the scale under the heading of demographic information regarding the gender, age, marital status of the students, the duration of marriage if they were married, whether they had children, the grade they were in and the departments they studied. At this point, independent variables of the research; age, marital status, marriage duration, childbearing status, class of students and the department they study. The dependent variable of the research is the Social Gender Equality Scale total score.

In the data analysis section, firstly, the data obtained from the Social Gender Equality Scale were transferred to the IBM-SPSS 20 program and it was examined whether the scores obtained from the scale and the sub-dimensions of the scale were normally distributed in order to decide whether the tests to be applied are parametric or non-parametric.

When the results of the Kolmogorov-Smirnov normality test are examined, it is seen that the significance values of the scores of the total and sub-dimensions of the scale are significant ( $p < 0.05$ ). This indicates that the scores of the Social Gender Equality Scale are not normally distributed. Thus, non-parametric tests were applied for the analysis since the data did not show normal distribution.

## Purpose

The purpose of this study is to determine the university students' views on gender equality in terms of various variables.

## Findings

When evaluated in general, the average score obtained from the Social Gender Equality is  $25.09 \pm 8.26$ . In total, the lowest score on the scale is 13, and the highest score is 61.

It has been found that the 295 participants participating in the study are far from the understanding that accepts male superiority in the society and makes women dependent on men in family relationships. Again, this shows that the students studying in the education faculties of universities have a positive attitude towards gender equality.

It has been found that there is no statistically significant difference between the grade of the participants and the mean score they received from the scale ( $p > 0.05$ ). However, this difference has been found to be statistically significant in the subscale of KEBKA ( $p < 0.05$ ). This situation reflects that the first grades dominate the understanding that makes women dependent on men. While the mean score of the students studying in the first year of the university from the EUGA sub-dimension is  $13.93 \pm 5.19$ ; The average score of the students studying in the last year has been found to be  $13.18 \pm 4.69$ . In the KEBKA sub-dimension, the mean score of the first grades is  $11.64 \pm 3.76$ ; the average of the final year students has been found to be  $10.35 \pm 3.90$ .

When looking at whether the difference between the mean score obtained from the Social Gender Equality Scale and the gender of the participants is statistically significant, the difference has been found to be significant for both sub-dimensions ( $p < 0.05$ ). This situation shows that the attitudes of university students participating in the study towards gender equality differ according to their gender. The average score of women for the EUGA sub-dimension is  $13.00 \pm 4.57$ ; the average of men is  $16.50 \pm 5.86$ . In the subscale of KEBKA, the mean score of women is  $10.96 \pm 3.65$ ; the average of men is  $12.70 \pm 4.13$ . In total, the average score of women on the scale is  $23.96 \pm 7.55$ ; The average score that men got from the scale is  $29.20 \pm 9.39$ . It is seen that the scores that men get from both dimensions are higher than women. This situation indicates that men are closer to both the

understanding that perceives men as superior and the understanding that makes women dependent on men, and therefore women have a more egalitarian attitude than men regarding gender equality. In the study, it has been revealed that men have a more traditional perspective on gender equality than women.

It has been found that the difference between the ages of the students and their mean scores from the Gender Equality Scale is not statistically significant ( $p > 0.05$ ). This shows that students' ages have no effect on gender equality attitudes. It is seen that the majority of the students participating in the study ( $n = 183$ ) are between the ages of 18-20, and the total score average of the students in this age range is  $25.20 \pm 8.32$ . It has been determined that the mean score of the students between the ages of 21-23 is  $25.13 \pm 8.16$ , the mean scores of the students between the ages of 24-26 are  $23.42 \pm 7.18$ , and those between the ages of 27-29 are  $21.75 \pm 4.99$  and those aged 30 and over are  $25.60 \pm 12.95$ .

It has been found that the difference between the departments in which the participants study and the mean score they received from TCEÖ is not statistically significant ( $p > 0.05$ ). This indicates that the departments that university students are studying have no effect on students' gender equality attitudes. When the mean scores of the students obtained from the scale regarding their departments are evaluated in general, the averages from the highest to the lowest are as follows: Music students ( $n = 27$ )  $28.66 \pm 9.33$ , Turkish students ( $n = 42$ )  $25.57 \pm 8.52$ , Science students ( $n = 35$ )  $25.48 \pm 6.64$ , Art-Work students  $25.29 \pm 7.98$ , Social Studies students ( $n = 80$ )  $25.11 \pm 8.32$ , Elementary Mathematics students  $24.16 \pm 9.29$ , Psychological Counseling and Guidance students ( $n = 26$ )  $23.53 \pm 7.62$  and Pre-School Teacher students ( $n = 28$ )  $21.85 \pm 7.10$ . Although there is no significant difference between departments, the highest score average belongs to Music Department students. In this case, it can be said that the students studying in the Music department have a more traditional attitude towards the students who study in the other departments about gender equality.

## Discussion and Conclusion

295 students studying at Niğde Ömer Halisdemir University Faculty of Education attended in this research, which was carried out to determine the opinions of university students on gender equality in terms of various variables. It has been determined that 78.3% of the participants are female and 21.7% are male students. It has been found that 62% of the participants are between the ages of 18-20 and 32.5% between the ages of 21-23.

76.3% of the students study in the first year and 23.7% in the last year. The departments of the participants in the research are Social Studies, Turkish, Science, Art, Preschool, Music, Elementary Mathematics Education, Psychological Counseling and Guidance and Special Education. The department with the highest participation among the students participating in the research has been determined as Social Studies Teaching.

The proposals that received the answer "absolutely disagree" among the propositions in the scale are "Man is more successful than woman because he is smart." (66.1%) and "Women's freedom should always be under the control of the man." (65.8%) expressions have been found.

The average score obtained from the Gender Equality Scale has been determined as  $25.09 \pm 8.26$ , and it has been concluded that the ideas of university students about gender equality are mostly positive and egalitarian. It has been determined that the minimum score obtained from the scale is 13 and the maximum score is 61. It has been observed that the findings of this study are in line with the findings that university students in the studies of Zöhre Türkmenoğlu and Vefikuluçay Yılmaz (2018) and Atış (2010) have a general egalitarian attitude towards gender roles and equality.

At this point, it is quite pleasing that the attitudes of the students who participated in the

research towards the gender equality are generally positive and that the prospective teachers who will shape the future of the society have an egalitarian attitude towards gender roles. Demonstrating an egalitarian attitude towards stereotyped gender roles that continue from the past and especially negatively affect the position of women in society is an indispensable requirement of being a modern and democratic society, and that the findings of the research give positive results in this regard are also aimed at future generations to take more egalitarian steps in adopting gender roles. shed light.

In this study, a statistically significant difference has been found between the Social Gender Equality Scale score average and the gender of the students ( $p < 0.05$ ). The mean score of women is  $23.96 \pm 7.55$ ; the average score of men has been found to be  $29.20 \pm 9.39$ . In this context, it has been observed that female students' attitudes towards gender equality are more egalitarian and positive than male students. In this case, male students approach the issue of gender equality with a more traditional perspective than women. At this point, the results of this study are similar to other studies in the literature in that women have a more positive and egalitarian attitude than men on gender equality (Öngen & Aytaç, 2013; Vefikuluçay et al., 2007; Güzel, 2016). This situation, the general understanding that prevails in the society, makes men often aware of their gender roles that make men more prominent, provide opportunities for men to behave more freely about their decisions, and make their work easier in every field such as social, public, political and civil life compared to women. It can be said that they are due to unconscious acceptance. It can be said that the reason why women have a more equitable attitude about this issue is that they want to get rid of stereotypes about gender and have equal opportunities with men in all areas of life and benefit from these opportunities and rights without any restrictions.

There is no statistically significant difference between the Social Gender Scale mean score and the age of the students, the class they are in, the department they are studying ( $p > 0.05$ ). When the literature on the subject has been examined, it has been determined that different conclusions have been reached on whether or not age affects students' views on gender equality in the class they are in and the department they study.

### *Implication and Suggestions*

All universities should work in cooperation with universities abroad and organize the necessary activities, meetings and conferences in order to increase their students' awareness of gender equality.

In this study, only the opinions of the students studying in the faculties of education about gender equality were examined. However, research in this field should be carried out in all departments of universities, and elective courses should be added in order to direct students to a more egalitarian understanding in departments where traditional understanding is dominant.

In education programs, starting from primary school, high school and university education should teach all students with materials that emphasize gender equality. The visuals and content of the books that are taught to children especially at a child's age should be arranged by paying attention to this issue.

Emphasis should be given to policies that embrace the equality of men and women across the country, creating opportunities for women to express themselves more comfortably in the public sphere.

In the media, there should be programs that emphasize woman-man equality instead of programs that discredit women or contain violence against women.

### *Research Limitations and Future Research*

This research is limited to university students studying in the first and last year of Niğde Ömer Halisdemir University Education Faculty in the 2019-2020 academic year and who voluntarily accept to participate in the research.

The findings obtained in the research are limited to the qualities measured by the Social Gender Equality scale that will be applied to university students.

At the same time, the findings obtained from the data given by the students participating in the research to the items in the scale and demographic information are limited by the accuracy of the answers given by the students.

In future research, considering the situation of male students having a more traditional perspective on gender equality than female students, individuals with traditional attitude should be identified and more detailed research should be conducted with them. Both quantitative and qualitative studies should be conducted on the source of their negative attitudes on this issue.

At the same time, the research should be carried out in all departments of universities, and the ideas of future generations on gender should be determined.

### *Author Contribution*

This study is produced from master thesis. Study authors include graduate students and advisors. Both authors contributed jointly at each stage of the study. All authors have read and accepted the published version of the article.

### *Publication Ethics*

Research and Publication Ethics was complied



## Sivas ilinde bal üreticilerinin sorunları ve çözüm önerileri

**Önerilen atıf:** (2020). Sivas ilinde bal üreticilerinin sorunları ve çözüm önerileri Makale başlığı, *Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi*, 6(2), 327-362 DOI:10.47615/issej.835332

**Makale linki:** <https://doi.org/10.47615/issej.835332>



© 2020 Yazar(lar). Baskınlar ve izinler:  
USBED/Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi  
Dergisi

USBED/Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi hakemli bir çevrimiçi dergidir. Bu makale araştırma, öğretim ve özel çalışmalar amacıyla kullanılabilir. Makalenin içeriğinden yalnızca yazarlar sorumludur Dergi makalelerin telif hakkına sahiptir. Yayıncı, araştırma materyalinin kullanımıyla bağlantılı veya doğrudan veya dolaylı olarak ortaya çıkan herhangi bir kayıp, işlem, talep veya masraf veya zarardan sorumlu tutulamaz.

## Sivas ilinde bal üreticilerinin sorunları ve çözüm önerileri

Hakan KOÇ  Abdulkadir ERGÜN  Fatih KARTAL 

Eğitim Fakültesi, Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Sivas, 58140, Türkiye

### ÖZ

Arıcılık faaliyetinin yeryüzünde ilk olarak hangi tarihte yapılmaya başlandığı bilinmemekle birlikte yapılan araştırmalar bu faaliyetin milattan önceki dönemlere kadar dayandığını ortaya koymaktadır. 17. yüzyıla kadar ilkel bir şekilde yürütülen bu faaliyet, bu yüzyılda arıcılık alanında meydana gelen bir takım gelişmelerle modern bir şekilde yapılmaya başlanmış ve günümüzde dünya genelinde önemli bir tarımsal faaliyet haline gelmiştir. Dünya genelinde bu faaliyetin yürütüldüğü önemli alanlardan biri de Türkiye'dir. Dünya Tarım Örgütü (FAO)'nün 2018 yılı verilerine göre Türkiye kovan sayısı bakımından Hindistan ve Çin'den sonra üçüncü sırada, bal üretiminde ise Çin'den sonra ikinci sırada yer almaktadır.

Büyük ölçüde doğal şartlara bağlı olarak yürütülen arıcılık faaliyetleri açısından Türkiye sahip olduğu topografya, iklim, bitki örtüsü ve su kaynakları açısından büyük bir potansiyele sahip olup, hemen hemen Türkiye'nin her bölgesinde bu faaliyet yürütülmektedir. Türkiye'de bu arıcılık faaliyetleri açısından öne çıkan alanlardan biri de Sivas İl'idir. Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK)'nün 2019 yılı verilerine göre Sivas İli Ordu, Muğla ve Adana'dan sonra en fazla bal üretiminin gerçekleştirildiği dördüncü ildir. Bu çalışmada da Sivas İl'indeki bal üreticilerinin bu faaliyeti yürüttükleri sırada karşılaştıkları sorunları tespit ederek, bu sorunlara çözüm önerileri sunulmaya çalışılmıştır. Bu doğrultuda Sivas İl'inde en fazla bal üretiminin gerçekleştirildiği ilçelerden olan Yıldızeli, İmranlı, Koyulhisar, Gürün ve Divriği ilçelerinde toplam 164 bal üreticisi ile görüşme gerçekleştirilmiştir. Görüşme yapılan bal üreticilerine saha gezileri sırasında random yoluyla ulaşılmış ve araştırmacılar tarafından önceden hazırlanmış yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan sorular yöneltilmiştir. Bal üreticilerinin bu sorulara vermiş oldukları cevaplar belirli temalar altında analiz edilerek, sorunlar ortaya konmuş ve bu sorunlara çözüm önerileri sunulmuştur.

### MAKALE TARİHİ

Geliş tarihi 03 Aralık 2020  
Kabul tarihi 18 Aralık 2020

### ANAHTAR KELİMER

Arıcılık, Bal, Sivas

### Makale Türü

Araştırma makalesi

İLETİŞİM Abdulkadir Ergün  anadolucografya1@gmail.com

© 2020 Hakan Koç, Abdulkadir Ergün, Fatih Kartal.

This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives License (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>), which permits non-commercial re-use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited, and is not altered, transformed, or built upon in any way.

# Problems and solution suggestions of honey producers in Sivas province

Hakan KOÇ  Abdulkadir ERGÜN  Fatih KARTAL 

Faculty of Education, Sivas Republic University, Sivas, 58140, Turkey

## ABSTRACT

Although it is not clear when beekeeping (apiculture) first began on earth, studies have revealed that it dates back to the periods before Christ (BC). This activity, which was carried out in a primitive manner until the 17<sup>th</sup> century, started to be implemented in a modern way with the help of some developments in the field of beekeeping and today has become an important agricultural activity worldwide. Turkey is one of the major areas for beekeeping globally. According to Food and Agriculture Organization (FAO) 2018 data, Turkey is ranked in the third place after China and India in terms of number of hives and in second place after China in honey production.

Since Turkey has great potential in terms of natural conditions such as topography, climate, flora and water resources which beekeeping activities which largely depend on, beekeeping can be carried out in all regions of Turkey. Sivas is one of the prominent apicultural areas in Turkey. Based on Turkish Statistical Institute 2019 data, Sivas is the fourth province after Ordu, Muğla and Adana in regards to honey production. This study aimed to identify the problems of honey producers in Sivas Province during beekeeping activities and to offer viable solutions. With this aim in mind, a total of 164 honey producers were interviewed in the districts of Yıldızeli, İmranlı, Koyulhisar, Gürün and Divriği, which are among the districts in Sivas with the highest honey production. The honey producers who were interviewed were reached randomly during the field trips with the help of the questions in the semi-structured interview from prepared by the researchers. The answers provided by these honey producers were analyzed under specific themes to reveal the problems and consequently viable solutions were presented.

## ARTICLE HISTORY

Received 03 Aralık 2020

Accepted 18 Aralık 2020

## KEYWORDS

Beekeeping, Honey, Sivas

## Type of the Paper

Research article

CONTACT Abdulkadir Ergün  [anadolucografya1@gmail.com](mailto:anadolucografya1@gmail.com)

© 2020 Hakan Koç, Abdulkadir Ergün, Fatih Kartal

This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives License (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>), which permits non-commercial re-use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited, and is not altered, transformed, or built upon in any way.

## Giriş

Zar kanatlılar takımına ait *Apoidea* familyasına ait üyelerden biri olan bal arısının (Arıcılık ve Bal Raporu, 2014; Üçeş ve Erişir, 2016) bitkisel kaynakların kullanımına bağlı olarak bal, polen, arı sütü gibi ürünler elde etme faaliyetine aracılık denir. Arıcılık faaliyetleri ile sözü edilen ürünlerden başka propolis, arı zehiri gibi ürünler ve ana arı, oğul arı ve paket arı gibi canlı materyaller de üretilmektedir (Sancak, Zan Sancak ve Aygören, 2013).

Üretim amacıyla insanların arılardan ne zaman yararlanmaya başka bir ifade ile arıcılık faaliyetlerim tam olarak ne zaman başladığı ile ilgili kesin bilgiler bulunmamakla birlikte yapılan araştırmalar bu faaliyetin milattan önceki dönemlere kadar dayandığını ortaya koymaktadır. M. Ö 384-322 yılları arasında yaşayan Aristo'nun "Hayvanlar Tarihi" adlı eserinde arı tipleri ve kovan yaşamı hakkında bilgi vermesi, Hindistan'da M.Ö. 3000-2000 yıllarına dair arıcılık ve bala ait bilgilere ulaşılması, günümüzden 4000 yıl öncesine ait olan Firavun mezarlarında bal ve balmumlarının bulunması ve yine Mısırlıların ayinlerinde balı kullanmaları ve kral hanedanlarından birisinin arıyı simge olarak kullanması ve M.Ö. 7000 yıllara ait olan mağara resimleri bu faaliyetin M.Ö. 7000'li yıllara kadar dayandığını göstermektedir (Sancak, Zan Sancak ve Aygören, 2013).

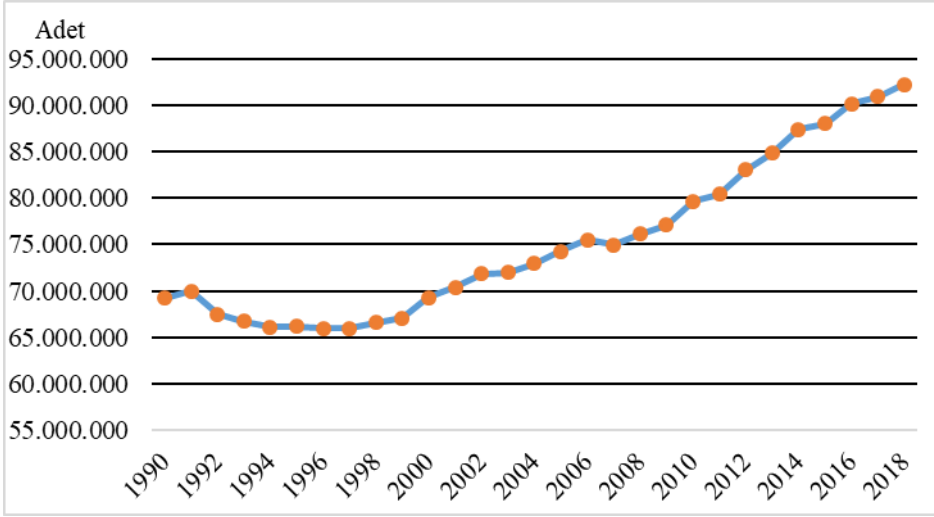
Arıcılık faaliyetleri ilk insanların ağaç kovukları ve kaya oyuklarına yerleşmiş olan arıları öldürerek bu araların bu alanlarda biriktirmiş olduğu ballardan yararlanması ile başlamıştır (Arıcılık ve Bal Raporu, 2014). Gerçek arıcılık insanların ağaç kovukları içerisinde yuvalanan arıları öldürmeden arıların yapmış olduğu balın bir miktarını almaları bir miktarını ise arılara bırakmaları şeklinde arılardan yararlanılması ile başlamıştır (Toper Kaygın ve Yıldız, 2006; Arıcılık ve Bal Raporu, 2014; Kaya, 2008). Arıların gen merkezlerinin Ortadoğu ülkeleri olması, arıcılığın bu ülkelerde ortaya çıktığı fikrini uyandırmaktadır (Kaya, 2008). Anadolu'da ise M.Ö. 1300'lü yıllara ait olduğu düşünülen Hititler devrinden kalma Boğazköy'deki taş yazıtlarda arılardan bahsedilmesi arıcılığın bu tarihlere kadar dayandığını ortaya koymaktadır (Yaygın Çiftçi Eğitim Projesi (YAYÇEP), 2001).

17. yüzyıla kadar ilkel bir biçimde yapılan arıcılık faaliyeti, bu alanda meydana gelen gelişmelere bağlı olarak büyük ilerlemeler kaydetmiştir. 1787 yılında ana arının havada çiftleştiğinin tespit edilmesi, 1845 yılında arı üreme biyolojisi hakkındaki bilgilerin ortaya konması, 1851 yılında çerçevesi fenni kovanın keşfedilmesi, 1857 yılında temel petek kalıplarının bulunması, 1865 yılında bal süzme makinasının icad edilmesi, 1882 yılında larva transfer yöntemiyle ana arı yetiştirme tekniğinin keşfedilmesi ve 1926 yılında ana arılarda yapay döllemenin bulunuşu arıcılık faaliyetlerine önemli katkılar sağlamıştır (Yaygın Çiftçi Eğitim Projesi (YAYÇEP), 2001). Bu gelişmelerin sayesinde ilerleme sağlayan arıcılık günümüzde dünya genelinde önemli bir tarımsal faaliyet haline gelmiş ve buna bağlı olarak kovan sayısı geçmişten günümüze artış göstermiştir.

Dünya Tarım Örgütü'nün (FAO) 1990'lı yılların başlarında dünya genelindeki toplam kovan sayısı 70.000.000'un (69.237.913 adet) altındayken, 1995 yılına kadar 3.300.000 civarında (3.304.241) bir azalmayla 66.000.000'un altına kadar (65.992.745) gerilemiştir. Bu dönemden sonra Dünya genelinde kovan sayısı



sürekli artış göstermiştir. 1997 yılında 65.000.000'un (65.933.672) üzerine çıkan dünya genelindeki kovan sayısı 2001 yılında 70.000.000'un (70.393.523), 2006 yılında 75.000.000'un (75.517.406), 2011 yılında 80.000.000'un (80.403.600), 2014 yılında 85.000.000'un (87.421.183) ve 2016 yılında ise 90.000.000'un üzerine çıkarak 90.188.775'e ulaşmıştır. 2018 yılında Dünya genelindeki kovan sayısı 92.265.141'e ulaşmıştır (Grafik 1). 1990 yılından 2018 yılına kadar kovan sayısındaki artış % 24 civarında gerçekleşmiştir.



**Grafik 1.** 1990-2018 Yılları Arası Dünya Genelinde Kovan Sayısı

**Kaynak:** Food and Agriculture Organization Of The Uneted Nations (FAO), 2020.

Kovan sayısının ülkelere göre dağılımına bakıldığında 2018 yılı verilerine göre sekiz ülke dünya genelindeki kovan sayısının yarıdan fazlasını oluşturmaktadır (Tablo, 1).

Dünya genelindeki kovan sayısının yarıdan fazlasına sahip olan ülkelere Hindistan % 14,14 oran ile dünya genelinde en fazla kovana sahip ülkedir. Bu ülkeden sonra en fazla kovan sayısına sahip ülkeler oran olarak sırasıyla %9,94 ile Çin, %8,61 ile Türkiye, % 7,15 ile İran, % 6,52 ile Etiyopya, % 3,45 ile Rusya ve % 3,27 ile Arjantin ve Tanzanya'dır. Bu sekiz ülkenin sahip olduğu kovan sayısı dünya genelindeki kovan sayısının % 56,35'ini oluşturmaktadır (Tablo 1).

Bal üretiminde ise en fazla paya sahip ülke kovan sayısı en fazla ikinci ülke olan Çin (% 24,70)'dir. Çin'den sonra en fazla bal üretimine sahip ülkeler sırasıyla Türkiye (% 6,17), Arjantin (% 4,29) İran (% 4,19), Amerika Birleşik Devletleri (% 3,73), Hindistan (% 3,64), Rusya (% 3,51) ve Meksika (% 3,47)'dir (Tablo 1). Kovan sayısı en fazla ülke Hindistan olmasına rağmen, bal üretiminde ancak 5. sırada yer almaktadır. Bu durum ülkede kovan başına düşen üretim miktarının düşük olduğunu görmektedir. Gerek kovan sayısı gerekse bal üretiminde önemli paya sahip olan ülkelere biri Türkiye'dir. Dünya genelinde Hindistan ve Çin'den

sonra en fazla kovan sayısını sahip olan Türkiye, Çin'den sonra en fazla bal üretiminin gerçekleştirildiği ikinci ülkedir.

**Tablo 1.** 2018 Yılı Verilerine Göre Dünya Genelinde Kovan Sayısı 1.000.000'un Üzerine Olan Ülkeler.

Ülkeler	Kovan Sayısı (Adet)	Oran (%)	Bal Üretimi (Ton)	Oran (%)	Verim (Kg/Kovan Sayısı)
Hindistan	13.048.275	14,14	67.442	3,64	5,17
Çin	9.173.742	9,94	457.203	24,70	49,84
Türkiye	7.947.687	8,61	114.113	6,17	14,36
İran	6.601.394	7,15	77.567	4,19	11,75
Etiyopya	6.018.223	6,52	50.000	2,70	8,31
Rusya	3.182.399	3,45	65.006	3,51	20,43
Arjantin	3.020.370	3,27	79.468	4,29	26,31
Tanzanya	3.019.784	3,27	30.584	1,65	10,13
İspanya	2.965.557	3,21	36.394	1,97	12,27
ABD	2.803.000	3,04	69.104	3,73	24,65
Meksika	2.172.107	2,35	64.253	3,47	29,58
Kore	2.165.616	2,35	26.720	1,44	12,34
Orta Afrika Cumhuriyeti	1.679.762	1,82	16.200	0,88	9,64
Romanya	1.602.453	1,74	29.162	1,58	18,20
Polonya	1.586.063	1,72	23.472	1,27	14,80
Yunanistan	1.556.404	1,69	21.400	1,16	13,75
Kenya	1.533.668	1,66	20.525	1,11	13,38
Angola	1.153.618	1,25	23.411	1,26	20,29
Brezilya	1.017.506	1,10	42.346	2,29	41,62
Diğer Ülkeler	20.017.513	21,70	536.498	28,99	26,80
Dünya Geneli	92.265.141	100	1.850.868	100,00	20,06

**Kaynak:** FAO, 2020.

Türkiye arıcılık faaliyetleri açısından elverişli koşullara sahip bir ülkedir. Zira arıcılık faaliyetleri ile topografya, iklim koşulları, flora ve hidrografik koşullar arasında sıkı bir ilişki vardır (Tuncel, 1992). Türkiye'de yeryüzü şekillerinin kısa mesafelerde ani değişiklikler göstermesi iklim ve bitki örtüsünün farklılaşmasına neden olmakta, böylece bitkilerin çiçeklenme dönemlerinde ve sürelerinde farklılıklara yol açarak neredeyse ülke genelinde arıcılık faaliyetinin yıl boyunca sürmesinde etkin rol oynamıştır. Ayrıca dağlık ve engebeli sahalarda ekip-biçmeye dayalı tarımsal alanların kısıtlı olması geçmiş yıllara kadar nüfusunun büyük bir bölümünün kırsal kesimde yaşadığı ülkemizde insanların hayvancılık faaliyetlerine ve dolayısıyla da arıcılık faaliyetlerine yönelmesine neden olmuştur.

Bitki coğrafyası açısından ele alındığında ise Türkiye'de kuzeyinde Avrosibirya, doğusunda İran-Turan (Orta Asya), batısında ve güneyinde Akdeniz olmak üzere üç fitocoğrafya bölgesi yer almakla beraber, Güneydoğu Anadolu'da yer alan plato ve ovalar Mezopotamya Alt Bölgesi içerisinde kalmaktadır (Saya ve Güney, 2014). Türkiye'nin birden fazla fitocoğrafya bölgesinde yer alması ülkemizde bitki

örtüsünün bölgelere göre farklılaşmasına ve arıcılık için ihtiyaç duyulan ballı bitkiler yönünden ülkemizin zengin bir potansiyele sahip olmasını sağlamaktadır. Türkiye arılar tarafından önemli bir nektar kaynağı olarak değerlendirilen çam, köknar gibi salgı sağlayan ağaçlar ile akasya, ıhlamur, akça ağaç, kestane gibi ağaçlar bakımından oldukça zengin bir genetik çeşitliliğe sahiptir (Kekeçoğlu vd., 2007). Türkiye bu potansiyeli ile Dünya ballı bitkiler florasının % 75'ine sahiptir (Sancak ve diğerleri, 2013). Kekeçoğlu ve diğerleri (2007)'nin Kumova (2005)'dan aktardığına göre bal verimi yüksek ülkelerde bile bu verimliliğe rastlanılmamıştır. Ayrıca bu doğal bitki örtüsü ve arı meralarının dışında tarımsal alanların yonca, korunga, soya fasulyesi, ayçiçeği gibi yağlı tohum bitkilerinden, meyve ağaçlarının ise elma, narenciye, badem gibi ağaçlardan oluşması Türkiye'nin arıcılıktaki şansını daha da arttırmaktadır (Kekeçoğlu vd., 2007).

Arıcılık faaliyetleri ile hidrografik koşullar arasında da sıkı bir ilişki vardır. Arıcılık faaliyetlerinin yapıldığı bölgelerin yakınında arıların yararlanabileceği temiz bir su kaynağının olması gerekir (Tuncel, 1992). Türkiye yer aldığı bölgede hidrografik potansiyeli yüksek bir ülkedir. Türkiye'nin sahip olduğu yerüstü su kaynakları arıcılık faaliyetlerine olumlu etki yapmakta, bal üreticilerine bu konuda büyük avantajlar sağlamaktadır.

Yukarıda kısaca açıklanmaya çalışılan Türkiye'nin sahip olduğu topografya, iklim, flora ve hidrografya özellikleri arıcılık açısından önemli bir potansiyel sunmaktadır. Nitekim Türkiye Dünya genelinde kovan sayısı bakımından Hindistan ve Çin'den sonra üçüncü, bal üretiminde ise ikinci sırada yer almaktadır. Ancak kovan başına düşen verim açısından bal üretimi Dünya ortalamasının altındadır. Buna rağmen bugün Türkiye'nin hemen hemen her bölgesinde arıcılık faaliyetleri birincil veya ikincil ekonomik faaliyet olarak yürütülmekte, Muğla, Adana, Ordu gibi bazı iller arıcılık faaliyeti ve bal üretimi açısından öne çıkan sahalar olarak göze çarpmaktadır. Bu anlamda Türkiye'de arıcılık faaliyeti ve bal üretimi açısından öne çıkan çalışma sahalarından biri de Sivas İli'dir.

## Amaç

Sivas İli sahip olduğu topografya, jeolojik, hidrografik ve flora özelliklerinden dolayı arıcılık faaliyetleri açısından büyük bir potansiyele sahiptir. İklim özellikleri açısından ise her ne kadar yıl içerisinde düşük sıcaklıklardan dolayı arıcılık faaliyetleri mayıs ve ekim ayları arasına sıkışmış olsa da yaz döneminde bunaltıcı sıcaklıkların olmaması arıcılık faaliyetleri açısından bir avantaj sağlamaktadır.

Arıcılık faaliyetleri açısından elverişli doğal şartlara sahip olmasına rağmen Sivas İli'nde gelişmiş bir arıcılık faaliyetinden söz edilemez. Nitekim 2019 yılı verilerine göre Sivas İli Ordu, Muğla ve Adana'dan sonra 4. sırada yer almaktadır. Bal üretiminde ilk sırada yer alan Ordu Türkiye bal üretiminin % 15,60'ını (17.057,25 ton) gerçekleştirirken, Muğla % 13,44 (14.688,48 ton) ve Adana ise % 10,13'ünü (11.077,37 ton) gerçekleştirmektedir. Ordu, Muğla ve Adana'dan sonra 4. sırada yer alan Sivas İli ise Türkiye bal üretiminin % 4,60'ını (5.029,09 ton) gerçekleştirmekte olup, bu oran kendisinden önce yer alan ilk üç il ile

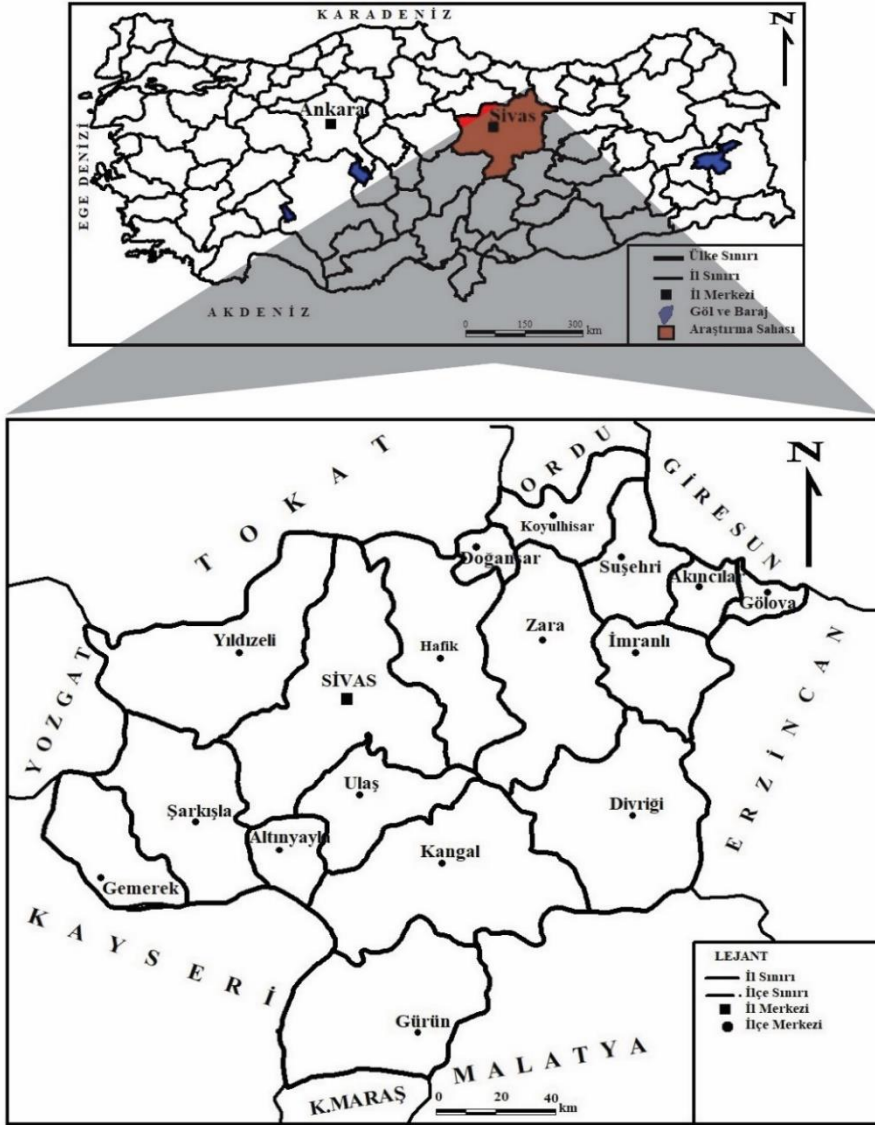
kıyaslandığında aradaki farkın bayağı fazla olduğu görülmektedir. Bu durum ilde arıcılık ile uğraşan bireylerden kaynaklı bir takım sorunların olduğunu ortaya koymaktadır.

Bu çalışmanın amacı Sivas İli'ndeki bal üreticilerinin bu faaliyeti yürüttükleri sırada karşılaştıkları sorunları tespit edip bu sorunlara çözüm önerileri sunmaktır. Bu kapsamda araştırmada şu parametreler incelenmiştir:

- Arıcılıkla uğraşan bireylerin gezgin veya yerli arıcı olup olmadığı
- Arıcılıkla uğraşan bireylerin tercih ettikleri arı ırkları
- Arıcılık faaliyetleriyle uğraşan bireylerin yıl içerisinde bu faaliyete başlama ve bitiş dönemi (Ay olarak)
- Arıcılıkla uğraşan her işletmenin sahip olduğu kovan sayısı
- Arıcılık faaliyetlerinden elde edilen ürünler ve miktarları (kg olarak)
- Arıcılık faaliyetlerinde elde edilen ürün miktarının yıllık bazda değişiklik gösterip göstermediği, değişiklik gösteriyorsa bu değişikliğin nedenleri
- Arıcılıkla uğraşan fertlerin materyalleri temin etme konusunda karşılaştıkları sorunlar
- Arıcılık ile uğraşan fertlerin bu faaliyeti yürüttüğü alanın iklim özellikleri hakkında bilgi düzeyleri
- Arıcılık ile uğraşan fertlerin bu faaliyeti yürüttüğü alanın bitki özellikleri hakkında bilgi düzeyleri
- Arıcılık ile uğraşan fertlerin iklim koşullarının olumsuz seyrettiği dönemde karşılaştıkları sorunlar ve bunlarla mücadele yöntemleri
- Arıcılık ile uğraşan fertlerin bu faaliyeti yürüttüğü alanda yürütülen diğer ekonomik faaliyetler hakkındaki bilgi düzeyleri
- Arıcılık ile uğraşan fertlerin bu faaliyeti yürütürken karşılaştıkları hastalıklar ve bunlarla mücadele ile ilgili sorunları
- Arıcılıkla uğraşan fertlerin bu faaliyetten elde ettikleri ürünleri pazarlama ile ilgili sorunları

### **Araştırma Sahasının Konumu, Doğal Çevre Özellikleri ve Arıcılık**

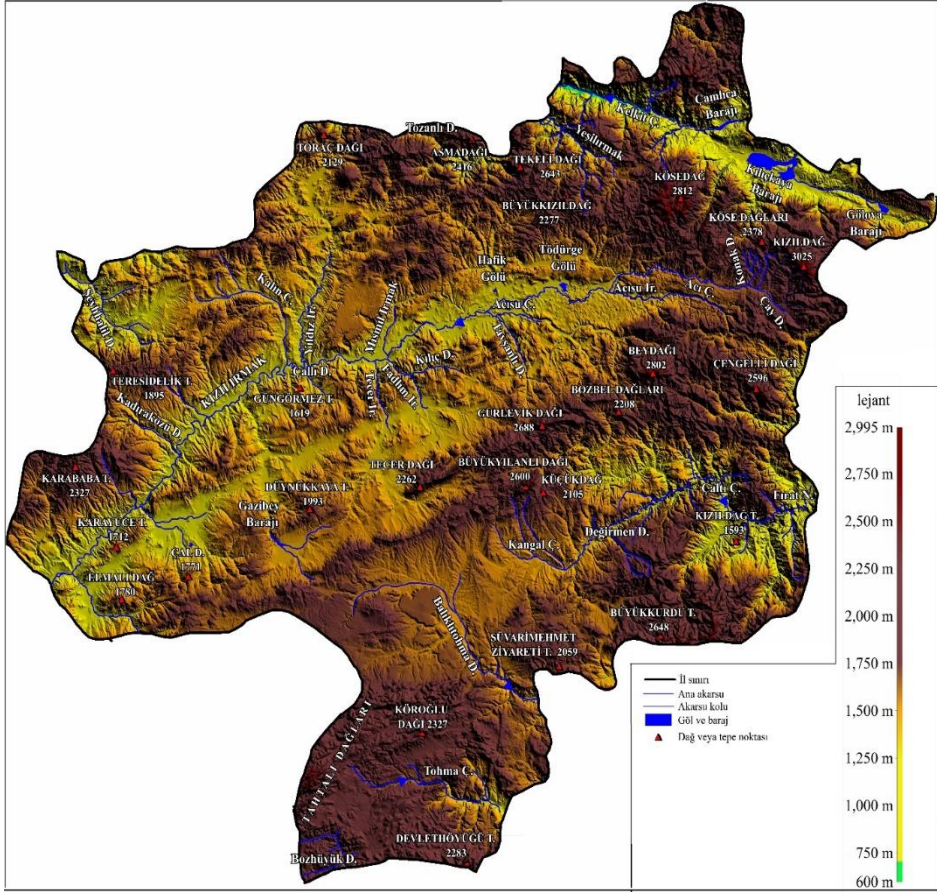
Araştırma sahası Sivas il sınırları içerisinde yer alan ve bal üretiminde öne çıkan Merkez, Yıldızeli, Hafik, Zara, İmranlı, Koyulhisar, Gürün ve Divriği ilçelerinden oluşmaktadır. Anadolu'nun orta kesiminde, İç Anadolu'nu platoluk sahalarından Doğu Anadolu'nun dağlık alanlarına geçiş güzergâhı üzerinde yer alan Sivas İli topraklarının büyük bir bölümü Yukarı Kızılırmak Havzası içinde yer almakla birlikte, Yeşilirmak ve Fırat havzaları içerisinde de toprakları bulunur. Yaklaşık 35°- 50' ve 38°14' doğu boylamları ile 38°-32' ve 40°-16' kuzey enlemleri arasında yer alan Sivas İli Kuzeyde Tokat, Doğu'da Erzincan, Güneydoğu'da Malatya, Güney'de Kahramanmaraş, Güneybatıda Kayseri, Batıda Yozgat, Kuzey ve Kuzeybatı'da ise Tokat illeri ile komşudur (Şekil 1). Yaklaşık 28.000 km<sup>2</sup> alana sahip olan Sivas İli, Konya'dan sonra Türkiye'nin en büyük yüzölçümüne sahip ikinci ilidir.



Şekil 1. Araştırma Sahasının Lokasyon Haritası.

Rakımı deniz seviyesinden oldukça yüksek olan Sivas İl genelinde yükselti değerleri 600-700 metre ile 2900-3000 metre aralığında değişmekte olup, ortalama yükselti değerleri 1500 metre civarındadır. İl genelinde göze çarpan yeryüzü şekillerinden en önemlisi dağlardır. Kuzey Anadolu dağlarının doğuya doğru uzantısı ile Karadeniz dağlarının birbirine doğru yaklaştığı bir sahada yer alan Sivas İli'nde dağlık sahalar önemli bir yer kaplar (Şekil 2).

Tablo



Şekil 2. Sivas İli Sayısal Yükselti Modeli (DEM) Haritası.

Kuzey Anadolu ve Güney Anadolu sıra dağlarının doğuya doğru olan uzantıları il sınırları içerisindeki dağlık sahaları oluşturmaktadır. Kuzey Anadolu dağ grubuna ait dağlar ilin kuzey kesimlerinde yer almakta olup, bu dağların başlıcaları batıdan doğuya doğru sırasıyla Asma Dağı (2416 m), Tekeli Dağı (2643 m), Büyük Kızıldağ (2277 m), Köse Dağı (2812 m), Köse Dağları (2378 m) ve Kızıldağ (3025 m)'dir. Güney Anadolu dağ grubu içerisinde yer alan dağlar ilin orta ve güney kesimlerinde uzanış göstermekte olup, bu dağların başlıcaları ilin orta kesimlerinde Tecer dağları (2262 m), Gürlevik Dağı (2688 m), Büyük Yılanlıdağı (2600 m), Bozbel Dağları (2208 m), Bey dağları (2802 m) ve Çengelli Dağı (2596 m) ve güneyde Elmalıdağ (1780 m) Çalgal Dağı (1771 m) ve Köroğlu Dağı (2327 m)'dir.

İl sınırları içerisinde platoları il sınırları içerisinde yer kaplayan önemli morfolojik birimlerdenidir (Ergün ve Buldur, 2016). İlin güneybatı kesimlerinde yer alan Uzunayla ve şehir merkezinin kuzeyinde yer alan Meraküm platoları Sivas'ın önemli platolarındandır. Her iki plato da neojen tabakaları üzerinde gelişmiştir

(Atalay, 1987). İldeki ovalar ise genel olarak yüzölçümleri küçük olup, bu alanların etrafı dağlık kütleler ile çevrilmiş durumdadır. Şarkışla, Gemerek, Yıldızeli, Suşehri ve Palanga ovaları il sınırları içerisinde önemli ovalardandır.

Sivas İli'nde topografyanın bu denli farklılık göstermesi arıcılık için elverişli şartlar oluşturmaktadır. Yükselti değerlerinin farklılık göstermesi iklim şartlarında farklılıklara neden olurken, aynı zamanda bitki örtüsünde çeşitliliğe yol açmakla birlikte bitkilerin çiçeklenme dönemleri ile sürelerinde de farklılıklar oluşturmaktadır. Yine il genelinde topografyanın engebeli olması ve yükselti değerleri ekip biçmeye dayalı tarımsal faaliyetleri kısıtladığı için kırsal kesimde yaşayan nüfus hayvancılığa ve arıcılık faaliyetlerine yönelmektedir.

İl topraklarının önemli bir bölümü Kızılırmak havzası içerisinde bulunan Sivas İli'nin Fırat ve Yeşilirmak havzaları içerisinde de toprakları yer alır. Bu durum ilin akarsular yönünden zengin olmasını sağlamıştır. Kızılırmak ve kolları Sivas'ın önemli akarsulardan olup, yine Fırat ve Yeşilirmak nehirlerine ait kollar da il sınırları içerisinde akış göstermektedir. İl sınırları içerisinde yer alan göller ise gerek kapladıkları alan gerekse derinlikleri az olup, bu göllerin başlıcaları Hafik, Tödürge, Lota ve Gökpınar gölüdür (Şekil 2).

Yağış azamisi ilkbahara doğru kaymış "İç Anadolu Karasal İklim Tipi" nin etkisinde olan Sivas İli'nde uzun süreli rasat yapan meteoroloji istasyon verilerine göre yıllık sıcaklık ortalamaları 6,7 °C ile 11,3 °C arasında değişmektedir. Aylık sıcaklık ortalamaları ise en düşük -6,0 °C, en yüksek 23,9 °C'dir (Tablo 2).

**Tablo 2.** Sivas İli'nde Aylık ve Yıllık Ortalama Sıcaklıklar (1964-2017).

İstasyonlar	O.	Ş.	M.	N.	M.	H.	T.	A.	E.	E.	K.	A.	Ort.
Merkez	-3,6	-2,2	2,6	8,9	13,4	16,9	20,0	20,1	16,2	10,8	4,7	-0,8	8,9
Divriği	-2,4	-0,6	4,7	10,6	15,2	19,6	23,7	23,7	19,3	13,0	5,9	0,5	11,1
Gürün	-2,5	1,1	5,3	10,6	15,0	19,8	23,9	19,6	11,9	5,5	0,3	11,3	11,3
Gemerek	-3,3	-1,6	3,9	9,6	13,7	17,7	21,1	21,1	16,8	11,0	4,5	-0,5	9,5
Kangal	-6,0	-4,8	0,5	6,7	11,1	15,0	18,5	18,5	13,9	8,3	2,0	-3,0	6,7
Suşehri	-1,5	-0,2	4,3	10,0	14,2	17,9	20,9	21,0	17,5	12,5	6,1	0,9	10,3
Ulaş (TİGEM)	-3,0	-1,5	3,3	9,0	12,6	16,3	19,8	20,6	16,4	10,1	4,1	-1,3	8,9
Zara	-3,6	-2,5	2,5	8,4	12,7	16,2	19,4	19,7	15,8	10,6	4,2	-1,0	8,5

**Figure:**Sivas İl Meteoroloji Müdürlüğü Verileri.

Sıcaklık şartlarının ülke genelinde düşük olması her ne kadar Sivas İli'ndeki arıcılık faaliyetlerinin süresini kısaltsa da bunaltıcı olmayan yaz sıcaklık değerleri bu faaliyet için elverişli koşullar sunmaktadır. Yapılan deneylerde sosyal bir topluluk olan arıların 29-33 °C arasında çok faal oldukları, 10 °C'nin altında ve 37 °C'nin üzerindeki sıcaklıklarda hiç faaliyette bulunmadıkları tespit edilmiştir (Tunçel, 1992, s.98). Sivas İli'nde yaz dönemi ortalama sıcaklıkları yaklaşık olarak 18°C ile 24°C arasında değişmektedir (Tablo 1.)

Genel olarak İnan-Turan fitocoğrafyasının Türkiye'deki ağağsız sahalarna denk gelen kesimlerinde yer alan Sivas İli'nin (Saya ve Güney, 214) hâkim bitki örtüsü bozkırdır. Geven (*Astragalus*), Sığırkuyruğu (*Verbascum*), Peygamberęięi (*Centaurea*), Yavşanotu (*Veronica*), Kekik (*Thmus falax*), Yumak (*Stipa*), oban yastığı (*Acantholimon acerosum*), Ebegümeci (*Malva neglecta*), Isırgan (*Urtica dioica*) ve zerlik (*Oeganum Harmala*) ilde yaygın olarak görülen bozkır bitki örtüsü türlerindedir.

Sivas İli'nde orman formasyonu genel olarak 1200-2600 metre arasındaki yükseltelerde yayılış göstermektedir (Orta Anadolu Kalkınma Ajansı (ORAN), 2011). İldeki bu bitki formasyonu yaygın olarak sarıçam (*Pinus sylvestris*), meşе (*Quercus*), karaçam (*Pinus nigra*) ağağlarından oluşmaktadır (Atalay, 1994). Bu ağağ türlerinden başka kayın (*Fagus orientalis*), göknar (*Abies cilicica*) ve ardıç (*Juniperus communis*), gibi ağağ türleri de ilde görülen türlerdir (ORAN, 2011; Sivas Valiliği, 2011).

Arıcılık faaliyetinde arının hammaddesi olduğundan, il genelinde bitki örtüsünün çeşitlilik göstermesi bu faaliyet için büyük bir potansiyel sağlamaktadır. Çünkü bitki örtüsü arıcılığın devamlı olarak yapılmasında ve alınan verim üzerinde önemli bir etkiye sahiptir.

Sonuç olarak Sivas İli'nin sahip olduğu topografya, hidrografya, iklim ve vejetasyon gibi fiziki coğrafya şartları ilin arıcılık faaliyetleri açısından ne denli büyük bir potansiyele sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Nitekim araştırma sahasında yapılan arazi çalışmaları sırasında gezgin arıcılara da rastlanılması ilin sahip olduğu fiziki coğrafya şartlarının arıcılık için ne denli önemli olduğunu ortaya koymaktadır.

## Metodoloji

Bu alışma genel tarama modelinde yapılan bir araştırmadır. “*Tarama (survey) araştırmaları geniş gruplar üzerinde yürütülen, gruptaki bireylerin bir olgu veya olayla ilgili olarak görüşlerinin, tutumlarının alındığı, olgu ve olayların betimlenmeye çalışıldığı araştırmalardır*” (Karakaya, 2009). Araştırmada veri toplama aracı olarak Sivas İli'nin Yıldızeli, Hafık, Zara, İmranlı, Koyulhisar, Gürün ve Divriği ilçelerinde arazi çalışmaları sırasında random yoluyla ulaşılan 164 bal üreticisine uygulanan ve araştırmacılar tarafından önceden oluşturumuş yarı yapılandırılmış ölçek formu kullanılmıştır. Bal üreticiler ile yüzyüze yapılan görüşmeler neticesinde ulaşılan görüş ve bilgiler betimsel analiz yöntemiyle değerlendirilmiştir.

“*Betimsel analiz, çeşitli veri toplama teknikleri ile elde edilmiş verilerin daha önceden belirlenmiş temalara göre özetlenmesi ve yorumlanmasını içeren bir nitel veri analiz türüdür. Betimsel analizde araştırmacı araştırma sorularında araştırmanın kavramsal çerçevesinde ya da görüşme ve gözlemlerde yer alan boyutlardan hareket ederek veri analizi için bir ereve oluşturur. Böylece verilerin hangi temalar altında düzenleneceği ve sunulacağı belirlenmiş olur.*



*Ardından araştırmacı daha önce oluşturmuş olduğu çerçeveye dayalı olarak verileri okur ve düzenler. Bu süreçte verilerin anlamlı ve mantıklı bir biçimde bir araya getirilmesi önem taşımaktadır. Bu aşamadan sonra araştırmacı düzenlemiş olduğu verileri tanımlar. Bunun için gerekli olduğu yerlerde doğrudan alıntılara da başvurmak zorunda kalabilir. Bu sürecin sonucunda araştırmacı tanımlamış olduğu bulguları açıklar, ilişkilendirir ve anlamlandırır. Araştırmacı bu aşamada ayrıca yapmış olduğu yorumları daha da güçlendirmek için bulgular arasındaki neden sonuç ilişkilerini açıklar ve ihtiyaç duyulması durumunda farklı olgular arasında karşılaştırma yapar” (Yıldırım ve Şimşek, 2005).*

### **Çalışma Grubu**

Araştırmanın çalışma grubunu, Sivas İli’ne bağlı Yıldızeli, İmranlı, Koyulhisar, Gürün ve Divriği ilçelerinde arazi çalışması sırasında random yoluyla ulaşılan toplam 164 bal üreticisi oluşturmaktadır.

### **Verilerin Analizi**

Görüşmede üreticilere sorulmak amacıyla hazırlanmış ve araştırmanın amacı kapsamında bahsedilen parametreler hakkındaki soruları içeren yarı yapılandırılmış ölçek formu kullanılmış olup, bal üreticilerinin yarı yapılandırılmış ölçekteki sorulara vermiş oldukları cevaplar ve saha gözlemleri sonucunda ulaşılan görüş ve bilgiler betimsel analiz yöntemiyle değerlendirilmiştir.

### **Bulgular**

Araştırmanın bu bölümünde araştırmacılar tarafından hazırlanmış yarı yapılandırılmış ölçekte yer alan sorulara bal üreticilerinin vermiş oldukları cevaplar belirli temalara göre gruplandırılıp, analiz edilmiş ve değerlendirilmiştir.

### **Sivas İli’nde Arıcılıkla Uğraşan Bireylerin Gezgin Veya Yerli Arıcı Olma Durumları**

Sivas İli yerli arıcıların yanısıra, arıcılık için sahip olduğu potansiyelden dolayı il dışındaki arıcıların da bu faaliyeti yürütmek için tercih ettikleri bir sahadır. Araştırma sahasında görüşme yapılan bal üreticilerinin % 56,7’si yerli arıcılardan oluşurken, % 23,2’si Sivas il dışından gelenlerden yani gezgin arıcılardan, % 20,1’i ise il dışına gidenlerden oluşmaktadır. Yine araştırma sahasında görüşme yapılan ilçelerin tamamında yerli arıcılar ağırlıkta olmakla birlikte, özellikle İmranlı, Koyulhisar ve Zara’da gezgin arıcıların da yoğunlukta olduğu saha gözlemlerinde belirlenmiştir (Tablo 3).

Sivas İli’ni en fazla Ordu İli’nden gelen gezgin arıcılar tercih etmektedirler. Saha çalışması yapılan ilçelerin tamamında bu ilden gelen arıcılarla karşılaşılmıştır.

Araştırma sahasına Ordu İli'nden sonra en fazla gezgin arıcıların geldiği bir diğer il Tokat ve Amasya illeridir. Saha çalışmasının yapıldığı altı ilçenin dördünde (İmranlı, Koyulhisar, Zara ve Yıldızeli) bu iki ilden gelen arıcılarla karşılaşmıştır. Ordu, Tokat ve Amasya illerinden başka yörede Mersin ve Bafra'dan gelen arıcılar da bulunmaktadır. Araştırma sahasına yöre dışından gelen gezgin arıcıların en fazla tercih ettikleri ilçeler İmranlı, Koyulhisar ve Zara ilçeleridir (Tablo 3).

Sivas İl dışına giden gezgin arıcılar ise ağırlıklı olarak Antalya, Muğla, Mersin ve Ordu illerini tercih etmektedirler. Bu illerden başka yöre dışına giden gezgin arıcılar Hatay, Adana, Muş illerini tercih etmekle beraber az da olsa yörede Tokat, Erzincan, Amasya, Osmaniye gibi illeri tercih eden gezgin arıcılar da bulunmaktadır. Araştırma sahasında yöre dışına en fazla Divriği (7 kişi), Gürün, Koyulhisar ve Yıldızeli (6 kişi) ilçelerindeki arıcılar gitmektedirler (Tablo 3).

**Tablo 3.** Sivas İli'nde Arıcılık Faaliyetinde Bulunan Bireylerin Yerli Veya Gezgin Arıcı Olma Durumu.

	Divriği	Gürün	İmranlı	Koyulhisar	Yıldızeli	Zara	Toplam (Kişi)	Yüzde (%)
Yerli	24	16	11	10	13	19	93	56,7
Gezici yöre dışından gelen	2 (Ordu)	3 (Ordu)	9 (Mersin Ordu Amasya Tokat)	10 (Ordu Bafra Amasya Tokat)	2 (Ordu Bafra, Amasya Tokat)	12 (Ordu Amasya Tokat)	38	23,2
Gezici yöre dışına giden	7 (Antalya Muğla Mersin)	6 (Antalya Adana Tokat Hatay Erzincan Osmaniye Mersin Antalya Muğla)	5 (Ordu Bafra Hakkâri Muş Erzurum Kars Hatay Muğla Amasya Tokat Mersin Adana)	6 (Muğla Antalya Mersin Ordu)	6 (Ordu Antalya Muğla)	3 (Mersin Antalya Muğla Hatay Ordu Muş Adana)	33	20,1
<b>Toplam (Kişi)</b>	<b>33</b>	<b>25</b>	<b>25</b>	<b>26</b>	<b>21</b>	<b>34</b>	<b>164</b>	<b>100</b>

### Sivas İli'nde Arıcılık İle Uğraşan Bireylerin Tercih Ettikleri Arı İrkları

Araştırma sahasında bal üreticileri ile yapılan görüşmelerden elde edilen bulgulara göre Sivas İli'nde arıcılık faaliyetinde en fazla tercih edilen arı ırkı Kafkas Arısı (% 78,7)'dir. Bu arı türünden sonra arıcıların en fazla tercih edilen arı ırkı Karnion (% 18,1)'dur. Bu iki arı ırkından başka yörede az da olsa İtalyan (% 2,1) ve Alman Arısı (% 1,1) ırkları da tercih edilmektedir (Tablo 4).

**Tablo 4.** Sivas İli'nde Arıcılıkla Uğraşan Bireylerin Tercih Ettikleri Arı Irkları.

Arı ırkları	Divriği	Gürün	İmranlı	Koyulhisar	Yıldızeli	Zara	Toplam (Cevap)	Yüzde (%)
Kafkas Arısı	30	25	24	25	20	28	152	78,7
Karnion	8	6	4	5	2	10	35	%18,1
Alman Arısı			1			1	2	1,1
İtalyan	1			1	1	1	4	2,1
<b>Toplam (Cevap)</b>	<b>39</b>	<b>31</b>	<b>29</b>	<b>31</b>	<b>23</b>	<b>40</b>	<b>193</b>	<b>100</b>

Tablo 4'de de görüldüğü gibi Kafkas Arısı yörenin genelinde en fazla tercih edilen arı ırkı iken, bu ırktan sonra en fazla tercih edilen arı ırkı olan Karnion ise Divriği ve Zara ilçelerinde daha çok tercih edilmektedir.

### *Arıcılık Faaliyetleriyle Uğraşan Bireylerin Yıl İçerisinde Bu Faaliyete Başlama ve Bitiş Dönemi*

Sivas İli'nde arıcılık faaliyetleri mart-eylül ayları arasında yoğunlaşmaktadır ( % 35,3). Bu dönemden sonra arıcılık faaliyetinin yoğunlaştığı dönem ocak-aralık aylarıdır (% 23,1; Tablo 5). İl genelinde bu dönemde sıcaklık ortalamaları 0 °C'nin altında olan aylar bulunmasına rağmen arıcılık faaliyetlerinin bu dönemde yoğunlaşması gezgin arıcılardan kaynaklanmaktadır. Zira tablo 2'de görüldüğü gibi görüşme yapılan arıcılardan alınan cevaplara göre arıcıların % 20,'i gezgin arıcı olup, bunlar bu dönemde Adana, Mersin, Muğla, Hatay gibi sıcak illerde bu faaliyeti yürütmektedirler. İlde arıcılık faaliyetlerinin yoğun olarak yapıldığı bir diğer dönem ise nisan-ekim (% 14,7) ayları arasındadır.

**Tablo 5.** Sivas İli'nde Arıcılık Faaliyeti İle Uğraşan Bireylerin Bu Faaliyeti Yürüttükleri Dönemler.

Dönem	Divriği	Gürün	İmranlı	Koyulhisar	Yıldızeli	Zara	Toplam (Kişi)	Yüzde (%)
Mart-Eylül	17	5	3	14	15	4	58	35,3
Nisan-Kasım	1	4	2	3	1	4	15	9,1
Nisan-Ekim	3	4	11	3	1	2	24	14,7
Şubat-Kasım	2	3	4	2	1	2	14	8,6
Ocak-Aralık	8	6	2	2	1	19	38	23,1
Mart-Ağustos	2	3	3	2	2	3	15	9,2
<b>Toplam (Kişi)</b>	<b>33</b>	<b>25</b>	<b>25</b>	<b>26</b>	<b>21</b>	<b>34</b>	<b>164</b>	<b>100</b>

Divriği, Koyulhisar ve Yıldızeli ilçelerinde arıcılık faaliyetleri mart-eylül ayları arasında yoğunlaşırken, İmranlı'da nisan-ekim aylarında yoğunlaşmaktadır (Tablo 5). İmranlı 'da aylık sıcaklık ortalamaları diğer merkezlere göre düşük olduğunda

dolayı bu yöredeki bal üreticilerinin bu faaliyete başlama dönemleri Divriği, Koyulhisar ve Yıldızeli ilçelerine göre geç olmaktadır. Zara'da ise gezgin arıcıların yoğunlukta olmasından dolayı arıcılık faaliyetleri yılın tamamına yayılmış vaziyettedir.

### Sivas İli'nde Arıcılıkla Uğraşan Kişilerin Sahip Oldukları Kovan Sayısı

Sivas İli'nde arıcılık faaliyeti ile uğraşan bireylerin sahip oldukları kovan sayıları ağırlıklı olarak 1-50 adet arasındadır. İl genelinde görüşme yapılan bal üreticilerin % 22, 4'ünün kovan sayısı bu aralıktadır. Görüşme yapılan bal üreticilerinin % 20,1'inin ise sahip oldukları kovan sayısı 50-100 adet arasındadır (Tablo 6). Dolayısıyla görüşme yapılan bal üreticilerinin % 42, 5'inin sahip olduğu kovan sayısı 1-100 adet arasında olup, bu durum ildeki arıcılık faaliyetlerinin küçük işletmeler şeklinde yürütüldüğünü göstermektedir.

İl genelinde 1-100 adet arasındaki kovan sayısında sonra en fazla sahip olunan kovan sayıları sırasıyla 350-400 (% 11,5), 300-350 ile 100-150 (% 10,4) ve 150-200 (% 10,2) arasındadır. Sahip olunan en az kovan sayısı ise 200-250 (% 5,3) aralığındadır (Tablo 6).

**Tablo 6.** Sivas İli'nde Bal Üreticilerinin Sahip Oldukları Kovan Sayıları.

Kovan sayısı	Divriği	Gürün	İmranlı	Koyulhisar	Yıldızeli	Zara	Toplam (Kişi)	Yüzde (%)
1-50	15	10	2	2	6	2	37	22,4
50-100	12	9	2	1	7	2	33	20,1
100-150	3	3	2	3	5	2	18	10,4
150-200	2	2	2	2	3	3	17	10,2
200-250	1	1	2	1		4	9	5,3
250-300			5	5		6	16	9,7
300-350			5	6		7	18	10,4
350-400			5	6		8	19	11,5
<b>Toplam (Kişi)</b>	<b>33</b>	<b>25</b>	<b>25</b>	<b>26</b>	<b>21</b>	<b>34</b>	<b>164</b>	<b>100</b>
Eski kovan	150	145	178	120	115	172	880	10,4
Yeni kovan	1224	921	1420	1528	623	1835	7551	89,6
<b>Toplam Kovan Sayısı</b>	<b>1374</b>	<b>1066</b>	<b>1598</b>	<b>1648</b>	<b>738</b>	<b>2007</b>	<b>8431</b>	<b>100</b>

İlçeler bazında bakıldığında ise Divriği ve Gürün ilçelerindeki işletmelerin sahip olduğu kovan sayıları ağırlıklı olarak 1-50 ve 50-100 aralığında iken, İmranlı, Koyulhisar ve Zara ilçelerindeki işletmelerin sahip oldukları kovan sayılarının ağırlıklı olarak 300-350 ve 350-400 aralığında yoğunlaştığı görülmektedir.

İl genelinde arazi çalışması yapılan ilçelerin tamamında yeni kovan kullanımının yaygın olduğu görülmektedir. Görüşme yapılan bal üreticilerinin sahip olduğu 8431 kovanın % 89,6'sı (7551 adet) yeni kovan, % 10,4'ü (880 kovan) ise eski kovandır (Tablo 6).

## Sivas İli'nde Arıcılık Faaliyetiyle Uğraşan Bireylerin Bu Faaliyetten Elde Ettikleri Bal Miktarı (kg olarak) ve Diğer Ürünler

Arıcılık faaliyetinde asıl amaç bal üretimi olmakla birlikte bunun yanında polen, arı sütü, propolis ve bal mumu gibi ürünler de elde edilmektedir.

Araştırma sahasında görüşme yapılan bal üreticilerinin yıllık elde ettikleri bal miktarı ağırlıklı olarak 1000 kg ve üzerindedir. Araştırma sahasında görüşme yapılan bal üreticilerinin % 40,3'ünün yıllık bal miktarı 100 kg ve üzerindedir. Yıllık bal üretim miktarı 500-1000 kg arasında olan üreticilerin oranı % 30,4'tür. Saha gezisi yapılan ilçelerin tamamında en fazla üretimi bu iki değerde gerçekleştirilmektedir. Dolayısıyla araştırma sahasında görüşme yapılan bal üreticilerini % 70,7'si gibi büyük bir çoğunluğunun yıllık bal üretimi 500 kg üzerindedir (Tablo 5). Bu durum ildeki arıcılık faaliyetlerinin ticari amaçla yapıldığını ortaya koyması açısından oldukça önemlidir. Bu değerden sonra miktar olarak bal üretimin gerçekleştirildiği aralık 100-500 kg aralığında olup, görüşme yapılan üreticilerin % 30,4'ü bu aralıkta yıllık üretim gerçekleştirmektedirler.

Bu değerlerden başka Divriği'de 2 üretici, Gürün ve Zara'da 3 üretici olmak üzere toplam 8 üretici (% 4,8) 80-100 kg arasında, Gürün ve Koyulhisar'da 2 üretici, Yıldızeli'nde 3 üretici olmak üzere toplam 7 üretici (% 4,2) 60-80 kg arasında yıllık bal üretimi gerçekleştirmektedir. Yıllık bal üretiminin en az gerçekleştirildiği 0-20 kg aralığında ise Divriği'de 2, İmranlı ve Yıldızeli'nde 1 üretici olmak üzere toplam 4 üretici (% 2,4) bulunmaktadır (Tablo 7).

**Tablo 7. Araştırma Sahasında Üreticilerin Elde Ettikleri Yıllık Bal Miktarı (Kg).**

Bal (Kg)	Divriği	Gürün	İmranlı	Koyulhisar	Yıldızeli	Zara	Toplam (Kişi)	Yüzde (%)
0-20	2		1		1		4	2,4
20-40					2		2	1,3
40-60	1	1	2			1	5	3,1
60-80		2		2	3		7	4,2
80-100	2	3				3	8	4,8
100-500	8	7			3	4	22	13,5
500-1000	10	6	9	12	5	8	50	30,4
1000 ve üzeri	10	6	13	12	7	18	66	40,3
<b>Toplam (Kişi)</b>	<b>33</b>	<b>25</b>	<b>25</b>	<b>26</b>	<b>21</b>	<b>34</b>	<b>164</b>	<b>100</b>

Araştırma sahasında arıcılık faaliyetlerinden bal dışı ürünler de üretilmektedir. Yörede üreticilerle yapılan görüşmelerde arıcılık faaliyetlerinden bal dışında elde edilen ürünlerle ilgili verilen cevaplara göre en fazla polen üretimi (% 44,3) gerçekleştirilmektedir. Polenden sonra en fazla üretimi gerçekleştirilen ürün arı sütü (% 25,3) ve propolis olup en az üretimi gerçekleştirilen ürün ise bal mumu (% 11,8)'dur (Tablo 8).

**Tablo 8.** Araştırma Sahasında Üreticilerin Bal Haricinde Ürettikleri Ürünler.

Bal harici ürünler	Divriği	Gürün	İmranlı	Koyulhisar	Yıldızeli	Zara	Toplam (Cevap)	Yüzde (%)
Polen	19	15	18	20	15	25	112	44,3
Arı Sütü	5	10	8	12	14	15	64	25.3
Propolis	8	5	7	6	9	12	47	18.6
Bal Mumu	3	4	5	6	4	8	30	11.8
<b>Toplam (Cevap)</b>	<b>35</b>	<b>34</b>	<b>38</b>	<b>44</b>	<b>42</b>	<b>60</b>	<b>253</b>	

Araştırma sahasındaki ilçelerin tamamında bal haricindeki diğer ürünlere göre en fazla polen üretimi öne çıkmaktadır. Bu üründen başka arı sütü üretimi de en fazla Divriği hariç diğer ilçelerin tamamında polenden sonra öne çıkarken, Divriği İlçesi'nde polenden sonra propolis üretimi öne çıkmaktadır. Divriği'den başka Zara ve Koyulhisar ilçeleri de propolis üretiminin en fazla gerçekleştirildiği ilçelerdir. Bal mumu ise ilçelerin tamamında üretimi en az gerçekleştirilen üründür (Tablo 7).

### *Sivas İli'nde Arıcılık Faaliyetlerinden Elde Edilen Ürünün Yıllık Bazda Değişiklik Gösterip Göstermeme Durumu*

Üreticilerden alınan cevaplara göre araştırma sahasında arıcılık faaliyetinden elde edilen ürün miktarının yıllar itibariyle değişiklik gösterdiği görülmektedir. Bu değişimin nedeni olarak ise yine üreticilerin vermiş olduğu cevaplara göre iklim faktörü olduğu anlaşılmaktadır. Araştırmaya katılan tüm ilçelerdeki bal üreticileri üretimde meydana gelen değişimin sebebini iklim koşullarına bağlamaktadırlar (Tablo 9).

**Tablo 9.** Sivas İli'nde Arıcılık Faaliyetlerinden Elde Edilen Ürün Miktarının Yıllara Göre Değişiklik Göstermesinin Sebepleri.

Sebepler	Divriği	Gürün	İmranlı	Koyulhisar	Yıldızeli	Zara	Toplam (Kişi)
İklim	33	25	25	26	21	34	164
<b>Toplam (Kişi)</b>	<b>33</b>	<b>25</b>	<b>25</b>	<b>26</b>	<b>21</b>	<b>34</b>	<b>164</b>

Üreticilerden elde edilen bilgilere göre iklim şartlarının elverişli olduğu dönemlerde arıcılık faaliyetlerinden elde edilen ürün miktarında artış olurken, iklim şartlarının elverişsiz olduğu dönemlerde ise ürün miktarında azalmalar olmaktadır. Görüşme yapılan üreticilerden alınan cevaplara göre iklim elemanlarından özellikle yağış ve rüzgâr faktörünün elde edilen ürün miktarı üzerinde etkili olduğu anlaşılmaktadır. Elde edilen bulgulara göre bitki örtüsünü etkilediğinden dolayı yağışın fazla olduğu dönemlerde evrim artarken, yağışın az olduğu dönemlerde ise verim azalmaktadır. Yine yağışın türü ise elde edilen ürün miktarı üzerinde etkili olan bir diğer faktördür. Dolu yağışının etkili olduğu dönemlerde gerek bitki örtüsünün tahrip edilmesi gerekse arılara zarar vermesinden dolayı verim azalmaktadır. Yine arıcılık yapan bölgede etkili olan kuvvetli rüzgârlardan da hem

bitki örtüsü hem de arılar olumsuz etkilenmekte ve bu durum elde edilen verimin düşmesine yol açmaktadır.

### *Sivas İli'nde Arıcılık İle Uğraşan Bireylerin Materyalleri Temin Etme Konusunda Karşılaştıkları Sorunlar Ve Materyal Temin Etme Yerleri*

Araştırma sahasında görüşme yapılan bal üreticilerinden alınan cevaplara göre materyal temin etme konusunda sıkıntı yaşanmamakla birlikte, üreticilerin materyalleri bu alanda faaliyet gösteren kurum veya birliklerden ziyade özel kuruluşlardan temin ettiği görülmektedir (Tablo 10). Bu durum arıcılık faaliyetinde il genelinde kurumsallaşmanın olmadığını tam olarak oturmadığını göstermektedir.

**Tablo 10.** Sivas İli'nde Arıcılık İle Uğraşan Bireylerin Materyal Temin Etme Yerleri.

Temin edilen yer	Divriği	Gürün	İmranlı	Koyulhisar	Yıldızeli	Zara	Toplam (Kişi)	Yüzde (%)
Esnaf	30	19	23	18	17	28	135	82,4
Tarım Kredi Koop.	3	6	2	8	4	6	31	17,6
<b>Toplam (Kişi)</b>	<b>33</b>	<b>25</b>	<b>25</b>	<b>26</b>	<b>21</b>	<b>34</b>	<b>164</b>	<b>100</b>

Tablo 10' da da görüldüğü gibi görüşme yapılan bal üreticilerin büyük bir çoğunluğu (% 82,4) arıcılık faaliyeti ile ilgili olan materyalleri bu alanda faaliyet gösteren esnaflardan karşılarken, çok az bir kısmı (% 17,6) ise buldukları yörede yer alan tarım kredi kooperatiflerinden temin etmektedirler. İlçeler bazında da tüm ilçelerde materyalleri esnaflardan karşılayanların sayısı tarım kredi kooperatiflerinden karşılayanlardan oldukça fazladır.

### *Sivas İli'nde Arıcılık İle Uğraşan Bireylerin Bu Faaliyeti Yürüttüğü Alanın İklim Özellikleri Hakkındaki Görüşleri*

Sivas İli genel olarak “İç Anadolu Karasal İklim Tipi”nin etkisi altındadır. Araştırma sahasında görüşme yapılan bal üreticilerinin % 70,7'si (116 kişi) ilde hâkim olan iklim şartlarını arıcılık faaliyetleri için elverişli olarak görürken, % 29,2'si ise ilde (48) kişi elverişsiz olarak görmektedir (Tablo 11).

**Tablo 11.** Sivas İli'nde Arıcılık İle Uğraşan Bireylerin Bu Faaliyeti Yürüttüğü Alanın İklim Özellikleri Hakkındaki Görüşleri.

İklim	Divriği	Gürün	İmranlı	Koyulhisar	Yıldızeli	Zara	Toplam	Yüzde (%)
Elverişli	26	19	15	22	12	22	116	70,7
Elverişsiz	7	6	10	4	9	12	48	29,3
<b>Toplam (Kişi)</b>	<b>33</b>	<b>25</b>	<b>25</b>	<b>26</b>	<b>21</b>	<b>44</b>	<b>164</b>	<b>100</b>

Tüm ilçelerdeki arıcılık faaliyetleri ile uğraşan bireylerden iklim şartlarını elverişli olarak görenlerin sayısı elverişsiz görenlerin sayısından fazla iken, Zara ve İmranlı ilçelerinde iklim şartlarını elverişsiz görenlerin sayısının fazla olduğu görülmektedir. Bu durum Zara ve bu ilçeye yakın olan İmranlı ilçesinde sıcaklık ortalamalarının diğer ilçelere göre düşük olmasından kaynaklanmaktadır. Divriği, Gürün ve Koyulhisar'da ise iklim şartlarını elverişsiz görenlerin sayısının düşük olduğu dikkat çekmektedir ki sıcaklık ortalamaları dağılışı incelendiğinde il genelinde sıcaklık en yüksek sıcaklık ortalamalarının bu ilçelerde veya bu ilçelere yakın istasyonlarda olduğu görülür. Bu durum ildeki bal üreticilerinin bu faaliyeti yürüttükleri yörenin iklim şartları hakkında yeterli bilgiye sahip olduklarını ortaya koymaktadır.

#### *Arıcılık İle Uğraşan Fertlerin İklim Koşullarının Olumsuz Seyrettiği Dönemde Karşılaştıkları Sorunlar ve Bunlarla Mücadele Yöntemleri*

İklim faaliyetleri yeryüzünde insanlar tarafından yürütülen hemen hemen tüm faaliyetler üzerinde etkili olmaktadır. İklim şartlarının faaliyetler üzerindeki bu etkisi gelişmiş olan ülkelerde daha az görülürken veya hissedilirken, gelişmekte olan veya gelişmemiş toplumlarda ise daha fazla görülmektedir. Çünkü bu toplumlarda yürütülen faaliyetler büyük oranda doğal şartlara bağlı olarak yapılmaktadır.

İklim şartlarının üzerinde en fazla etkili olduğu faaliyetlerden birisi de tarım ve hayvancılıktır. Dolayısıyla hayvancılık faaliyetlerinin bir türü olan arıcılık da büyük oranda iklim şartlarının ekişi altında şekillenmektedir. Araştırma sahasında görüşme yapılan bal üreticilerinin iklim şartlarının elverişsiz olduğu dönemlerde karşılaştığı sorunlar verim düşüklüğü ve arı ölümleridir (Tablo. 12).

Arıcılıklar uğraşan bireylerden alınan cevaplara göre araştırma sahasında en fazla karşılaşılan problem verim düşüklüğüdür (% 64). Bu problem ilçelerin tümünde yüksek oranda görülmektedir. Verim düşüklüğünden sonra karşılaşılan bir diğer önemli problem ise arı ölümleridir (% 36). Bal üreticilerinin ifadelerine göre özellikle zamansız bir şekilde görülen dolu şeklinde yağışlar arı ölümleri üzerinde büyük etkiye sahiptir.



**Tablo 12.** Sivas İli'nde Arıcılık İle Uğraşan Bireylerin İklim Şartlarının Elverişsiz Olduğu Dönemlerde Karşılaştıkları Sorunlar.

Sorunlar	Divriği	Gürün	İmranlı	Koyulhisar	Yıldızeli	Zara	Toplam (Cevap)	Yüzde (%)
Verim Düşüklüğü	33	25	24	26	20	32	160	64
Arı Ölümleri	20	15	16	13	14	12	90	36
<b>Toplam (Cevap)</b>	<b>53</b>	<b>40</b>	<b>40</b>	<b>39</b>	<b>34</b>	<b>44</b>	<b>250</b>	<b>100</b>

İklim şartlarından kaynaklı bu problemlerin giderilmesine veya etkilerinin en aza indirgenmesine yönelik olarak ise bal üreticilerinin yaptığı herhangi bir mücadelenin olmadığı araştırma sahasında yapılan görüşmeler sonucunda belirlenmiştir.

### *Sivas İli'nde Bal Üreticilerinin Arıcılık Faaliyetini Yürüttüğü Sahaların Yeryüzü Şekilleri ve Bu Faaliyete Etkisi Hakkındaki Görüşleri*

Araştırma sahası olan Sivas İli dağlık ve engebeli bir topografyaya sahiptir. Araştırma sahasında yapılan saha çalışmalarında ve bal üreticileri ile yapılan görüşmeler neticesinde üreticilerin bu faaliyeti daha çok dağlık ve engebeli sahalarda yürüttükleri belirlenmiştir

Görüşme yapılan bal üreticilerinin büyük bir çoğunluğu (% 79,8) bu faaliyeti dağlık ve engebeli sahalarda yürütürken, az bir kısmı ise (% 20,2) düzlük ve ovalık sahalarda bu faaliyeti yürütmektedir (Tablo 13).

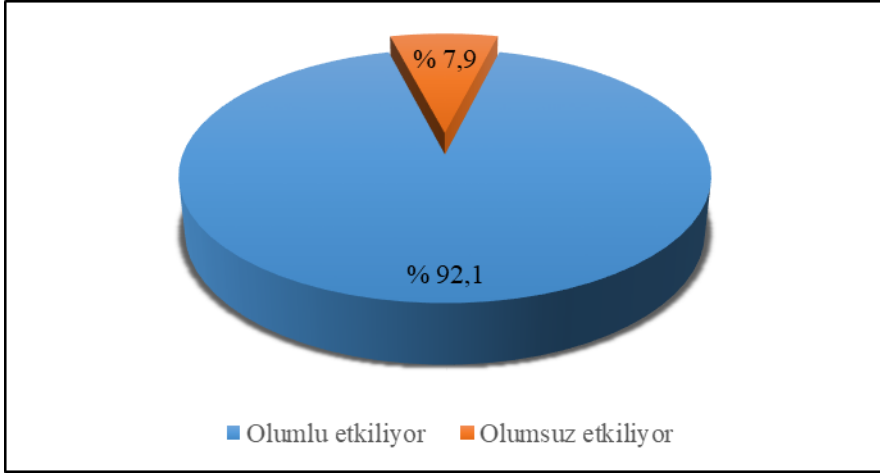
**Tablo 13.** Araştırma Sahasında Arıcılık Faaliyetlerinin Yürütüldüğü Yeryüzü Şekilleri.

Yeryüzü şekilleri	Divriği	Gürün	İmranlı	Koyulhisar	Yıldızeli	Zara	Toplam (Kişi)	Yüzde (%)
Dağlık	28	19	20	18	17	29	131	79,8
Ovalık	5	6	5	8	4	5	33	20,2
<b>Toplam (Kişi)</b>	<b>33</b>	<b>25</b>	<b>25</b>	<b>26</b>	<b>21</b>	<b>34</b>	<b>164</b>	<b>100</b>

Tablo 13'te görüldüğü gibi saha gezisi yapılan tüm ilçelerde bal üreticilerinin dağlık ve engebeli sahaları tercih ettikleri görülmektedir. Bu tercihte yörenin topografik yapısı yanında üreticilerin tarım ve hayvan otlatmanın yapıldığı yerlere uzak sahaları arıcılık için daha uygun görmeleri de etkili olmuştur. Ayrıca saha çalışmalarında yapılan görüşmeler neticesinde yüksek kesimlerde çiçeklenme döneminin geç olması ve bitkilerin yeşil kalma süresinin alçak kesimlere göre daha uzun olması da bu tercihte etkili olduğu belirlenmiştir.

Araştırma sahasında görüşme yapılan bal üreticilerinin % 92,1'i arıcılık faaliyeti açısından yürüttükleri yörenin topografyasını bu faaliyeti olumlu etkilediğini düşünürken, % 7,9'u ise topografyanın iklim, ulaşım ve kolonilerini konumlandırarak alanın yetersizliğine olan etkilerinden dolayı topografyanın bu faaliyeti olumsuz etkilediğini düşünmektedirler (Şekil 3). Tüm ilçelerde

topografyanın arıcılık faaliyetini olumlu etkilediğini düşünenlerin sayısı, olumsuz etkilediğini düşünenlerin sayısından fazladır.



Şekil 3. Araştırma Sahasındaki Bal Üreticilerinin Yeryüzü Şekillerinin Arıcılık Faaliyetine Olan Etkisi İle İlgili Görüşleri.

### *Arıcılık İle Uğraşan Bireylerin Bu Faaliyeti Yürüttüğü Alanın Bitki Özellikleri Hakkında Bilgi Düzeyleri*

Arıcılık faaliyetlerinin yapıldığı yörenin bitki özellikleri ile bu faaliyet arasında sıkı bir ilişki vardır. Her şeyden önce bal üretimi bitki özlerinden gerçekleştirildiği için, yörenin sahip olduğu bitki örtüsünün çeşitliliği, çiçeklenme dönemi arıcılık faaliyetlerinde verim açısından oldukça önem arz etmektedir. Dolayısıyla arıcılıkla uğraşan bireylerin o yöredeki bitki örtüsü hakkındaki bitki çeşitliliği, çiçeklenme dönemleri, ballı bitkiler grubunda yer alan türler vb. gibi bilgileri elde edilecek verim açısından büyük öneme sahiptir.

Sivas İli karasal iklim şartlarının etkisi altında olduğundan dolayı yörenin hâkim bitki örtüsü bozkırdır. Ayrıca ilin Karadeniz kesimine komşu olan yöreleri ile yüksek kesimlerinde orman formasyonu içerisinde yer alan ağaç türleri de yer almaktadır.

Çalışma sahasında bal üreticilerinin vermiş olduğu cevaplara göre arıcılık faaliyetlerinin yürütüldüğü alanlarda bozkır bitkisi türleri yaygındır. Çakırdikeni, geven, kekik bal üreticilerinin örnek verdiği bozkır bitkisi türlerindedir. Bunun yanında ağaç veya ağaççıklar grubu içerisinde yer alan akasya ile ekim-dikime bağlı faaliyetlerden elde edilen yonca, korunga, nohut ve ayçiçeği gibi bitkiler de bal üreticileri tarafından yörenin bitki özelliklerine örnek olarak verilmiştir (Tablo 14). Bal üretiminde bu bitki türlerinden de yararlanıldığı için bal üreticileri tarafından yörenin bitki örtüsü özelliklerine örnek olarak verilmiştir.

**Tablo 14.** Sivas İli'nde Arıcılık İle Uğraşan Bireylerin Yöresinin Bitki Örtüsüne Verdikleri Örnekler.

Bitki Türü	Divriği	Gürün	İmranlı	Koyulhisar	Yıldızeli	Zara	Toplam (Cevap)	Yüzde (%)
Çakır Dikeni	10	5	7	5	6	8	41	13,3
Geven	13	12	11	15	18	20	89	29,1
Kekik	9	13	14	17	15	18	86	28,2
Akasya	3			3	1	4	11	3,6
Yonca	6	5	4	4	1	4	24	7,8
Korunga	8	9	3	5	1	3	29	9,4
Nohut	2	2		2		4	10	3,3
Ay çiçeği	4		3	2	1	2	12	3,9
İspir				2		2	4	1,4
<b>Toplam (Cevap)</b>	<b>55</b>	<b>46</b>	<b>42</b>	<b>55</b>	<b>43</b>	<b>65</b>	<b>306</b>	<b>100</b>

Bal üreticilerinin yöredeki bitki türlerine en fazla örnek verdiği bitkiler içerisinde en yüksek oranı % 29,1 ile geven bitkisi olup, bu bitki türünü % 28,2 ile kekik ve % 13,3 ile çakırdikeni oluşturmaktadır. Bu üç bitki türünün oranı verilen cevapların % 70,6'sını oluşturmaktadır ve saha çalışmasını yapıldığı tüm ilçelerde bal üreticilerinin en fazla örnek verdiği türlerdendir. Araştırma sahasında bu bitki türleri yaygın olarak görüldüğünden bal üreticilerinin verdiği örnekler arasında en yüksek oranı oluşturmuştur. Bu bitki türlerinden başka yonca (% 9,4) ve akasya (% 7,8)'da verilen cevaplar içerisinde oranı yüksek olan bitki türlerindedir (Tablo 14).

### *Sivas İli'nde Arıcılık Yapılan Yörelere Yürütülen Diğer Ekonomik Faaliyetler*

Sivas İli ekonomisi ağırlıklı olarak tarım ve hayvancılık faaliyetlerine dayanmaktadır. Ayrıca ilde madencilik de yine yürütülen önemli ekonomik faaliyet türlerinden biridir. Bal üreticileri yapılan görüşmelerde de bal üreticileri yörede yürütülen ekonomik faaliyet hakkında bu alanda örnek vermişlerdir (Tablo 15).

**Tablo 15.** Arıcılık Yapılan Yörelere Yürütülen Diğer Ekonomik Faaliyetler.

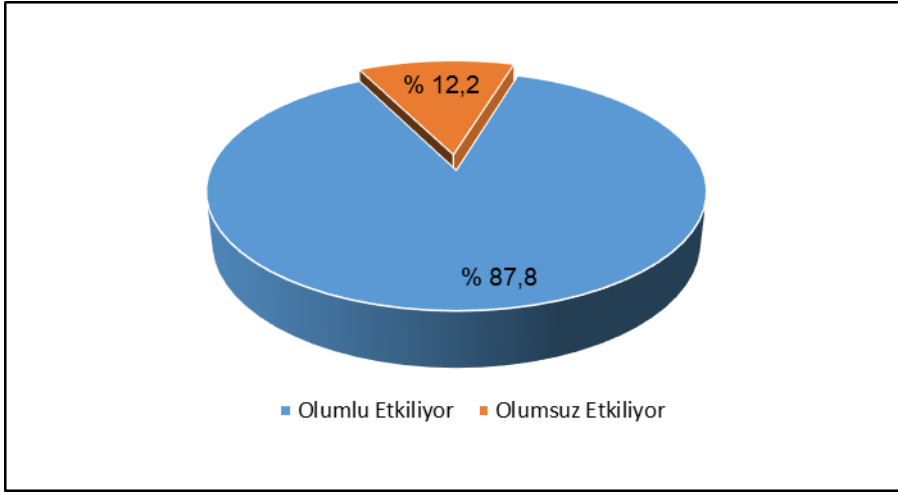
Yürütülen Ekonomik Faaliyetler	Divriği	Gürün	İmranlı	Koyulhisar	Yıldızeli	Zara	Toplam (Cevap)	Yüzde (%)
Tarımsal Faaliyetler	15	25	18	15	15	22	110	44,1
Hayvancılık	25	18	23	20	17	29	132	53,1
Madencilik	7						7	2,8
<b>Toplam (Cevap)</b>	<b>47</b>	<b>43</b>	<b>41</b>	<b>35</b>	<b>32</b>	<b>51</b>	<b>249</b>	<b>100</b>

Bal üreticilerin verdikleri cevaplara göre arıcılık yapılan yörelere ağırlıklı olarak hayvancılık faaliyetleri yapılmaktadır. Verilen cevapların % 53,1'i bu faaliyet ile ilgilidir. Hayvancılıktan sonra yapılan bir diğer faaliyet türü ise tarımdır (% 44,1). İlçeler bazında ise bal üreticilerinin vermiş oldukları cevaplara göre arıcılık

faaliyetlerinin yürütüldüğü ilçelerden Divriği, İmranlı, Koyulhisar, Yıldızeli ve Zara ilçelerinde hayvancılık faaliyetleri tarımsal faaliyetlere göre daha çok ön plana çıkarken, sadece Gürün İlçesi'nde tarımsal faaliyetler hayvancılık faaliyetlerine göre ön plana çıkmaktadır. Bu iki faaliyetten başka sadece Divriği İlçesi'nde madencilik faaliyeti de arıcılık faaliyeti yürütülen bölgede yapılmaktadır (Tablo 14).

Arıcılık yapılan yörelerde veya yörelere yakın yerlerde yürütülen ekonomik faaliyetler arıcılık faaliyetlerini olumlu veya olumsuz olarak etkileyebilmektedir. Örneğin tarımsal faaliyetler sırasında kullanılan zirai ilaçlar arıları olumsuz etkilerken, yetiştirilen ürün türleri ise çeşitliliğe neden olacağından arıcılığı olumlu etkilemektedir. Hayvancılık yapılan yörelerde aşırı veya erken otlatma bitki örtüsünün tahribine neden olacağından arıcılık faaliyetleri üzerinde olumsuz etkiye sahiptir.

Araştırma sahasında görüşme yapılan bal üreticilerinin % 87,8'inin yörede yürütülen ekonomik faaliyetlerin arıcılığı olumlu etkilediğini düşünürken, % 12,2'si ise olumsuz etkilediğini düşünmektedir (Şekil 4).



Şekil 4. Bal Üreticilerinin Yörede Yürütülen Ekonomik Faaliyetlerin Arıcılık Üzerindeki Etkisi Hakkındaki Görüşleri.

Yörede yürütülen ekonomik faaliyetlerin arıcılığı olumlu etkilediği düşünenlerin sayısının fazla olmasında bu üreticilerin tarım, hayvancılık veya madencilik gibi faaliyetlerin yürütüldüğü sahaların uzağında bulunması etkili olmuştur. Ayrıca bu kişiler tarımsal faaliyetlerin bitki çeşitliliğinin arttırdığını, hayvancılığın ise bitki örtüsünün gelişimi üzerinde olumlu etkiye sahip olduğunu düşünmektedirler. Yörede yürütülen ekonomik faaliyetlerin arıcılığı olumsuz etkilediğini düşünenler ise tarımsal faaliyetlerde kullanılan zirai ilaçların arı ölümlerine ve bal kalitesinin düşmesine neden olduğunu, otlatma ile bitki örtüsünün tahrip olduğunu, özellikle küçükbaş hayvancılık yapılan yerlerde otlatma alanlarına arıların girmediğini, madencilik faaliyetlerinin bitki örtüsünü tahrip ettiğini, maden çıkarımı sırasında

ortaya çıkan gürültü, toz ve dumanın arıları olumsuz etkilediğini ifade etmektedirler.

### Arıcılık İle Uğraşan Bireylerin Bu Faaliyeti Yürütürken Karşılaştıkları Hastalıklar ve Bunlarla Mücadele Yöntemleri

Çalışma sahasında bal üreticilerinin vermiş oldukları cevaplara göre arıcılık faaliyetini yürütürken karşılaştıkları hastalık türleri sırasıyla % 43,3 varroa, % 33,5 Amerikan yavru çürüklüğü, % 19,2 lösema ve % 4 arı bitidir (Tablo 16).

**Tablo 16.** Sivas İli'ndeki Bal Üreticilerinin Karşılaştığı Arı Hastalıkları.

Hastalıklar	Divriği	Gürün	İmranlı	Koyulhisar	Yıldızeli	Zara	Toplam (Cevap)	Yüzde (%)
Varroa	19	15	13	19	17	22	105	43.3
Amerikan Yavru Çürüklüğü	20	12	12	13	9	16	82	33.5
Nosema	10	9	8	5	7	8	47	19.2
Arı Biti	2	2	1	1	2	2	10	4.0
<b>Toplam (Cevap)</b>	<b>51</b>	<b>38</b>	<b>34</b>	<b>38</b>	<b>35</b>	<b>48</b>	<b>244</b>	

“Bir parazit türü olan varroa (*Varroa destructor*) hem ergin arılar hem de gelişmekte olan larva ve pupalar üzerinde yaşamını sürdürdüğü için bal arısı kolonilerine büyük zararlar vermekte, arı kolonilerinin canlılığını olumsuz yönde etkilemekte, kolonilerde genç arı sayısının azalmasına, koloni içi düzenin bozulmasına ve önlem alınmadığı takdirde ise 3-4 yıl içerisinde kolonilerin tamamen yok olmasına neden olmaktadır” (Cengiz ve diğerleri, 2010, s.50). “*Bacillus Larva* adındaki bir bakterinin sebep olduğu Amerikan yavru çürüklüğü (AYÇ) hastalığı ise arı hastalıkları içerisinde en bulaşıcısı olup, enfekte olmuş gıdaların ağız yoluyla alınması ile arılara bulaşan bu hastalık bilgisiz ve bilinçsiz arıcının etmen bulaştığı alet ve ekipmanlarla çalışması, sterilize edilmemiş temel petekler kullanması, hastalıklı koloniden sağlam kolonilere çerçeve aktarılması, kolonilerin bölme ve birleştirilmesi, hastalıklı bulaşık eski kovanların kullanılması hastalığın yayılmasını hızlandırır” (Amerikan Yavru Çürüklüğü, 2015).

Bal üreticilerinin arılarda karşılaştığı bir diğer hastalık ise nosemadır. Aşırı nem, yetersiz havalandırma, yetersiz beslenme, koloni kontrolleri sırasında ergin arıların ezilmesi, ezilen arıların dışarı atılmasıyla sağlıklı arıların bunlarla teması gibi nedenlere bağlı olarak ergin arılarda görülen bu hastalık işçi arının ömrünü kısaltarak verimin azalmasına neden olur (Nosema Hastalığı, 2015).

Arı hastalıkları koloni kayıplarına varan kayıplara neden olarak verimin azalmasına neden olur. Bundan dolayı hastalıklarla mücadele arıcılıkta oldukça büyük bir öneme sahiptir. Bal üreticileriyle yapılan görüşmelere göre üreticiler hastalıklarla mücadelede en çok ilaçlama yöntemine (% 91,4) başvurmuştur. Sahada görüşme yapılan üreticilerin neredeyse tamamı yakını hastalıklarla mücadelede bu yöntemle başvurmuştur. İlaçlamadan başka kireç (% 7,3) ve tütsü (% 1,2) de üreticilerin tercih ettiği bir diğer mücadele yöntemidir (Tablo 17).

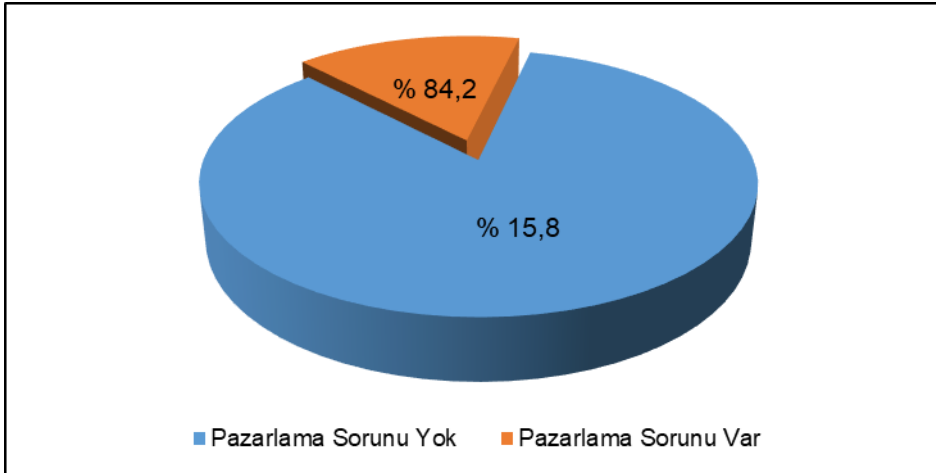
Tablo 17. Sivas İli'ndeki Bal Üreticilerinin Arı Hastalıklarıyla Mücadele Yöntemleri.

Mücadele Yöntemleri	Divriği	Gürün	İmranlı	Koyulhisr	Yıldızeli	Zara	Toplam (Cevap)	Yüzde (%)
İlaçlama	32	22	20	24	20	32	150	91.5
Kireç	1	3	4	1	1	2	12	7.3
Tütsü			1	1			2	1.2
<b>Toplam (Cevap)</b>	<b>35</b>						<b>164</b>	<b>100</b>

### *Sivas İli'nde Aracılıkla Uğraşan Fertlerin Bu Faaliyetten Elde Ettikleri Ürünleri Pazarlama İle İlgili Sorunları*

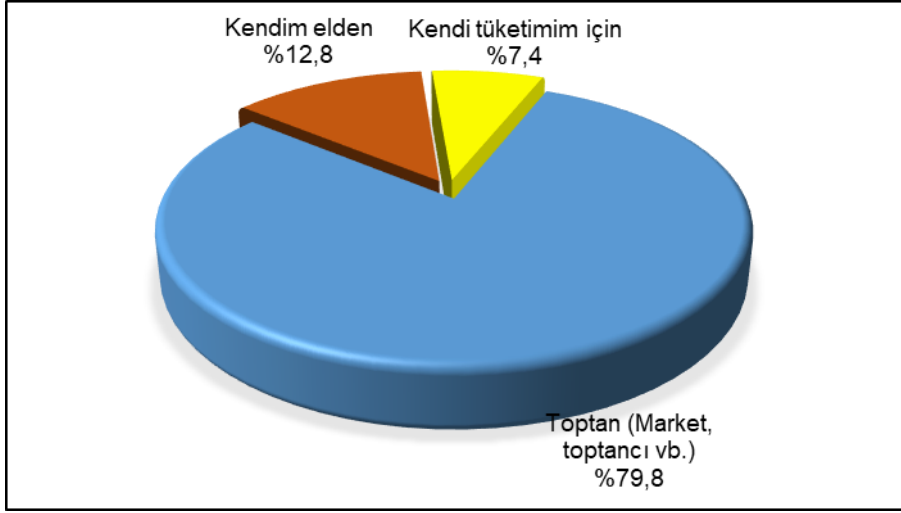
Ekonomik faaliyetlerde pazarlama arz-talep dengesini sağladığından ve üretilen ürünün tüketilebilmesine olanak sağladığından dolayı önemli bir yere sahiptir. Üretimin gerçekleşmesi büyük oranda geniş bir tüketici kitlesine ve dolayısıyla bu tüketici kitlesine ulaşılabilirliği sağlayacak olan pazarlama olanaklarına bağlıdır.

Araştırma sahasına görüşme yapılan bal üreticilerinin büyük bir çoğunluğu ( 84,2) ürettikleri arıcılık ile ilgili ürünlerinin pazarlama sorunun olmadığını belirtirken, (Şekil 3) az bir kısmı ise (% 15,8) pazarlama sorunlarının olduğunu belirtmişlerdir (Şekil 5).



Şekil 5. Görüşme Yapılan Bal Üreticilerinin Pazarlamaya Yönelik Görüşleri.

Araştırma sahasına arıcılık alanında faaliyet gösteren kooperatif türü kurum veya kuruluşlar bulunmamasına rağmen üreticilerin pazarlama sorunu yaşamamaları, balın gıda maddesi olarak tüketimde önemli bir yere sahip olmasından dolayı üreticilerin ürünlerini küçük işletmelere veya şahsi olarak pazarlayabilmesinden kaynaklanmaktadır. Gerçekten de görüşme yapılan bal üreticilerinin büyük bir çoğunluğu (% 79, 8) ürünlerini market veya arıcılık ile ilgili materyalleri temin ettikleri toptancılara toptan pazarladıklarını belirtmişlerdir (Şekil 6). Aslında bu durum her ne kadar pazarlama sorununu çözse de fiyatlandırmada ortak bir fiyatın belirlenmemesinden dolayı üreticilerin gelir kaybına neden olmaktadır.



Şekil 6. Görüşme Yapılan Bal Üreticilerinin Ürünlerini Pazarlama Yöntemleri

Bunun dışında üreticilerin % 12,8'i ürettikleri ürünleri kendi imkânlarıyla pazarlarken % 7,4'ü ise kendileri tükettikleri için ürünlerin pazarlamasını yapmadıklarını belirtmişlerdir.

## Tartışma ve Sonuç

Araştırma sahasında görüşme yapılan bal üreticilerinin % 57,4'ü yerli arıcı, % 22,1'i yöre dışından gelen ve % 20,1'i ise yöre dışına giden gezgin arıcılardan oluşmaktadır. Dolayısıyla görüşme yapılan yaklaşık her beş kişiden biri bu faaliyeti gezgin arıcı olarak yapmaktadır. Ancak hem yöre dışından gelen gezgin arıcıların hem de yerli arıcıların görüşlerinden ve saha gezilerinden elde edilen izlenimlere göre yöre dışından gelen gezgin arıcılar için yer problemi önemli bir sorundur. Yöre dışından gelen gezgin arıcılar bir plan dâhilinde bu faaliyeti yürütecekleri sahalara konumlandırılmadığından bu durum yer sorununu ortaya çıkarmakta, arılar arasında dışardan getirilmesi muhtemel arı hastalıklarının yayılmasına neden olmaktadır.

Araştırma sahasında görüşme yapılan bal üreticilerinin yaklaşık % 53'ü nün sahip olduğu kovan sayısı 1-50 adet arasında olup, bunun % 42,5'inin sahip olduğu kovan sayısı 100 âdetin altındadır. Bu durum ildeki arıcılık faaliyetlerinin küçük işletmeler şeklinde yürütüldüğünü ve ilin sahip olduğu potansiyelinin yeterince kullanılmadığını göstermektedir.

Araştırma sahasında hüküm süren iklim koşulları arıcılık faaliyetleri açısından uygun olmakla beraber özellikle hava şartlarında meydana gelen ani değişimler ve kurak devrenin yaşanması verim üzerinde büyük etkiye sahiptir. Görüşme yapılan bal üreticilerinin tamamı verimde meydana gelen değişmelerin tek sebebinin iklim ve hava şartlarına bağlamaktadırlar ve hava şartlarının elverişsiz olduğu dönemlerde herhangi bir tedbir almamaktadırlar. Bu durum bal üreticilerinin hava

koşullarının seyri hakkında yeterli bilgiye sahip olmadığını ortaya koyduğu gibi, olumsuz koşullarda ne gibi tedbirler alacakları hakkında bilgi birikimine sahip olmadıklarını ortaya koymaktadır.

Araştırma sahasında üreticilerin arıcılık ile ilgili materyalleri karşılama problemi bulunmamakla birlikte, üreticilerin büyük bir çoğunluğu (%82,4) gerekli materyalleri esnaflardan temin etmektedirler. Bu durum ilde arıcılık faaliyetlerin organize bir şekilde yürütülmediğini göstermektedir.

Görüşme yapılan bal üreticileri bu faaliyeti yürüttüğü alanın bitki örtüsü özellikleri ilgili olarak çakırdiken, geven, kekik, akasya, yonca, korunga, nohut, ayçiçeği ve ispir olmak üzere sadece dokuz tane örnek verdikleri, verilen örneklerin ise daha çok kekik ve geven üzerinde yoğunlaştığı tespit edilmiştir. Oysa araştırma sahasında bu bitki türlerinin dışında başka doğal bitki türleri bulunmakta olup, özellikle de ağaç türlerine ait hiçbir cevap görüşme yapılan bal üreticilerinden alınmamıştır.

Araştırma sahasında arıcılık faaliyetinde elde edilen ürünlerin pazarlanma sorunu olmamasına rağmen, üreticilerin yaklaşık % 80'i ürettikleri ürünleri market veya toptancılara pazarlarken, % 13'ü ise kendi imkânları ile pazarlamaktadırlar. Bu durum özellikle fiyatlandırmada belirli bir ölçüt olmadığından üreticinin maliyetini karşılayamamasına yol açabildiği gibi ayrıca üretilen ürünlerin çoğunlukla il içerisinde tüketildiğini göstermektedir.

## *Öneriler*

İlgili yerel yönetimlerin sahada arıcılık için potansiyel alanları belirleyerek, bu alanlarda üreticilerin arıcılık faaliyetlerini yürütmelerini teşvik etmeleri ve yönlendirmeleri faaliyetin belirli plan dâhilinde yürütülmesi adına önemlidir.

Sahada gerekli çalışmalar yürütülüp, bu faaliyeti yürütmek isteyen bireylere gerekli teşvikler sağlanarak veya verilen teşvik miktarları artırılarak işletmelerin büyümesinin sağlanması hem ilin bu alanda sahip olduğu potansiyelinin değerlendirilmesine hem de ilin ve dolayısıyla ülkenin ekonomisine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Üreticilere yapılan eğitimlerde iklim ve hava koşullarına ayrı bir önem verilmeli, üreticilerin hava koşulları ile ilgili tahminlerden nasıl yararlanabilecekleri ve ne gibi tedbirler alınması gerektiği konusunda bilgilendirmelerin yapılması büyük önem arz etmektedir.

Arıcılık ile ilgili kooperatif ve birliklerin bir araya gelerek bu faaliyette daha etkili olmaları ve üreticilere ucuz materyal temin etme konusunda gerekli desteği sağlamaları bu faaliyetin organize bir biçimde yürütülmesi açısından oldukça önemlidir.

Bal üreticilerine saha çalışmaları yaptırılarak yörede yer alan bitki türleri detaylı tanıtılmalı ve bal üretimi için hangi bitkilerin daha uygun olduğu konusunda bilgilendirme yapılmalıdır.



Bal üreticilerinin bu faaliyeti yürüttükleri sırada karşılaştıkları sorunlardan biri de arı hastalıklarıdır. Üreticilerin neredeyse tamamına yakını ( % 91) hastalıklarla mücadelede ilaçlama yöntemine başvurmuşlardır. Üreticilere arı hastalıklarını önleme veya en aza indirme konusunda bilgilendirmelerin yapılması hem verim kaybını azaltacak, hem de üründe kaliteyi arttıracaktır.

Gerekirse hububat, fındık, şeker pancarı, canlı hayvan kesiminde olduğu gibi bir fiyat belirlenmesi yapılmalı, araştırma sahasında belirli bölgelerde analiz laboratuvarları kurularak üretilen ürünün kalitesi yapılan analizlerle belirlenip fiyatlandırma yapılmalıdır. Ayrıca ürünün il dışındaki pazarlara da ilin coğrafi etiketiyle pazarlanması adına birlik ve kooperatiflerin çalışmalarında bulunması pazarlama olanaklarını arttıracığından özellikle kırsal kesime yeni iş olanakları da açılmış olacaktır.

### *Araştırmanın Sınırlılıkları ve Gelecek Araştırmalar*

Yapılan araştırma,

- Araştırma, Sivas İli'nin Yıldızeli, İmranlı, Koyulhisar, Gürün ve Divriği ilçeleri ile sınırlıdır.
- Çalışma grubu arazi çalışması sırasında random yoluyla ulaşılan toplam 164 bal üreticisi ile sınırlıdır.

Bu sınırlılıklar göz önünde bulundurularak gelecek araştırmalarda farklı il ve ilçelerde çalışılması, farklı analiz türleri ile uygulamalar yapılması ve daha farklı veri toplama araçları kullanılarak gözlem ve çalışma yapılması önerilebilir.

### *Yazar Katkıları*

Bu çalışma arazi gezileri, gözlemleri ve bal üreticilerine uygulanan anketler sonucunda yapılmıştır. Araştırma sahasında verilerin toplanmasında ve değerlendirmesinde üç yazarında katkısı bulunurken, çalışma alanının fiziki coğrafya faktörlerinin araştırılması ve değerlendirilmesi F.K ve A.E'ye sahadaki verilerin toplanıp analiz edilmesi ve yazılması H.K, A.E, F.K'ya aittir. Tüm yazarlar makalenin yayınlanmış halini okuyup kabul etmişlerdir.

### *Yayın Etiği*

Araştırma ve Yayın Etiği'ne uyuldu

### *Finansman*

Bu makale Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Birimi (CÜBAP) tarafından desteklenen 088 numaralı “Sivas İlinde Bal Üreticilerinin Sorunları ve Çözüm Önerileri” adlı projeden üretilmiştir.

## Teşekkür

Bu çalışmanın giderleri için finansman desteğinden dolayı Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Bilimsel Araştırmalar Proje Koordinatörlüğü Birimi'ne (CUBAP) teşekkür ederiz.

## ORCID

Hakan Koç  <http://orcid.org/0000-0001-6840-7702>

Abdulkadir Ergün  <http://orcid.org/0000-0003-1753-0131>

Fatih Kartal  <http://orcid.org/0000-0001-9266-5007>

## Kaynakça

- Amerikan Yavru Çürüklüğü (2015). <https://ankara.tarimorman.gov.tr/Belgeler/liftet/amerikanyavruc%C3%BCr%C3%BCgl%C3%BCg%C3%BC.pdf> (Erişim Tarihi: 06.10.2020).
- Arıcılık ve Bal Raporu. (2014). Ünye Ticaret Borsası Yayınları.
- Atalay, İ. (1987). *Türkiye Jeomorfolojisine Giriş*. (Genişletilmiş 2. Baskı). Ege Üniv. Edebiyat Fak. Yayınları.
- Atalay, İ. (1994). *Türkiye Vejetasyon Coğrafyası*. Ege Üniversitesi Basımevi.
- Cengiz, M., Emsen, B., & Genç, F. (2010). Bal Arısı (*Apis mellifera L.*) Kolonilerinde Varroa (*Varroa destructor* Anderson&Trueman) Paraziti İle Mücadelede Organik Asitlerin Kullanımı. Türkiye IV. *Organik Tarım Sempozyumu*, 28 Haziran-1 Temmuz. 50-53. Erzurum.
- Üçeş, E., Erişir, Z. (2016). Erzincan İli Arıcılığının Sosyo-Ekonomik Yapısı. *Fırat Üniversitesi Sağ. Bilimleri Veteriner Dergisi*, 30(1), 33-38.
- Ergün, A., Buldur, A. D. (2016). Sivas İlinde Yükselti Basamaklarına Göre 1990-2015 Yılları Arasında Nüfus Ve Yerleşmelerin Dağılışı Ve Değişimi. *Zeitschrift für die Welt der Türken (ZfWT)*, 8(3), 303-327.
- Erinç, S. (1996). *Klimatoloji ve Metodları*. Alfa Basım Yayım Dağıtım.
- Karakaya, İ. (2009). Bilimsel Araştırma Yöntemleri. A. Tanrıoğen (Editör). Bilimsel Araştırma Yöntemleri kitabı içinde(55-84).
- Kaya, F. (2008). Ağrı İlinde Arıcılık Yapısı Ve Değerlendirme Durumu. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(2).
- Kekeçoğlu, M., Gürcan, E. K., Soysal, M. İ. (2007). Türkiye Arı Yetiştiriciliğinin Bal Üretimi Bakımından Durumu. *Tekirdağ Ziraat Fakültesi Dergisi*, 4(2), 227-236.
- Nosema Hastalığı (2015). <https://ankara.tarimorman.gov.tr/Belgeler/liftet/nosemahastaligikronikarifelcihastaligiseptisemihastaligi.pdf> (Erişim Tarihi: 15.06.2020).
- Orta Anadolu Kalkınma Ajansı (2011). Sivas Tarım Hayvancılık ve Gıda Sektörle Çalışma Grubu Raporu.
- Sancak, K., Zın Sancak, A., & Aygören, E. (2013). Dünya ve Türkiye'de Arıcılık. *Arıcılık Araştırma Dergisi*, 10, 7-13.
- Saya, Ö., Güney, E. (2014). *Türkiye Bitki Coğrafyası*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Sivas Meteoroloji İl Müdürlüğü (2018). Meteoroloji Bültenleri.
- Sivas Valiliği (2011). Sivas İli 2011 Çevre Durum Raporu. Sivas.
- Toper Kaygın, A., & Yıldız, Y. (2006). Bartın Yöresi Bal Arısı (*Apis mellifera L.*) (Hymenoptera, Apidae) Zararlıları. *ZKÜ Bartın Orman Fakültesi Dergisi*, 8(10), 64-73.

- Tunçel, H. (1992). Türkiye’de (1966-1986 Yılları Arasında) Arıcılığa Genel Bir Bakış. *Türkiye Coğrafyası Araştırma ve Uygulama Merkezi Dergisi*, Sayı:1, 98-126.
- Yaygın Çiftçi Eğitim Projesi (YAYÇEP). (2001). *Arıcılık*. Erişim Adresi: [http://www.tarimkutuphanesi.com/aricilik\\_\(yaycep\)\\_00471.html](http://www.tarimkutuphanesi.com/aricilik_(yaycep)_00471.html).
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2005). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Seçkin Yayınları.

<https://arastirma.tarimorman.gov.tr/aricilik/Belgeler/istatistik/2018%20YILI%20D%C3%9CNYA%20AR%20CILIK%20VER%C4%B0LER%C4%B0%202002.03.2020.pdf> (Erişim Tarihi: 10.09.2020).

<http://www.fao.org/faostat/en/#data/QL> (Erişim Tarihi: 05.10.2020).

<http://www.fao.org/faostat/en/#data/QA> (Erişim Tarihi: 05.10.2020).

## Extended Abstract

### Introduction

Turkey is one of the countries with substantially favorable conditions for beekeeping activities because there is a close relationship between beekeeping activities and climatic conditions, flora, topography and hydrographic conditions. The fact that land formations in Turkey exhibit sudden changes over short distances has led to the differentiation of the climate and vegetation which lead to differences in plants' flowering periods and flowering durations, making beekeeping a sustainable activity country-wide almost throughout the year. In addition, lack of agricultural fields in the rugged and mountainous areas has caused a shift to animal breeding and beekeeping activities in rural areas where a large section of the population lived until recently. This study was conducted in Sivas, the fourth province of Turkey in regards to honey production after Ordu, Muğla and Adana provinces according to the 2019 data of the Turkish Statistical Institute. Identifying the problems experienced during beekeeping activities and presenting solutions to these problems via interviews conducted with a total of 164 honey producers in Yıldızeli, İmranlı, Koyulhisar, Gürün and Divriği districts of Sivas – the districts of Sivas with the highest amount of honey production- is believed to be a significant contribution to both the region and the relevant literature.

### Method

This study utilized the field trips and interview method from among qualitative research methods. The interviews were conducted with the help of the semi-structured interview form which was prepared by the researchers with questions that included the parameters mentioned in the purpose of the study. The answers given by honey producers to the questions in semi-structured scale and the opinions and information obtained as a result of field observations were evaluated by descriptive analysis method. The study group of the research consists of 164 honey producers reached randomly during the field study in Yıldızeli, İmranlı, Koyulhisar, Gürün and Divriği districts of Sivas Province. The study group was composed of 164 honey producers randomly reached during the field trips in Yıldızeli, İmranlı, Koyulhisar, Gürün and Divriği districts of Sivas Province. Descriptive analysis method was used to evaluate the responses provided by the participating honey producers to the questions in the semi-structured interview form and the opinions and information obtained as a result of field observations.

### Purpose

Sivas is one of the most important honey producing provinces in Turkey. This study aimed to identify the problems encountered by the honey producers in Sivas Province and to offer feasible solutions to these problems. In this context, the following parameters were examined in the study:

- Whether the individuals engaged in beekeeping were migratory beekeepers or domestic beekeepers,
- Bee breeds most preferred by beekeepers
- The start and end periods of beekeeping activities for beekeepers during the year (in months)
- The number of hives owned by each beekeeping enterprise
- Products obtained from beekeeping activities and their quantities (in kg)
- Whether the amount of products obtained in beekeeping activities changed on an annual basis and if it did, the reasons for this change
- Problems faced by beekeepers in obtaining materials
- Knowledge levels of beekeepers about the climatic characteristics of the area where they carried out beekeeping activities
- Knowledge levels of beekeepers about the plant characteristics of the area where they carried out beekeeping activities
- The problems faced by beekeepers during unfavorable climatic conditions and their methods of dealing with them
- Knowledge levels of beekeepers about other economic activities carried out in the area where they carried out beekeeping activities
- Diseases encountered by beekeepers while carrying out beekeeping activities and the problems related to combating these diseases
- Beekeepers' problems in dealing with intermediaries in regards to marketing the products they produced.

## Findings

Although local beekeepers were found to be predominant in all of the districts where interviews were conducted, it was observed that migratory beekeepers were also high in number especially in İmranlı, Koyulhisar and Zara. While the districts most preferred by migratory beekeepers from other cities were found to be İmranlı, Koyulhisar and Zara, the migratory beekeepers of Sivas preferred Antalya, Muğla, Mersin and Ordu provinces the most. The migratory beekeepers that went from these provinces to other cities preferred Hatay, Adana, Muş followed by Tokat, Erzincan, Amasya and Osmaniye. It was identified that the highest number of migratory beekeepers who went to other regions were from Divriği (7), Gürün, Koyulhisar and Yıldızeli (6) districts of Sivas.

According to research results, while the Caucasian Honeybee (*Apis mellifera caucasia*) was the most preferred bee race in the region, Carniolan Honeybee (*Apis mellifera carnica*), was the most preferred second bee race and mostly used in

Divriği and Zara districts. It was found that the highest number of beehives in the province was 350-400 (11.5%), between 300-350 and 100-150 (10.4%) and 150-200 (10.2%) respectively and the lowest number of beehives was between 200 and 250 (5.3%).

It was determined that there was an increase in the amount of products obtained from beekeeping activities in the periods when the climatic conditions were more favorable while conversely, there was a decrease in the amount of the product in the periods when the climatic conditions were unfavorable. Beekeeping activities in Sivas Province were identified to be more extensive in the period of March-September followed by the period of January-December. It was found that honey producers in İmranlı started their activities later than the honey producers Divriği, Koyulhisar and Yıldızeli districts due to lower monthly average temperatures in İmranlı. In Zara, beekeeping activities were found to be extended throughout the year due to the high numbers of migratory beekeepers. It was determined that low productivity level was the most common problem in the research area. In addition, almost all of the honey producers reported having problems in combating diseases and therefore having had to resort to using chemical disinfection.

Annual amount of honey production was determined to be 1000 kg and above. It was observed that pollen (44.3%) was the second most important product obtained from beekeeping activities. Although honey producers reported no problems in procuring the materials required for their activities, it was observed that the producers obtained the materials from private organizations rather than institutions or associations operating in this field.

## Discussion and Conclusion

According to the 2019 data of the Turkish Statistical Institute, Sivas is the 4<sup>th</sup> biggest honey producing province in Turkey. Zara, İmranlı, Divriği, Koyulhisar, Hafik, Gürün and Yıldızeli districts of Sivas have the highest amount of honey production in the province. Although local beekeepers are predominant throughout the province, there are also a significant ratio of migratory beekeepers and the main problem of migratory beekeepers is finding space. Apart from this, the problems faced by the beekeepers in the city in general are the variation in yield over the years, diseases and high cost of materials. Marketing problems also exist albeit in small ratios.

## Implication and Suggestions

It is important for the relevant local governments to identify potential areas for beekeeping in the region and to encourage and direct the producers to carry out beekeeping activities in these areas in order to carry out the activity within a certain

plan.

Enabling businesses/enterprises to grow by carrying out necessary studies in the field, providing necessary incentives to individuals who want to carry out this activity or increasing the amount of exciting incentives will not only contribute to the use of the potential of the province in this field but also to the economy of the province and consequently to the country.

Climate and weather conditions should be prioritized in the trainings given to honey producers. It is of great importance to inform the honey producers about how they can benefit from the weather forecast and what measures should be taken under specific conditions.

It is very important that cooperatives and unions in the field of beekeeping come together and become more effective in beekeeping by providing the necessary support in terms of affordable materials so that beekeeping activities can be carried out in an organized manner.

The plant species in the region should be introduced in detail by conducting field studies for honey producers and information should be given about which plants are more suitable for honey production.

One of the problems encountered by honey producers while carrying out their activities is related to bee diseases. Almost all of the producers (91%) were found to use disinfectants to combat diseases. Informing the producers about preventing or minimizing these diseases will both reduce the loss of yield and increase the quality of the product.

If necessary, a price quote should be established as in cereals, hazelnut, sugar beet and the slaughter of livestock and analysis laboratories should be set up in certain regions in the research field, to determine the quality and the pricing of the product. In addition, since marketing these products to markets outside the province with geotagging by the unions and cooperatives by taking the initiative will increase marketing opportunities, new business opportunities will be created especially for the rural areas.

### *Research Limitations and Future Research*

This research is limited to the districts of Yıldızeli, İmranlı, Koyulhisar, Gürün and Divriği of Sivas Province and the study group is limited to a total of 164 honey producers reached randomly during the field study.

Considering these limitations, it may be suggested to work in different provinces and districts, to use different types of analyses and to observe and study the phenomenon by using different data collection tools.

### *Author Contributions*

This study was conducted with the help of field trips and observations and interview questions directed to honey producers. While all three authors contributed to the collection and evaluation of the data in the research field, F.K and A.E were responsible for the research and evaluation of the physical geography factors of the study area and H.K, A.E, and F.K contributed to collecting, analyzing and writing the data in the field. All authors read and accepted the published version of this article.

### *Publication Ethics*

Research and Publication Ethics was complied

### *Funding*

This article is generated from the project nr. 088 "Problems of Honey Producers in Sivas Province and Their Solution Proposals" which is supported by the Scientific Research Projects unit of Sivas Cumhuriyet University (CUBAP).

### *Acknowledgments*

We are grateful for their financial support of the Scientific Research Projects unit of Sivas Cumhuriyet University (CUBAP).





## Öğretmenlik mesleğinin bir kadın mesleğine dönüşmesinin yaratabileceği sorunlara yönelik öğretmen adaylarının geliştirdikleri çözüm önerileri<sup>1</sup>

Aysun Erginer, Emine Saklan

Önerilen atf: Soyadı, A. (2020). Makale başlığı, *Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi*, 6(2), 363-393. DOI: 10.47615/issej.840163

Makale linki: <https://doi.org/10.47615/issej.840163>



© 2020 Yazar(lar). Baskınlar ve izinler:  
USBED/Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi  
Dergisi

USBED/Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi hakemli bir çevrimîçi dergidir. Bu makale araştırma, öğretim ve özel çalışmalar mâciyla kullanılabilir. Makalenin içeriğinden yalnızca yazarlar sorumludur Dergi makalelerin telif hakkına sahiptir. Yayıncı, araştırma materyalinin kullanımıyla bağlantılı veya doğrudan veya dolaylı olarak ortaya çıkan herhangi bir kayıp, işlem, talep veya mäsraf veya zarardan sorumlu tutulamaz.

<sup>1</sup> 25-29 Ekim 2017 tarihinde Muğla'da düzenlenen 2. Uluslararası Gençlik Araştırmaları Kongresi'nde sunulan özet bildirisinin gözden geçirilmiş ve genişletilmiş halidir.

# Öğretmenlik mesleğinin bir kadın mesleğine dönüşmesinin yaratabileceği sorunlara yönelik öğretmen adaylarının geliştirdikleri çözüm önerileri

Aysun Erginer  Emine Saklan 

Eğitim Fakültesi, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Nevşehir, 50530, Türkiye

Eğitim Fakültesi, Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat, 60250, Türkiye

## ÖZ

Öğretmenlik mesleği cinsiyet dengesi bakımından incelendiğinde, giderek artan sayıda kadının erkeklere göre sayısal çoğunluğu oluşturduğu bir meslek haline geldiği görülmektedir. Öğretmen yetiştiren bazı bölümlerde erkek öğrenci sayıları neredeyse yok denecek kadar azalmakta, öğretmenlik mesleği bir kadın mesleğine dönüşme görünümü sergilemektedir. Bu araştırmanın amacı, öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre öğretmenlik mesleğinin kadınsılaşmasına yönelik çözüm önerilerinin neler olabileceğinin belirlenmesidir. Araştırma betimlemeye dayalı nitel bir araştırma olup, olgubilim desenine göre planlanmıştır. Araştırmada amaçsal örnekleme yönteminden tipik durum örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Eğitim Fakültesi ile Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Fakültesi "Temel Eğitim, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi, Yabancı Diller, Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi, Eğitim Bilimleri ve Güzel Sanatlar Eğitimi" bölümlerine devam eden 1., 2., 3. ve 4. sınıf öğretmen adayları oluşturmuştur. Verilerin toplanmasında ise yarı yapılandırılmış bir form üzerinde öğretmen adaylarıyla görüşme yapılmıştır. Öğretmen adayları ile görüşmelerden elde edilen veriler içerik analiziyle çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda eğitim fakültelerindeki pek çok bölümde erkek öğretmen adaylarının sayıca azalmasının, hem kadın hem de erkek öğretmen adaylarını rahatsız ettiği bulgusuna ulaşılmıştır. Katılımcıların çoğunluğu öğretmenlik mesleğinin bir kadın mesleği olduğu yargısına karşı çıkmaktadırlar. Adaylar bu konuda hem eğitim fakültelerine hem de YÖK'e önemli sorumluluklar yüklemişler ve bazı konularda çalışmalar yapılmasına yönelik öneriler getirmişlerdir.

## MAKALE TARİHİ

Geliş tarihi 13 Aralık 2020  
Kabul tarihi 22 Aralık 2020  
Yayın tarihi 31 Aralık 2020

## ANAHTAR KELİMER

Cinsiyet, kadın mesleği, kadınsılaşma, öğretmenlik mesleği, öneri

## Makale Türü

Araştırma makalesi

İLETİŞİM Emine Saklan  [eminesaklan@gmail.com](mailto:eminesaklan@gmail.com)

© 2020 Aysun Erginer, Emine Saklan

This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives License (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>), which permits non-commercial re-use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited, and is not altered, transformed, or built upon in any way.

# Solution suggestions by trainee teachers for the problems that turning of the teaching profession into a female profession may cause

Aysun Erginer  Emine Saklan 

Faculty of Education, Nevsehir Haci Bektas Veli University, Nevsehir, 50530, TURKEY

Faculty of Education, Tokat Gaziosmanpasa University, Tokat, 60250, TURKEY

## ABSTRACT

When the teaching profession is examined in terms of gender balance, it is seen that it has become a profession in which increasing number of women constitute the numerical majority compared to men. In some departments that trainee teachers, the number of male students is almost negligible, and the teaching profession displays the appearance of turning into a female profession. This research aimed to determine what could be the solution suggestions for the feminization of the teaching profession according to the gender of the trainee teachers. The research employed a qualitative descriptive and phenomenological design and typical case sampling method, which is a purposive sampling technique. The study group of the research consisted of 1st, 2nd, 3rd, and 4th-year prospective teachers at Nevsehir Hacı Bektas Veli University and Tokat Gaziosmanpasa University Faculty of Education, Departments of Primary Education, Social Sciences and Turkish Education, Foreign Languages, Mathematics and Science Education, Computer and Instructional Technologies Education, Educational Sciences, and Fine Arts Education. Data were collected using a semi-structured questionnaire and analyzed with content analysis. As a result of the research, it was found that the decrease in the number of male trainee teachers in many departments in education faculties disturbs both female and male trainee teachers. The majority of the participants oppose the judgment that the teaching profession is a female profession. Candidates assigned important responsibilities to both education faculties and higher education institution in this regard and made suggestions for studies on some subjects.

## ARTICLE HISTORY

Received 13 December 2020  
Accepted 22 December 2020

## KEYWORDS

Gender, women's profession, feminization, teaching profession, suggestion

## Type of the Paper

Research article

CONTACT Emine Saklan  [eminesaklan@gmail.com](mailto:eminesaklan@gmail.com)

© 2020 Aysun Erginer, Emine Saklan

This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives License (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>), which permits non-commercial re-use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited, and is not altered, transformed, or built upon in any way

## Giriş

Öğretmenlik mesleği toplumlar ve insanlar için vazgeçilmez bir öneme sahiptir. Öğretmenler öğrencilerinin gizil güçlerini ve becerilerini açığa çıkararak gelişmeye, ilerlemeye odaklanırlar; öğrencilerini öğrenmeye teşvik ederler ve onlara rol model olmaya çalışırlar. Rehmani (2006), öğretmenlik mesleğinin bu denli önemli görülmesinin, onu diğer meslekler arasında farklı bir konuma taşıdığını, öğretmenlerin bir ülkenin kaderinin mimarları olarak görüldüklerini, bir ulusun geleceğini inşa edebileceklerini ya da yıkabileceklerini, ayrıca öğretmenlerin çocukların çeşitli zorluklarla başa çıkabilmelerinde en büyük yardımcılarından biri sayıldıklarını ifade etmektedir. Tüm dünyada ülkeler vatandaşlarına nitelikli, yenilikçi ve bilimsel eğitim verme çabası içerisindeyler (İlğan ve Ceviz, 2019, s. 286). Eğitim sistemleri içerisinde nitelikli eğitimin en temel değişkenlerinden birisi kuşkusuz öğretmenlerdir ve nitelikli

öğretmenlere olan talep her geçen gün artmaktadır. Bununla birlikte bir öğretmenin bir kamu entelektüeli olarak oynadığı önemli rol de giderek daha karmaşık bir hale gelmekte, çok yönlü yeni beceriler ve bilgiler gerektirmektedir.

Modern anlamda eğitimin doğuşu ve kitleselleşmesinin, kapitalist toplumsal düzen ile oluştuğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Kadınların evin dışına çıkması ve toplumsal üretime katılması da bu dönemlere denk gelmektedir. Tarımsal üretimin daralması ve kapitalist düzenin yerleşmesi ile yaşanan rekabet ortamında kadınlar, işgücü piyasasında kendilerine nispeten daha fazla yer bulabilmişlerdir (Buyruk, 2014, s. 97-99). Kadınların çalışma yaşamı serüveni, 1800'lü yılların ortalarına kadar izlenerek (Parkerson ve Parkerson, 2014, s. 1) sosyal ve kültürel etkenler bağlamında düşünüldüğünde, kentleşme ve sanayileşme nedeniyle işgücü piyasasındaki değişikliklerden ve toplumsal algıların değişmesinden etkilenerek, genellikle ev içinde sınırlı kaldıkları anlaşılmaktadır. Özellikle küçük çocukların bakımı ve eğitimi, kadınların evde çalışmayla sınırlı kalmalarına yol açmıştır (Kameran ve Gatenio-Gabel, 2007, s. 26). Kadınların, aile bireyleri için harcadıkları görünmeyen karşılıksız emekleri, kamusal alana, topluma ve emek piyasasına “anne ve eş” kimliği ile katılmalarına neden olmuştur. Bu durum aynı zamanda kadının doğal olarak yerinin ‘evi’ olduğuna ilişkin söylemle meşrulaştırılmaktadır. Bu söylem ve kabul, çalışma ve kadın arasında kurulan ilişkinin temelini oluşturmuştur (Acar-Savran, 2010, s. 24-31). Durum öğretmenlik mesleğinde de böyle olmuş, erkeklerin yanı sıra kadınlar da okullarda öğretmenlik yapmaya başlamışlar ve zaman içinde sayıları giderek artmıştır (Buyruk, 2014, s. 99).

Öğretmenlik mesleği zaman içerisinde çeşitli değişimlerden ve dönüşümlerden geçerek özellikle cinsiyet dengesi açısından düşünüldüğünde farklı bir görünüme bürünmektedir. Dünya’da birçok ülkede giderek artan sayıda kadının öğretmenlik mesleğinde erkeklere oranla sayısal çoğunluğu oluşturması, beraberinde farklı tartışma alanları yaratmakta ve bu durum öğretmenlik mesleğinin kadinsılaşması konusunu gündeme taşımaktadır. Alanyazında feminizasyon (kadinsılaşma) kavramı sayısal, tarihsel, kültürel, siyasi, ekonomik, sosyolojik, pedagojik vb. çeşitli açılardan ele alınarak incelenmektedir.

Kadinsılaşma, bir işyerinde, toplumda, grupta, kuruluşa veya meslekte kadınların hâkimiyetini tanımlamak için kullanılmaktadır (Drudy, Martin, Woods ve O’Flynn, 2005; England ve Boyer, 2009). Riska’nın (2008) belirttiği gibi kadinsılaşma, farklı kesimler tarafından farklı bağlamlarda ve farklı anlamlarda sıklıkla kullanılan bir terimdir. Bazen bir mesleğin cinsiyet kompozisyonu erkek egemenliğinden kadın egemenliğine dönüştüğünde ve kadınların tüm çalışanların % 50’sinden fazlasını oluşturduğunda, ‘bir mesleğin kadinsılaşması’ ifadesi sayısal dönüşümü belirtmek için kullanılmaktadır. Adams’a göre (2005) ise demografik kadinsılaşma, mesleğin statü, ücret, değerler, iş organizasyonu, mesleki uygulamalar ve mesleki kimlik içeren diğer yönleriyle bağlantılıdır (Adams, 2005). Bu tür bir kadinsılaşma, sınırlı ilerleme ve zayıf iş güvenliği durumları ile daha az prestijli bir işe dönüşürken, çalışmanın söylemsel olarak nasıl ‘kadın işi’ olarak belirlendiğini de ifade etmektedir (England ve Boyer, 2009).

Francis ve Skelton (2005, akt. Timmerman, 2011, s. 461), öğretmenlik mesleğinin kadinsılaşması olgusunu üç farklı bakış açısı ile ele almaktadırlar. Bunlardan ilki, sayısal anlamda bir meslekte artan kadın sayısına işaret etmektedir. İkincisi, ‘kadınısı’ değerlerin, ilgilerin ve uygulamaların bir kurumun kültürünü (örneğin, eğitim sistemi veya okullar), bir uygulama alanını ve hatta bir bütün olarak toplumu değiştirdiği görülen kültürel bir değişim veya dönüşüme vurgu yapmaktadır. Bu durumun genellikle kadın öğretmenlerdeki sayısal artışın bir sonucu olduğu varsayılmakta, böylece belirli bir alana giren daha fazla kadının kültürü etkilediği düşünülmektedir. Diğer tanımlama ise duruma politik açıdan yaklaşmakta, feminist ve anti-feminist bakış açıları arasındaki gerilimlere ve eğitimdeki cinsiyet eşitsizliklerine odaklanmaktadır.

Toplumsal cinsiyet eşitliği merceğinden öğretmenlik mesleğinin kadinsılaşması, toplumsal cinsiyet rolleri ile ilişkilendirilmektedir. Erkeklerin ve kadınların bir bütün olarak öğretmenlik mesleğindeki konumları, genel olarak uluslararası işgücü piyasalarındaki konumlarını ile örtüşmektedir. Birçok ülke örneğinde okul öncesi ve

ilköğretim düzeylerinde kadınların yoğunluğu göze çarparken, erkek eğitimcilerin orantısız bir şekilde daha iyi ücret verildiği düşünülen orta ve yükseköğretimde temsil edilmesi, aslında bir paradoksu yansıtmaktadır (Kelleher, 2011, s. 18).

Ehrich, Woodcock ve West (2020, s. 2), kişilik özelliklerindeki cinsiyet farklılıklarının öğretmenlik mesleğine girme motivasyonlarını bir dereceye kadar desteklediğini düşünmenin mantıklı görüldüğünü dile getirmektedirler. Kadınlar, öğretim gibi insan odaklı bir kariyere erkeklerden daha mı fazla ilgi duymaktadırlar? Kadınlar cinsiyetlerinden ötürü, öğretime erkeklerden daha mı eğilimlidirler? Öğretmenlik mesleğinde evrensel kadın hâkimiyeti büyük ölçüde cinsiyetlendirilmiş bir ön eğilimin belirtisi midir? Ehrich, Woodcock ve West'e göre (2020, s. 2) bu sorular, uzun süredir eğitim ve psikoloji alanyazında büyük ölçüde göz ardı edilmiştir.

Kadınılaşma tartışmasının, toplumsal cinsiyet eşitliğinin tarihsel bağlamıyla bağlantılı olduğu söylenebilir (Fischman, 2007). Haynes (2013, s. 378) toplumsal cinsiyetin, erkek veya kadın olmanın anlamının, toplumsal tanımlarının ve içselleştirilmelerinin etkisi ile oluştuğunu belirtmektedir. Ondokuzuncu yüzyılın sonlarında ve yirminci yüzyılın başlarında, kadınların tercih ettikleri meslekleri seçmelerinin kısıtlandığı toplumlarda öğretim, ekonomik güçlenmenin tek kanalı olmuştur (Fischman, 2007). Tarihsel olarak, öğretimdeki kadın sayısındaki artış, eğitimin sistemleşmesi ve yaygınlaşmasıyla doğru orantı göstermektedir (Carrington ve McPhee, 2008).

OECD ülkeleri genelinde kadın öğretmenlerin oranı 2005 yılında % 61 iken, 2010'da % 65'e; 2014'te ise % 68'e yükselmiştir (OECD, 2017). İlkokul öğretmenlerinin yaklaşık % 82'sini ve ortaokul öğretmenlerinin % 63'ünü kadınlar oluşturmaktadır. Ek olarak, 2013'te Bulgaristan, İtalya ve Ukrayna gibi bazı ülkeler, öğretmenlerin % 90-99'unun kadın olduğunu bildirmişlerdir (World Bank, 2013). ABD'de de, 25-34 yaşları arasında kadınlar tüm öğretmenlerin yaklaşık dörtte üçünü oluştururken, bu oran en az 40 yıldır sabit kaldığı belirtilmektedir (Griffiths, 2016, s. 398). Ingersoll ve Merrill (2010, s. 17), ABD'de de, 1980'lerde % 66 civarı olan kadın öğretmen oranının, 2007-2008 yıllarında % 76'lara yükseldiğini, günümüzde ise okul öncesi eğitim ve temel eğitim düzeyinde kadın öğretmenlerin tüm öğretmenlerin % 80'ine yakını oluşturduğuna dikkat çekmektedirler. Benzer şekilde Yolcu'nun (2012) çalışmasına katılan erkek öğrenciler, ailelerinin okul öncesi öğretmenliği bölümünü kadınlara özgü, düşük statülü bir meslek olarak gördüklerini dile getirmektedirler. Bu durum, ailelerin çocukların bakım ve yetiştirilmesi sorumluluğunun, erkeklerden daha çok kadınlara ait olduğu düşündüklerini göstermek ve bu mesleği erkeklerin cinsiyet rolleriyle ilişkili bir meslek olarak algılamadıklarına işaret etmektedir (Yolcu ve Polat, 2014, s. 320).

Bulgaristan'da eğitimin kitleselleşmesi süreci ile öğretmenlik mesleğinin kadınılaşma süreci birlikte ilerlemiştir. Eurostat (2017, akt. Стойкова, 2018) verilerine göre, lisans veya yüksek lisans düzeyindeki öğretim personelinin % 93'ü; ülkedeki tüm öğretmenlerin % 84'ü kadındır ve bu oran ile Bulgaristan dünyada öğretmenlik mesleğinin kadınılaşmasında üçüncü sırada yer almaktadır (Стойкова, 2018, s. 627). Стойкова (2018, s. 28-30), Bulgaristan'da öğretmenlik mesleğinin kadınılaşma oranının nedenlerini incelediği araştırmasında, otuz öğretmenle mülakatlar gerçekleştirmiştir. Katılımcılara göre Bulgaristan'daki öğretmenlik mesleğinin kadınılaşmasının nedenleri farklı şekillerde açıklanmıştır. İlk olarak katılımcılar kadınların okul yaşamına aktif katılımlarının ve ülkede kadınlarından erkeklere göre demografik olarak üstünlüklerinin, öğretmenlik mesleğinde sayısal anlamda farklılık yarattığının altını çizmişlerdir. Ayrıca ülkede çocuklar için eğitim, yetiştirme ve bakım, hala öncelikli faaliyetler olarak algılandığı için öğretmenlik mesleği Bulgar toplumu tarafından kadınlar için en ideal mesleklerden biri olarak algılanmaktadır.

Katılımcıların ifade ettiği ikinci neden, ulusal ortalamanın altında olan düşük öğretmen maaşıdır. Düşük prestijli ve düşük ücretli bir mesleğin erkekler için çekici olmadığını, bu durumun erkeklerin benlik saygısına yansıdığını, erkeklerin sosyal statü ve finansal açıdan güvenlik istediklerini, kısacası ev geçindirecek olan erkekler için bir engel oluşturabileceğinin altını çizmişlerdir. Стойкова (2018, s. 32), öğretmenlik mesleğinin

tipik bir kadın mesleği olarak algılandığının ve okulun bütünsel kişilikler inşa etmeye çalışırken, bu eğilimin böyle bir hedefe ulaşılmasını kesinlikle engelleyeceğini ifade etmektedir. Ek olarak EURYDICE (2010, s. 13) raporunda, öğretmenliğin, özellikle öğretim kademesinin ilk basamaklarında bir kadın mesleği olarak görüldüğü belirtilmektedir. Ayrıca birçok ülkede bu durumun bir sorun olarak algılsa da, erkeklerin zorunlu eğitim seviyesine öğretmen olarak dâhil edilmesi stratejilerinin belirsiz olduğu vurgulanmaktadır.

Altinkurt ve Yılmaz'ın (2012) okul yöneticisi olarak görev yapan kadın öğretmenlere ilişkin çalışmalarında, kadınların okul yöneticisi olarak görev yapmasının önündeki en büyük engelin, ataerkil sosyal yapılar ve kadınların rollerine ilişkin sosyal önyargılar olduğu ortaya konulmaktadır. Çalışmada, kadınların annelik rolünün, kadından beklenen ev işlerinin, eşlerinin tutumları ve toplumda yaygın olan "idari roller erkekler içindir" gibi cinsiyetçi görüşlerin, yönetici olarak hizmet etmek isteyen kadınlar için ön plana çıkan engeller olarak görüldüğü belirtilmektedir.

Küresel ölçekte toplumsal cinsiyet örgütleri ve sistemlerinde yapılan değişikliklere karşın, cinsiyet, kadın işi olarak kabul edilen ve bu nedenle değeri düşürülen bazı mesleklerle iş bölümünü şekillendirmeye devam etmektedir (Connell, 2014, s. 10). Yenedünya düzeninde kapitalistleşme ile birçok mesleğin tanımlayıcı özellikleri değişime ve dönüşüme uğramaktadır. Bu durumdan öğretmenlik mesleği de etkilenmekte ve toplumda değişen koşullar altında kendisini, 'kadın mesleği' olarak sınıflandırılan cinsiyete dayalı bir eşitsizliğin içerisinde bulmaktadır (Buyruk, 2014, s. 98). Peeters'a göre (2007, s. 20), kadınların geleneksel erkek mesleklerini izlemeleri toplumsal cinsiyete duyarlı politikalar, daha iyi teşvikler, daha yüksek ücretler ve daha büyük beklentiler gibi faktörlere dayanırken; diğer yandan erkekler 'bakım' ile ilişkilendirilen geleneksel kadın mesleklerinde daha az görünür olmaya başlamışlardır. Öğretimin kadınsılaşması ve özellikle küçük yaş düzeylerinde erkek öğretmenlerin sayısal olarak azlığı, Avustralya, İngiltere ve ABD gibi sosyo-ekonomik açıdan gelişmiş ülkelerde yoğun şekilde tartışılmaya devam etmektedir (Bhana, McGrath, Van Bergen ve Moosa, 2019, s. 1).

Öğretmenlik mesleğindeki cinsiyet dengesizliği Almanya, İngiltere, Yeni Zelanda, İrlanda, Hollanda, Finlandiya, Kanada, Avustralya, Güney Afrika, Kıbrıs, İskoçya ve ABD de dahil olmak üzere birçok ülkede görülmekte ve mesleğin içerisindeki erkek temsiliyetinin azalması endişe verici bir durum haline dönüşmektedir (McGrath ve Van Bergen, 2017). UNESCO (2016) ve OECD (2016a) verilerine göre, dünya çapındaki erkek öğretmenlerin oranı (birkaç istisna dışında) sürekli olarak azalış göstermektedir (Drudy, 2008; McGrath ve Van Bergen, 2017, s. 160-165). Maaşların düşük olması (Pollitt ve Oldfield, 2017), küçük yaştaki çocukların eğitimi ile ilgilenen erkek öğretmenlere karşı toplumsal algı (Bhana ve Moosa, 2016; Cushman, 2012; Foster ve Newman, 2005; Mistry ve Sood, 2015), öğretimin bir 'kadın işi' olduğu ve mesleğin kadınlara özgü olduğu/kadınsılaştırıldığı algısı (Drudy, 2008; Mulholland ve Hansen, 2003), öğretmenlik mesleğindeki erkek temsilini sınırlandırmaktadır.

ABD Eğitim Bakanlığı istatistiklerine göre ulusal düzeyde lisans eğitiminde öğrenim gören öğrencilerin önemli bir kısmını (birçok kolej ve üniversitede % 60'tan fazla) kız öğrenciler oluşturmakta, kampüsler ve eğitim ortamları dengeli bir görünüm sergilememekte ve istatistikler erkek öğrencilerin (ırkları veya sosyo-ekonomik durumları ne olursa olsun) lisans derecelerini kazanma olasılıklarının, kız öğrencilerden daha az olduğunu göstermektedir. Bu durum, kaçınılmaz olarak, bölümlerdeki erkeklerin sayıca eksikliğine yol açabilecek; ilk ve orta dereceli okullarda erkeklerin rol modeli olarak kullanılabilirliğini etkileyebilecektir. Cambridge CAYL Enstitüsü'nde, erkek öğretmenlerin 'nesli tükenmekte olan bir tür' olduğunu doğrulayan bir rapor yayınlanmış ve raporda erkeklerin öğretmen olmama nedenleri ve bu sorunu çözmek için neler yapabileceği detaylandırılmıştır (Washington, 2009, s. 18).

McGrath ve Van Bergen'in (2017, s. 165-68) veri analizi araştırmaları, 1965 yılı ve sonrası verilerden yararlanarak Avustralya'da erkek öğretmenlerin temsilinin, zaman içerisinde eğitim düzeyine (ilkokul, ortaokul) veya sektöre (Devlet, Katolik, Bağımsız)

göre değişip değişmediğini ele almaktadır. Buna göre 1960'larda ve 1970'lerde öğretim alanı içerisinde erkek öğretmenlerin yüzdesi dalgalanmakta; 1980'lerden günümüze kadar olan uzun dönemde ise istikrarlı bir şekilde düşüş eğilimi göstermektedir. McGrath ve Van Bergen buna dayanarak, erkek ve kadın öğretmenlerin Avustralya okullarında temsil edilmesinin gittikçe tutarsız hale geldiğini, erkek öğretmenlerin oranının özellikle hem ilköğretim hem de ortaöğretim kademelerinde keskin bir düşüş sergilediğini; mevcut durum bu şekilde devam ettiği takdirde Avustralyalı erkek ilköğretim öğretmenlerinin 2067 yılında 'yok olma noktasına' ulaşacağını ifade etmektedirler. Dahası, erkek öğretmen temsilindeki düşüş, çocukların cinsiyet bilgisinin inşasını sınırlarken (2017, s. 165), kadın ve erkek rollerinde sonsuz bir eşitsizlik döngüsünü (Jackson, 2008) güçlendirmektedir. Ek olarak okullar öğrencilerin istemeden de olsa bir dizi cinsiyet kimliğini modelleme ile erkeklerin ve kadınların neler yapıp yapamayacaklarına dair olumsuz yaklaşımlarla baş edebilmelerini kısıtlayabilmektedirler. Araştırmacılar, toplumun geniş kesimini yansıtan bir öğretim kadrosu isteniyorsa, hem öğrenciler hem de öğretmenler için, gençlerin eğitimine erkekleri dâhil etmek için acil politika önlemlerinin hayata geçirilmesi gerektiğini belirtmektedirler (McGrath ve Van Bergen, 2017).

Tett ve Riddell'in (2009, s. 478-9) çalışması, İskoçya'da eğitimcilerin bakış açısından öğretmenlik mesleğindeki cinsiyet eşitsizlikleri konusundaki anlayışlarını ortaya koymaktadır. İskoç Yönetici Eğitim Bölümü (Scottish Executive Education Department (SEED) tarafından yapılan bir araştırmada, ilköğretim öğretmenliği alanında öğrenim gören erkek adayların oranı 1998'de % 30 iken, 2003'te % 26'ya gerilediği sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcılar, eğitimde cinsiyet dengesi hakkında tartışırken, mesleğin ayrımcı bir engelinin olmaması gerektiğini de şiddetle savunmaktadırlar. Araştırmada cinsiyet eşitliğine yönelik bir politika yaklaşımının, öğretim gibi kadın yoğun mesleklerde çalışanların yaşadıkları maddi ve manevi dezavantajı ele alması gerektiği sonucuna varılmıştır. Ayrıca araştırmada katılımcılar, cinsiyet konusunda önemli olanın erkek ve kız çocuklarının, öğretmenlerinin dengeli bir dağılıma sahip olarak, onları gözlemleyebilmelerine imkân tanımak olduğunu dile getirmişlerdir. Diğer yandan Erginer ve Saklan'ın (2016) araştırmalarında, 1997-2016 yılları arasında eğitim fakültelerine devam eden kadın öğretmen aday sayılarının erkek öğretmen aday sayılarına göre daha fazla artış gösterdiği, bu durumun Sınıf, Fen Bilgisi, Matematik ve Okul Öncesi öğretmenliğinde de devam ettiği sonucuna ulaşılmıştır.

Verilerden anlaşıldığı gibi, özellikle ilköğretim ve ortaöğretim düzeylerindeki hiyerarşik dengesizlikler göze çarpmaktadır. Konuya bir başka açıdan yaklaşıldığında ise kadınların sayısal olarak üstünlüğü, yönetim pozisyonlarında erkeklerle göre aynı oranda buldukları anlamına gelmemektedir. Kadınların çalışma yaşamındaki konumları değerlendirildiğinde, kadın öğretmen sayısının çok yüksek olduğu ülkelerde bile yönetim pozisyonlarına erkeklerin hâkim olmaya devam ettikleri anlaşılmaktadır (Tett ve Riddell, 2009, s. 479). Avustralya, Botswana ve Kanada'da kadın öğretmenler, işgücünün çoğunluğunu oluşturmasına karşın, kendilerini eğitim sistemi içindeki güç ve karar verme pozisyonlarına eşit olmayan erişimde bulmaktadırlar (Kelleher, 2011, s. 12). Öğretmenlik mesleğinde gözlemlenen cinsiyet dengesizliklerinin, mesleğe, ebeveynlikle örtüştürülen bir stereotip (kalıpyargı) ile yaklaşılmasından kaynaklandığı söylenebilir. Bu durum daha yüksek öğrenim düzeylerinde, daha prestijli çalışma alanlarında ve liderlik pozisyonlarında, kadın öğretmenlerin daha az temsil edilmelerine neden olmaktadır.

Elbette zaman içerisinde yaşanan ekonomik gelişmeler, kadın ve çalışma ilişkisini değiştirmiştir ancak bu değişim kadınların ev içi (yeniden üretim) rolleri konusundaki katı inancı ortadan kaldıramamış, çalışma yaşamında kadınlara yönelik yatay ve dikey bir hiyerarşi ve ayrışma şeklinde süregelmiştir (Acar-Savran, 2010, s. 24-31). Carrington (2002), öğretmenlik mesleğinin genellikle düşük ücret ve düşük statüleri varsayımı nedeniyle erkekler için çekici olmayan bir kariyer seçimi olarak görüldüğünü ileri sürmektedir. Ona göre erkek öğretmenler azınlıkta olmaktan ve daha kadınsı bir ortamda çalışmaktan memnun görünmemektedirler (Cushman, 2005).

Öğretmenliğin kadınsılaşması 'doğal' bir süreç olarak tanımlanmakla birlikte, mesleğin

statüsünü zayıflattığı için profesyonelleşmenin önünde bir engel olarak da görülmektedir (Hypolito, 2004). Profesyonellik, genellikle bir meslek mensubu için bir dizi gereksinim ve beklentiyi ifade etmektedir. Genellikle işi gerçekleştirmek için gereken nitelikler, değerler ve davranışlar da dahil olmak üzere, kabul edilmiş iş normları olarak anlaşılmaktadır (Evetts, 2011). Evans (2008, s. 29) profesyonelliği, belirli bir mesleğin hem amaç ve statüsünün hem de sağladığı hizmetin niteliği, kapsamı ve düzeyleri ile mesleğin içinde hâkim olan uzmanlığın algılanmasına katkıda bulunan ve söz konusu uzmanlığı yansıtan, çalışma uygulamalarını destekleyen genel etik kod şeklinde tanımlamaktadır.

Parlar, Cansoy ve Kılınç (2017, s. 16), öğretmenlik mesleğinde profesyonellik üzerine yürütülen tartışmaların öğretmen özerkliği, mesleki gelişim, bilgi ve yeterlikler, mesleki işbirliği, mesleki davranış ve tutum gibi boyutlarda ele alındığını ifade etmektedirler. Wang, Lai ve Lo (2014, s. 434), öğretmenlik mesleğinde profesyonelliği mesleki bilgi, öğretmen özerkliği ve akran ağları (mesleki işbirliği) boyutlarında kavramsallaştırmaktadırlar. Mesleki bilgi, öğretmenlik mesleğinde yetkinlik kazanmak, yaşam boyu öğrenme anlayışına sahip olmak ve mesleki eğitim ve öğretimde yeterliliklerle tanınan bir bilgi kümesi anlamına gelirken; öğretmen özerkliği, öğretmenlerin çalışmalarında bazı özerk kararlar verebildikleri, karar verme, planlama ve koordinasyon süreçlerine katılımı, okulun farklı alanlarında daha fazla söz sahibi olmayı ve öğretim uygulamalarında ve değerlendirmelerinde özgünlüğü ifade etmektedir (OECD, 2016b, s. 37).

Bu konuda bir başka sınıflandırma olan yüksek mesleki işbirliği ise, öğretmenlerin öğrencilerin gelişiminden ve kendi mesleki çalışmalarından sorumlu olduğunu; öğretmenlerin birbirlerini geliştirerek gözlem yapmalarını ve diğer öğretmenleri yönlendirerek her türlü mesleki gelişim faaliyetini ifade etmektedir. Bu konuda bir başka sınıflandırma, Evans'a (2011, s. 856) aittir. Evans (2011) öğretmenlik mesleğinde profesyonelliği davranışsal boyut, tutum boyutu ve entelektüel boyut olmak üzere üç boyutta incelemiştir. Davranışsal boyut, öğretmenlerin edinmesi gereken yeterlilikleri ve öğrenci öğrenme uygulamalarını içerirken, tutum boyutu öğretmenlerin mesleğe ilişkin tutum ve inançlarını ele almaktadır. Entelektüel boyut ise öğretmenlerin bilgi birikimini, öğretim yöntemlerinin etkin kullanımını ve özgün fikirler üretmeyi ön plana çıkarmaktadır. Ball ve Forzani'ye göre (2009) öğretmenlik mesleği, yüksek düzeyde profesyonellik gerektiren karmaşık bir iştir. Öğretmenler içeriğin ötesinde bilgiye sahip olmalıdır. Bu bakış açısıyla, öğretmenlerin bilmesi ve yapabilmesi gereken, sadece öğretim programının önceden belirlenmiş bilgisini vermekten daha karmaşıktır. Öğretmenler bilgilerini mevcut içeriğin içine ve dışına doğru genişletmeli, farklı kavramları farklı disiplinler arasında ilişkilendirebilmeli ve öğrencilerin derinlemesine öğrenmelerini teşvik edecek şekilde öğretmelidir.

Duflo (2012, s. 1053), kadınların erkeklere göre benzer işleri yapsalar bile daha az kazandıklarını -kadınların çalıştıkları her saat başına erkeklerden % 17,4 daha az kazandıklarını (EURYDICE, 2010, s. 19)- ve üst kademelerde temsil oranlarının daha düşük olduğunu ifade etmektedir. Kadınların işgücü piyasalarına katılması, ucuz emek gücü olarak doğallaştırılırken, hemen hemen her alanda kadın çalışanların sayıları artmaktadır (Urhan ve Etiler, 2011, s. 192). Özellikle küçük yaş gruplarında öğretmenlik yapanlar için düşük statü, zorlu çalışma koşulları, düşük maaş ve düşük faydalar, aynı zamanda eğitimin niteliğine de zarar vermektedir (Allen ve Kelly, 2015; Ponte, 2012, s. 44). Gerçekte kadınlar düşük ücretli ve statülü işlerde çalışmaya gönüllü değildirler. Söz konusu meslekler ya kadınlar çalıştığı için düşük statülü olur ya da halihazırda düşük statülü oldukları için kadınlara ayrılır. Bir başka deyişle kadınlar meslek seçiminde özgür görünürken, seçtikleri meslekler kadın çalışanların sayısındaki artışla doğru orantılı olarak düşük ücretli ve düşük statülü bir konuma evrilmektedir (Benholdt-Thomsen, 2008, s. 184).

Kadınların genel olarak, yönetimle ilgili bilimsel bilgi ve teknolojiye dayanan dalların dışında tutulmaları, daha çok yardımcılığa dayanan ve rutin yapılan işler, sosyal refah,



toplum sağlığı, bakım ve hizmet işleri ile ilişkilendirilmeleri; kısacası yöneten değil, başkalarının aldığı kararları yerine getiren konumda olmaları sıklıkla gözlenen bir durumdur (Ecevit, 1998, s. 277). Bu bağlamda kadınların daha düşük yardımcı işlerde ve işkollarında yoğunlaştıkları gerçeği ortak bir özellik olarak ortaya çıkmaktadır (Urhan ve Etiler, 2011, s. 199).

Acker ve Dillabough'un (2007, s. 301) iddia ettiği gibi, öğretmek beraberinde 'ev içi ve maternal (annelikle ilişkili olan) görüntülerle dolu' cinsiyetlendirilmiş bir tarih taşımaktadır. Annelik ve öğretmenlik arasındaki ilişki içerisinde tartışmasız bir şekilde örtük olarak bir kadın öğretmenin akademik ve öğretici kapasitesi, profesyonellik ve potansiyel kariyer gelişimi için olumsuz çağrışım potansiyeli bulunmaktadır. Annelik nitelikleri, teknik ve pedagojik bilgi ile ilişkilendirilmemektedir (Kelleher, 2011, s. 13; Sadaquat ve Sheikh, 2011, s. 101). Warin ve Gannerud'a göre (2014, 19), kadının sorumlulukları ile çalışma yaşamı arasındaki bağlantı, özellikle profesyonel öğretim uygulamaları özelinde düşünülecek olursa, toplum tarafından tanınmamakta ve değersizleştirilmektedir. Küçük çocukların bakımında ve eğitiminde 'benzersiz' anne rolünü ayrıcalıklı kılan cinsiyetçi söylemler, ABD ve diğer birçok ülkede kamu eğitiminin kültürünü derinlemesine etkilemektedir (Ailwood, 2007; Brownhill ve Oates, 2016; Kamerman ve Gatenio- Gabel, 2007).

Buyruk (2014, s. 102), öğretmenlik mesleğinin kadınsılaşmasını yalnızca istatistiksel bir süreç olarak değil, aynı zamanda ekonomik, toplumsal ve kültürel boyutları ile ele alırken, ataerkil yapı düzeninde şekillenen toplumsal cinsiyet rollerinin öğretmenlik mesleğinin kadınsılaşmasına başat bir etkisi olduğu görüşündedir. Buradaki asıl nokta cinsiyet farklılıklarını belli bir dönemden ya da kültürün baskın fikirlerinden doğan kültürel bir olgu olarak algılamaktır. Eğitim bazı cinsiyet farklılıklarının önemli görülmesinin nedenine ilişkin farkındalık yaratmak, cinsiyetler için eşitliği teşvik etmek ve kalıp yargılarla mücadele etmek için bir araç olarak ele alınmaktadır (EURYDICE, 2010, s. 16).

Brezilya'da Temel Eğitim Kanunu'nun ilan edilmesine kadar okul öncesi eğitim ile ilgili yasal bir düzenlemenin olmaması ve çocukların eğitimi ile ilgili kadının doğal bir eğitimci olduğu ve onların bakımı ve eğitiminde doğal bir 'hediye' olduğu fikrinin yaygın olması şartıcı görünmemektedir. Bu şekilde kadın cinsiyetiyle ilgili toplumsal yapının özellikle kadınların öğretmenlik mesleğinde sayılarının artmasından sonra, 19. yüzyılın sonunda ve 20. yüzyılın başında da devam ettiği görülmektedir. Ayrıca öğretim faaliyeti 'kadınsı' özelliklerle; etkililik, sabır ve çocuklarla başa çıkmanın 'yolu' ile ilişkilendirilmeye başlanmıştır (Souza ve Melo, 2019, s. 697). Her ne kadar ebeveynliğin ortak bir sorumluluk alanı olduğu kabul edilse de, annelerin çoğu ülke ve ekonomide birincil bakım rolünü sürdürmekte olduğu bilinmektedir (Haynes, 2017, s. 117). Washington (2009, s. 1), günümüzde cinsiyet kalıp yargılarının halen yaygın olduğunun altını çizmekte ve toplumun kimi kesimine göre, özellikle küçük çocuklar olmak üzere çocuklarla çalışan erkeklerin 'gerçek erkek' olarak görülmediği algısının devam ettiğini ifade etmektedir. Çünkü küçük yaş grupları ile çalışmak genellikle beslenme ve bakımla ilişkilendirilerek toplum tarafından 'kadın alanı' olarak görülmektedir.

Kadınların erkeklerden daha fazla şefkatli, duyarlı ve yaratıcı olduğu tartışması (Browne 2008), erkeklerin öğretmenlik mesleğine katılmasını zorlaştıran etkenlerden biri olarak görülmektedir. Ayrıca okul sistemi içerisinde daha fazla erkek öğretmenin çalışmasının özellikle öğrencilerle kurulan ilişkilerde olumlu yönlerinin olduğu, erkek öğretmenlerin öğrencilere rol model oldukları, akademik başarı, disiplin sorunları vb. etkenlerin kadın ya da erkek öğretmenin varlığında kayda değer bir değişme göstermediği bazı araştırmalarca ortaya konulmaktadır.

Öğretmenlik mesleğinin kadınsılaşması ile ilgili kaygılar, hem okulda hem de daha sonraki yaşamda erkekleri dezavantajlı kılacak önyargılara karşı etki yaratıyor olsa da, araştırmalar bunun böyle olmadığını göstermektedir (Hausmann, Tyson ve Zahidi, 2016). Bununla birlikte, Carrington ve Skelton (2003), okul deneyiminin diğer yönleri üzerinde daha olumlu bir etkiye sahip olsa da, başarıya çok az etkisi olduğunu savunarak,

öğrencilerin ve öğretmenlerin aynı cinsiyete göre eşleştirilmeleriyle ilgili endişelerini dile getirmektedirler.

Elina Lahelma (2000, akt. Griffiths, 2016, s. 401) tarafından yapılan yeni bir araştırmanın gösterdiği gibi, öğrencilerin önemli gördüğü özelliklerin cinsiyet açısından tarafsız olduğuna dair bazı kanıtlar vardır. Öğrenciler, öğretmenlerin öğretim ve düzeni sağlamada iyi olmasını, samimi ve rahat olmalarını istemektedirler. Düzeni koruma, arkadaşça davranma ve rahatlama yolları üzerinde cinsiyet etkileri olabilir, ancak bunların başarı düzeyleri ile ilgisinin olmadığı anlaşılmaktadır.

Carrington ve McPhee (2008, s. 111) politika yapımcıların, öğretmenleri ve öğrencileri cinsiyete göre eşleştirmenin, yani rol modeli argümanının, erkek çocukların eğitim performansı ve akademik katılımı üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğunu varsayma eğiliminde olmalarına karşın, birçok ülkede (ABD, Finlandiya, İngiltere, Avustralya, Kanada ve Hollanda vb.) yapılan çalışmaların, aynı cinsiyetten olan öğretmenlerin, çocukların başarısı veya tutumları üzerinde önemli bir etkisinin olmadığını gösterdiğini belirtmektedirler. Öğretmenin cinsiyeti, öğrenci kazanımı üzerinde etkili görünmemektedir. Politika yapımcıların, erkek ve kız çocuklarının önde gelen kadınlık ve erkeklik yapılarının kısıtlamalarından kurtulmak amacıyla hem erkek hem de kadın öğretmenlerin klişeleşmiş kavramlara itiraz etmeleri ve alternatif bakış açıları sunmaları gerektiğini kabul etmeleri hayati önem taşımaktadır (Hutchings, Carrington, Francis, Skelton, Read ve Hall, 2008, s. 22).

McGrath ve Sinclair (2013), veliler ve öğretmenlerle, erkek ilköğretim öğretmeni algısı üzerine bir görüşme yapmışlardır. Katılımcılar, ilköğretim okullarındaki erkek öğretmenlerin öğrencilere etkili rol model olduklarını, destekleyici bir baba figürü yansıttıklarını ve ileride öğretmenlik mesleğine yönelmeye ilişkin etkili olduklarını belirtmişlerdir. Ayrıca katılımcılar, erkek öğretmenlerin, sosyal becerilerini geliştirmede ve hassas konular hakkında daha rahat konuşmalarını sağlamada erkek çocuklar için özellikle önemli olabileceklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenlik mesleğinde erkek öğretmenlerin, okul nüfusu üzerinde bazı olumlu etkileri olduğu görülmektedir. Ayrıca Tokić (2018, s. 32), çocukların yetişkin erkeklerle yeterli zaman harcamadıklarında, hem ailede hem de toplumda pozitif erkek rol modelleriyle temaslarının azalacağını ifade etmektedir.

Carrington ve McPhee'nin (2008) araştırmaları, katılımcıların okullarındaki mevcut insan kaynağı yapılarının avantaj ve dezavantajlarını değerlendirmeye yönelik görüşleri, özellikle erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere oranı ve rollerin cinsiyete göre dağılımı, toplumsal cinsiyet farklılıklarının sınıf etkileşimi üzerindeki olası etkileri konularını ele almaktadır. Hem erkek hem de kadın katılımcılar, işgücündeki cinsiyet dengesizliklerinin endişe verici olduğu görüşündedirler. Katılımcılar erkek öğretmenlerin, ilkökullarda çok ihtiyaç duyulan erkek 'rol modeli' veya 'baba figürünü' sağladıklarını düşündüklerini ifade etmişlerdir. Araştırma kapsamında bazı kadın katılımcılar, erkek ilköğretim öğretmenlerinin okullardaki disiplinin sürdürülmesine özel bir katkısının olduğunu altını çizirken, katılımcıların büyük çoğunluğu erkek öğretmenlerin sayısal olarak artmasının, sonuçta erkek öğrencilerin akademik katılımını artırarak başarıdaki cinsiyet farkını azaltmaya hizmet edeceğine inandıklarını dile getirmişlerdir.

Francis ve Skelton'a göre (2011) okullar uzun zamandır çocukların toplumsal cinsiyet kimliklerinin geliştirildiği ve desteklendiği yerler olmuştur. Moosa ve Bhana (2017) okullardaki cinsiyet eşitliği olgusundan hareketle, erkeklerin gözlemlenebilir cinsiyete özgü davranışlarının, dezavantajlı ev yaşamı olan öğrenciler için özellikle önemli olabileceğinden söz etmektedirler. Örneğin, erkek öğretmenlerin varlığı, özellikle savunmasız çocukların erkekleri şefkatli olarak görmelerine, tehditkâr olarak algılamamalarına ve erkeklerin ve kadınların pozitif, eşit ve şiddetsiz yollarla etkileşime girdiklerine tanıklık etmelerine katkı sağlayabilmektedir (Moosa ve Bhana, 2017). Söz konusu edilen sosyal ve psikolojik nedenlere ek olarak, okulların hem erkek hem de kadın öğretmenleri içermesi için örgütsel nedenler de vardır. Kurumsal sektörde, işgücündeki cinsiyet, yaş, etnik köken ve din çeşitliliği teşvik edilmektedir, çünkü bu çeşitlilik çoklu

bakış açısı sağlamakta ve daha geniş topluluğu yansıtan kapsayıcı bir çalışma alanı yaratmaktadır (McCuiston, Ross Wooldridge ve Pierce, 2004). Ayrıca Warin (2006), öğretmenlik mesleğine daha fazla erkek öğretmenin katılmasının, toplumsal cinsiyet inşasında temel kavramları sorgulamayı sağlayacağını ifade etmektedir.

Alanyazında öğretmenlik mesleğinin kadınsılaşması eğilimi, farklı bakış açıları ve çeşitli boyutlarıyla tartışılmaktadır. Gelecekte bu mesleği sürdürecektir olan öğretmen adaylarının konuyla ilgili farkındalıklarına ve bu mesleğe nasıl yaklaştıklarına ilişkin görüşlerinin alınması, öğretmenlik mesleğinin kadınsılaşmasının yaratacağı sorunlara yönelik önerecekleri çözüm yolları açısından, alanyazına yeni bir katkı sağlayacaktır.

## Amaç

Araştırmanın amacı, öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre öğretmenlik mesleğinin kadınsılaşmasına yönelik çözüm önerilerinin neler olabileceğinin belirlenmesidir.

### *Araştırmanın Alt Amaçları*

Bu amaç doğrultusunda alt amaçlar şunlardır:

Öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre:

- Eğitim fakültelerindeki pek çok bölümde erkek öğretmen adaylarının sayılarındaki düşüşün farkında olup olmadıklarına ilişkin görüşleri nelerdir?
- Eğitim fakültelerindeki pek çok bölümde erkek öğretmen adaylarının sayılarındaki düşüşün bir sorun yaratıp yaratmadığına ilişkin görüşleri nelerdir?
- Erkek öğretmen adaylarının sayılarındaki düşüşü bir sorun olarak görüyorlarsa, bu konuyla ilgili olarak sundukları çözüm önerileri nelerdir?

### *Araştırmanın Önemi*

Eğitim fakültelerindeki erkek ve kadın öğretmen adayı sayıları arasındaki farkın zamanla artmasının fark edilmesi ve bunun bir sorun olarak gözlemlenmesi, araştırma konusuna karar verilmesinde belirleyici bir etken olmuştur. Ayrıca konunun güncel olması araştırmayı önemli kılmaktadır. Bu araştırma ile bir yandan bazı öğretmen yetiştirme programlarında mesleğin kadın mesleğine dönüşmesi üzerine farkındalık oluşturulması planlanırken, bir yandan da öğretmenlik mesleğinin bir kadın mesleği olup olmadığını sorgulatması beklenmektedir. Ayrıca araştırma öğretmenlik mesleğinin bir kadın mesleğine dönüşmesine yönelik, öğretmen adaylarının çözüm üretmelerini sağlanması amacını taşımaktadır. Ek olarak, araştırma bir anlamda erkek ve kadın öğretmen adayları için, öğretmenlik mesleğinde kadınsılaşmaya yönelik farkındalık oluşmasına da katkı sağlaması açısından yararlı görülmektedir. Yine araştırma, yasa yapıcı ve politika üreticilere önlem almak üzere fikir sunması açısından da önemli bulunmaktadır.

### *Araştırmanın Sınırlılıkları*

Araştırmanın sınırlılıkları şunlardır:

1. Araştırma, iki devlet üniversitesi eğitim fakültesinde, 2017-2018 eğitim öğretim yılında öğrenim görmekte olan, 24'ü kadın ve 23'ü erkek olmak üzere toplam 47 öğretmen adayı ile sınırlıdır.
2. Araştırma, görüşme tekniği ile sınırlıdır. Araştırmacıların daha önce yürütmüş oldukları bir araştırmada öğretmenlik mesleğinin bir kadın mesleğine dönüştüğüne ilişkin gözlemleri mevcuttur (Erginer ve Saklan, 2016). Böyle bir araştırma konusu seçme nedeni, bu gözlemlerle ilgilidir.

## Yöntem

Araştırma betimlemeye dayalı nitel bir araştırma olup, fenomenoloji (olgubilim) desenine göre planlanmıştır. Fenomenoloji araştırmaları, farkında olunan fakat derinlemesine bir anlayışa sahip olunmayan bir olay ya da olguya odaklanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 78).

### *Araştırmanın Çalışma Grubu*

Araştırmada amaçsal örnekleme yönteminden tipik durum örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Amaçsal örnekleme, araştırmacının bireyleri ve mekânları, çalışma için seçmesini anlamını taşımaktadır. Çünkü bu kişiler, çalışma probleminin ve çalışmanın merkezi fenomenin anlaşılmasına yönelik istekli bir biçimde bilgiler verebileceklerdir (Creswell, 2016, s. 156). Amaçsal örnekleme, yapılan araştırmaya bağlı olarak karşılaştırma, bir durum hakkında detaylı bulgu elde etme gibi gerekçelerle örneklemin belirlenmesi yöntemidir. Birimler belirli niteliklere göre seçilir veya sınıflandırılır; rastgele bir seçim yapılmaz (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2019, s. 92).

Tipik durum örneklemesinde, incelenen durum için evrenin genel özelliklerini gösteren (bariz farklılıklar taşımayan) tipik bir birim seçilmektedir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2019, s. 92). Araştırmanın çalışma grubunu Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi ile Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Fakülteleri “Temel Eğitim, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi, Yabancı Diller Eğitimi, Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi, Eğitim Bilimleri ve Güzel Sanatlar Eğitimi” bölümlerine devam eden 1., 2., 3. ve 4. sınıf öğretmen adaylarından oluşmaktadır. Beden Eğitimi ve Spor Eğitimi Bölümleri, cinsiyete göre öğrenci alımını dikkate alarak, kadın ve erkek öğretmen adayı sayılarını dengelemeye çalıştığı için araştırma dışında bırakılmıştır. Ayrıca her iki üniversitede de henüz öğrenci olmadığı için (araştırma verileri Haziran 2017 tarihinde toplanmıştır) Özel Eğitim Bölümü araştırmaya dâhil edilmemiştir. Bu bölümlere devam eden araştırma için gönüllü öğretmen adaylarından cinsiyete göre eşit sayıda dağılıma özen gösterilerek 24 kadın ve 23 erkek öğretmen adayı olmak üzere toplam 47 öğretmen adayı çalışma grubuna dâhil edilmiştir. Fenomenoloji araştırmaları, bireysel deneyimlere odaklı olduğundan, genellikle küçük gruplarla araştırmalar yürütülmektedir. Katılımcılarının sayısının az olması, her bir katılımcının deneyimlerini anlamak için yeterli zaman sağlamaktadır (Şata, 2020, s. 110). Öğretmen adaylarından toplanan verilerin, onların kişisel bilgilerini açığa çıkarmamasına dikkat edilmiştir (Kümbetoğlu, 2005, s. 181). Öğretmen adaylarının, öğrenim gördükleri anabilim dalları, cinsiyetleri ve sınıfları dikkate alınarak kodlanmıştır (Temel Eğitim Bölümü: Sınıf öğretmenliği SÖK1, Okul Öncesi Öğretmenliği OÖE4; Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü: Sosyal Bilgiler Öğretmenliği SBÖK2, Türkçe Öğretmenliği TÖE3; Yabancı Diller Eğitimi Bölümü: İngilizce Öğretmenliği İÖE4; Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Bölümü: Matematik Öğretmenliği MÖK2, Fen Bilgisi Öğretmenliği FÖE3; Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü: Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği BÖE3; Eğitim Bilimleri Bölümü: Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık PDRK4; Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü: Müzik Öğretmenliği MZÖK1, Resim-İş Öğretmenliği RÖE1). Aynı öğretmenlik programına devam ederek cinsiyetleri ve sınıfları aynı olan öğretmen adayları için, birinci ve ikinci kadın ya da erkek öğretmen adayı kodlaması yapılmıştır (SÖE4,1; MÖK3,2 vb.).

### *Veri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması*

Verilerin toplanmasında yarı yapılandırılmış formdan yararlanılmıştır. Yarı yapılandırılmış form hazırlama sürecinde ilk olarak araştırma konusu ile ilgili olmak üzere, kitap, makale, bildiri, rapor, tez vb. yayınlar taranmış ve taslak bir veri toplama aracı hazırlanmıştır. Oluşturulan taslak form, konunun içeriğini doğru ve sağlıklı bir şekilde yansıttığından ve soruların anlaşılabilir olduğundan emin olmak için, uzman görüşüne başvurulmuştur. Görüşme formunun öğretmen adayları için kolaylıkla yanıtlanabilir düzeye getirilmesi amacıyla yarı yapılandırılmış form, uygulamadan önce uzman görüşüne sunulmuş, uzmanlardan görüş ve değerlendirmeleri alındıktan sonra tekrar gözden geçirilmiştir. Daha sonra beş öğretmen adayı üzerinde pilot uygulama yapılmıştır. Pilot uygulamaya dâhil olan öğretmen adayları, gerçek uygulamada dışarıda bırakılmıştır. Pilot uygulama sonrası gerekli düzeltmelerin yapılması ve forma son halinin verilmesi aşamasına geçilmiştir. Forma son hali verildikten sonra öğretmen adayları ile görüşmelere başlanmıştır. Görüşmeler her bir öğretmen adayı ile ortalama 20' sürmüştür. Görüşmeler öğretmen adaylarının onayıyla kayda alınmış ya da formlar üzerine not edilmiştir. Öğretmen adayları ile yapılan görüşmelerde, araştırmanın amacına uygun olarak, yeterli sayıda veriye ulaşıldığı düşünüldüğünde ve katılımcı ifadelerinin birbirini tekrar ettiği sezildiğinde görüşmelere son verilmiştir.

Fenomenolojik çalışmalarda veri toplama süreci genellikle katılımcılarla derinlemesine ve çoklu görüşmeler yapılarak gerçekleşmektedir (Aydın, 2016, s. 81). Fenomene ilişkin katılımcıların deneyimlerinin zengin bir şekilde ortaya konulması, etkili ve verimli bir görüşme sürecinin gerçekleştirilmesini gerektirmektedir. Bu süreç bir iletişim ve etkileşim sürecidir ve hem araştırmacı hem de katılımcı bu sürecin etkin öğeleridir (Ersoy, 2017, s. 112). Araştırmada verilerin toplanması aşamasında yarı yapılandırılmış bir form kullanılarak, öğretmen adayları ile yüz yüze görüşmeler yapılmıştır. Araştırma sürecinde, nitel araştırma yöntemlerinden görüşme tekniğinin kullanılması, katılımcıların görüşlerini aktarırken herhangi bir unsurdan etkilenmeden aktarmaları açısından fayda sağlamıştır. Ayrıca Ersoy (2017, s. 112), görüşme sırasında katılımcıların konuşmalarını belirli bir noktada toplamak ve odaklanmalarını sağlamanın yanı sıra, beklenmedik durumların da ortaya çıkabileceğinden söz etmekte ve bu durumun, katılımcıların bakış açılarını yansıtmaları açısından çok değerli olabileceğini; bize önceden fark edemediğimiz birçok bilgi verebileceğini aktarmaktadır. Fenomenolojik görüşme yönteminde, katılımcılar fenomeni deneyimleyen bilirkişi oldukları için görüşme sırasında katılımcıların rahat edebileceği bir ortam sunulmalıdır (Smith vd., 2009, akt. Ersoy, 2017). Bu nedenle öğretmen adayları ile görüşmeler sırasında, rahat ve güven verici bir ortam oluşmasına gayret edilmiş, görüşmenin herhangi bir aşamasında katılımcılara, devam etmek istemedikleri takdirde görüşmenin sonlanabileceğinin garantisi verilmiştir. Ayrıca görüşme öncesinde öğretmen adaylarından, görüşmeleri kayda alıp alınmamasına yönelik izin alınmış, onay verdikleri takdirde bu işlemin yapılacağı bildirilmiştir. Görüşmeler sonlanıp, araştırma sonuçlarının yazımına geçildiğinde, öğretmen adaylarının kişisel bilgilerinin hiçbir şekilde açığa çıkmayacak şekilde raporlanacağını, isimler yoluyla değil kodlar yoluyla araştırma raporunun oluşturulacağını garantisi verilmiştir. Görüşmeler sonrası elde edilen ses kayıtları ve notlar deşifre edilmiştir.

### *Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması*

Öğretmen adayları ile görüşmelerden elde edilen veriler içerik analiziyle çözümlenmiştir. İçerik analizi, verilerin anlamının dışarıya aktarılma süreci (Merriam, 2015, s. 167) ve metnin tekrar eden kelimeler veya temalar açısından taranması anlamına gelmektedir. Genellikle gözleme dayalı alan notlarından çok metin (mülakat dökümleri, günlükler vb.) analizini ifade etmektedir. Daha genel olarak içerik analizi, hacimli olan nitel materyali alarak temel tutarlılıkları ve anlamları belirlemeye yönelik herhangi bir nitel veri indirgeme ve anlamlandırma çabası girişimlerine karşılık gelmektedir (Patton, 2014, s. 453). Araştırmada verilerin içerik analizi ile çözümlenmesi aşamasına geçildiğinde, ses

kayıt cihazı ile elde edilen görüşme kayıtları elektronik ortamda deşifre edilmiştir. Sonrasında deşifre edilen ilk görüşme dökümleri, ilk alan notları ve çalışma süresince toplanan tüm dokümanların okuma aşamasına geçilmiştir. Araştırma konusu ile ilgili olabilecek tüm kullanışlı veri parçalarının belirlenmesi açık kodlama olarak nitelendirilmektedir. Araştırmada öncelikle, katılımcıların önemli ifadeleri belirlenmiş ve birbirini tekrar eden ve ilgisiz ifadeler elenmiştir. Daha sonra ortak ifadeler, araştırmacının yorumları ve notları bir araya toplanmış ve anlam kümeleri kategorilendirilmiştir. Kategoriler, temalar ya da bulgular araştırma sonuçlarına cevap verebilir nitelikte olduğu için bu kategorilerin adlarının, çalışmanın yönelimiyle uyumlu olmasına dikkat edilmiştir (Merriam, 2015, s. 175). Katılımcılardan elde edilen veriler, araştırma raporuna, görüşme kayıtlarına uygun olarak aktarılmaya çalışılmış; bu amaçla bulguların yazımında sıklıkla doğrudan alıntılara yer verilerek dış geçerlik (aktarılabirlik) sağlanabilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 271). Araştırmada verilerin çözümlenmesi sürecinde kasıtlı ayıklama ve fenomenolojik azaltma tekniklerinden (Merriam, 2015, s. 190) yararlanılmıştır. Katılımcı verilerinden önemsiz görülenler, birbirini tekrar eden veriler elenmiş, metin anlamlı bir yapıya kavuşturulmaya çalışılmıştır.

Katılımcı onayının alınması, araştırmacı tarafından verilerin doğru anlaşılıp yorumlanması ve raporlaştırılması açısından önem taşımaktadır. Bu nedenle araştırmada inandırıcılığı sağlamak adına veri toplama sırasında katılımcılardan, görüşmede elde edilen verilerin doğru anlaşılıp anlaşılmadığını saptamak amacıyla onay alınmıştır. Araştırmanın dış güvenilirliğini sağlamak amacıyla, veri toplama araçları, katılımcılardan elde edilen veriler ve notlar saklanmıştır.

## Bulgular

Araştırma sonucu çözümlenmesi yapılan veriler üç ana tema ve alt temalar altında toplanarak sunulmuştur.

### *Öğretmen adaylarının erkek öğretmen adayı sayılarındaki düşüşün farkında olma durumları*

Öğretmen adaylarının erkek öğretmen adayı sayılarındaki düşüşün farkında olup olmadıkları ile ilgili bulgular Tablo 1’de sunulmuştur.

**Tablo 1.** Öğretmen adaylarının erkek öğretmen adayı sayılarındaki düşüşün farkında olma durumları

Daha önceden farkında olmasına karşın bölümünü seçme	
Farkında olmasına karşın bölümünü seçmede etkilenmeme	
	Kendi gözlemi ile fark etme
Farkında olmayıp fakülteye/ sınıfa geldiğinde fark etme	Öğretim elemanı vurgusuyla fark etme
	Hem kendi gözlemi hem de öğretim elemanı vurgusuyla fark etme
Farkında olmama	

Tablo 1’de görüldüğü gibi, öğretmen adaylarının erkek öğretmen adayı sayılarındaki düşüşün farkında olma durumları daha önceden farkında olmasına karşın bölümünü seçme, farkında olmasına karşın bölümünü seçmede etkilenmeme, farkında olmayıp fakülteye/sınıfa geldiğinde fark etme ve farkında olmama başlıkları altında değerlendirilmektedir. Aşağıda bu temalara ve alt temalara ilişkin açıklamalar ve katılımcı ifadeleri yer almaktadır.

Öğretmen adaylarından birkaçı, öğretmenlik programlarında erkek öğretmen adayı

sayılarındaki düşüşü daha önceden fark etmelerine karşın öğretmenlik programı tercihinde bulduklarını dile getirmişlerdir. Bu görüşü dile getiren adayların neredeyse hepsinin erkek aday olması dikkat çekmektedir. Bu durum söz konusu adayların meslek ve bölüm tercihlerini bilinçli bir şekilde yaptıklarını akla getirmektedir. Öğretmen adaylarının görüşlerine aşağıda yer verilmektedir:

*“Bu fark gözle görülür derecede. Türkiye’deki atama ortalamalarına da baktığımızda erkekler son dönemde mühendislik fakültelerindeki bölüm artışıyla oralara yönelmektedirler.” (PDRK2)*

*“Farkındayım. Erkeklerin genellikle mühendislik vb. bölümlere yönlendirilmesi ve mesleklerde öğretmenliğin kolay olmasından dolayı kadınların buralara rağbet etmediğini, dolayısıyla öğretmenliğe yöneldiklerini düşünüyorum.” (RÖE2)*

*“Farkındayım. Ülkenin genel görünümünden fark ediyorum. Gelmeden önce de biliyordum. Eğitim fakültesinde kız çoktur.” (TÖE2,2)*

Öğretmen adaylarının ifadelerinden de anlaşılacağı gibi, bölüm tercihi aşamasında erkeklerin genellikle öğretmenlik bölümü tercihi dışındaki mühendislik vb. bölümlere yönelmeleri, adayların da dikkatini çekmiş ve diğer mesleklerin öğretmenlik mesleğinin üstünde görüldüğü algısına dikkat çekmişlerdir.

Öğretmen adaylarından bazıları öğretmenlik programlarındaki erkek adayların sayılarındaki düşüşün farkında olduklarını ancak bölüm seçiminde bu faktörden etkilenmediklerini ifade etmişlerdir. Görüşlerini dile getiren katılımcılar, hem toplumdaki öğretmenlik mesleğine ilişkin algının hem de öğretmenlik mesleğinin giderek daha fazla cinsiyete göre dönüşüme uğradığının farkında olduklarını vurgulamışlardır. Adaylar kendi seçimleri ve istekleri yönünde bölüm ve meslek tercihi yaptıklarını söylemişler, programlarında okumaya başladıklarında ise kadın öğretmen adayı sayılarının fazla olduğunu deneyimleyerek görmüşlerdir. Adayların ifadelerinden bazılarına aşağıda yer verilmektedir:

*“Evet farkındayım. Sonuçta bu işlerle eğitimimiz dolayısıyla ilgileniyoruz, araştırıyoruz. Yani mezun olanlar, kazananlar aracılığıyla öğreniyoruz. Bölümümü seçmeden önce de farkındaydım ama bunun için seçmedim.” (PDRE1,2)*

*“Evet, farkındayım bölümümü seçmeden önce de biliyordum. Ağabeyim de okuduğu için bana söylemişti. Bölüm seçmemin erkeklerle yani cinsiyetle bir ilgisi yok, istediğim için seçtim.” (BÖK2,2)*

*“Farkındaydım fakat bu bölümü seçmem bundan kaynaklanmadı. Çevremdeki üniversitede bölüm seçmelerinde de bu gayet açıktı.” (OÖK2,1)*

*“Farkındayım. Kendi kardeşimin (erkek) geç olgunlaşacağını düşünüyorum. Bayanlar çok konuştukları için dili tercih ediyorlar. Kendi gözlemim. Toplumsal algının farkındayım. Liseden beri böyle. Biliyordum arkadaşlarının cinsiyeti önemli değildi.” (İÖK3)*

Öğretmen adaylarının yarısından fazlası erkek adaylarındaki sayılarındaki düşüşün daha önce farkında olmadıklarını, fakülteye/sınıfa geldiklerinde fark ettiklerini dile getirmişlerdir. Söz konusu adayların büyük çoğunluğu bu durumu kendi gözlemi ile fark etmişlerdir. Adayların ifadelerine aşağıda yer verilmektedir:

*“Kız öğrencilerin arttığı bariz belli. Sınıfta 4 erkek var. Gözlemedim. Lisede de sınıfımızın en az yarısı kızdı.” (İÖE2,2)*

*“Farkında değildim. Aslında bulunduğumuz sınıftan da fark ediliyor. Bölümümde kız sayısının fazla olacağını biliyordum ama bu kadar da beklememişim. Tabi bu şekilde erkek rehberlikçi azalacak.” (PDRE2)*

*“Genel olarak öyle bir durum var evet. Hadi benim seçtiğim bölümde erkekler çok azdır ama genel olarak düşünüldüğünde de azaldığını bilmiyordum.” (OÖE2,2)*

Erkek bir öğretmen adayı kadın öğretmen adayı sayılarının çok olacağını düşündüğü okul öncesi eğitim bölümünü yazmayıp, sınıf öğretmenliği bölümünü tercih etmesine karşın düşündüğünden daha fazla erkek aday ile karşılaşmadığının altını çizmektedir. Adayın ifadesi şu şekildedir:

*“Farkındayım. 1. sınıflarda çok azız. Kendim gözledim. Ablam okul öncesi yazmamı istemedi. Her yer kız olur dedi. Sınıf öğretmenliğinde en azından yarı yarıya olur diye düşündüm.” (SÖE2)*

Bir erkek öğretmen adayı, bölümlerde ve sınıf düzeylerinde erkek öğretmen adayı sayılarının bu denli düşük olmasının farklı illerde de benzer olduğuna değinirken, birkaç erkek öğretmen adayı bu durumun kendilerine normal gelmediğinin altını çizmişlerdir. Adayların görüşleri şu şekildedir:

*“Bilmiyordum, sonra gözlemlerdim. İstanbul Üniversitesi’ne Farabi ile gittim, orada da kızlar çoktu..... Bu durumdan rahatsız olmadım, normal gördüm.” (SBÖE3,2)*

*“Bilmiyordum. Sonra fark ettim, sınıfımızın yüzde sekseni, alt sınıfın % 95’i kız. Gözlemlerdim. Bu durum normal gelmiyor. Kızlara göre erkekler az olabilirdi ama bu kadar da değil.” (MÖE2,1)*

*“Farkındayım. Sınıfta 9 erkek var, bir alt sınıfta 3 erkek var. Üçte bire düşüyor. Eğitim fakültesinde kız çok. Kendim gözlemlerdim. Erkek arkadaşlarımla bu durumu sorguluyoruz. Erkekler çok olsaydı normal olurdu, normal değil. Bu kadar çok kız beklememiştim.” (MÖE2,2)*

*“Sınıfa geldim korktum. Hiç erkek yoktu. Hatta bu durum bana, okulu bırakmayı bile düşündürdü. Kendim gözlemlerdim. Bilmiyordum en fazla yarı yarıya ya da kızlar biraz daha fazla olur diye düşünmüştüm.” (FBÖE3,1)*

İki kadın öğretmen adayı ise erkek öğretmen adayı sayılarının az olmasının farkında olduklarını dile getirirlerken, aşağıdaki gibi durumu oldukça kanıksayıcı ifadeler kullanmışlardır:

*“Farkındayım, sınıfta 9 erkek var. Lisede de aynı şekildeydi. Erkekler daha çoktu ama yine kızlardan azdı. Bu durum meslek seçimimi etkilemedi. Kendim gözlemlerdim. Rahatsız olmadım ve kızların çok olması üzerinde düşünmedim. Eğitim fakültesinde her zaman kızlar çok olur.” (MÖK2,2)*

*“Farkındayım. Sınıfta sadece 10 kişi erkek. Buraya gelince gördüm. Düşünmedim. Toplumdaki bakış açısına göre doğal algıladım.” (TÖK2)*

Bir başka kadın öğretmen adayı ise toplumun meslekleri cinsiyete dayalı olarak sınıflandırdığını aşağıdaki şekilde vurgulamaktadır:

*“Farkındayım. Mesleğe kadın mesleği diye bakılıyor. Toplum böyle düşünüyor. Toplum meslekleri cinsiyete göre sınıflandırıyor. Kendim gözlemlerdim. Lisede olduğu gibi karma beklemiştim. Şaşırırım. Kaynaşma açısından sıkıntı oldu. Kızlar kendi içinde, erkekler kendi içinde gruplaşıyorlar.” (FBÖK3,2)*

Bir kısım öğretmen adayı ise kadın öğretmen adaylarının fazla oluşunu fakülte ya da sınıfa geldiklerinde öğretim elemanlarının vurgusu ile ya görüşmeler ya da dersler sırasında fark ettiklerini dile getirmişlerdir. Adayların ifadelerinden bazılarına aşağıda yer verilmektedir.

*“Hayır farkında değildim. Görüşmede öğrendim.” (MZÖE2)*

*“Farkındayım. Derslerde öğretim elemanı bahsetti. Bu konuda bilgim yoktu. Anormal bir durum.” (SBÖE3,1)*

*“Siz söyleyince öğrendim. Bölümümü seçmeden önce farkında değildim.” (RÖK1)*

Öğretmen adaylarının birkaçı hem kendi gözlemi hem de öğretim elemanı vurgusuyla, kadın öğretmen adaylarının çoğunluğu oluşturduğunu fark ettiklerini ifade etmişlerdir. Bu konuda bir kadın aday, *“Fark ettim, üzerinde düşünmemiştim. Hocalarımızla derste konuştuk. Kadınlara bu mesleğin yakıştırıldığını biliyordum ama net bir şekilde fakülteye gelince gördüm. Öğretmenliği istiyordum.” (TÖK3,1)* şeklinde görüşlerini belirtirken bir başka kadın aday, eğitim fakültelerindeki kadın öğretmen adayı sayılarının artışının olumlu bir durum olmadığını altını şu sözlerle çizmektedir: *“Farkındayım sınıfta tartıştığımız bir konu. Öğretim elemanlarıyla derslerde konuştuk. Hem kendim gözlemlerdim. Hem sınıfta tartıştık. Bilmiyordum. Rahatsız olunacak bir durum, toplumun algısı da değişebilir.” (TÖK3,2)*

Diğer yandan bu konuda bir diğer kadın aday ise söz konusu durumdan rahatsız olmadığını dile getirmiştir:

*“Farkındayım kız öğrenci sayısında artış var. Kendim gözlemlerdim. Hocalarımdan da duydum. Rahatsız olmuyorum. Daha önce bilmiyordum.” (SBÖK3,1)*

Üç öğretmen adayı ise erkek öğretmen adayı sayılarındaki düşüşü hiç fark etmediklerini belirtmişlerdir. Katılımcıların ifadelerine aşağıda yer verilmektedir:

*“Bu durumu çok fark ettiğimi söyleyemem. Her zaman daha az olur diye düşünüyordum.” (MZÖK1)*



*"Hayır bilmiyordum." (OÖK1)*

*"Hayır, farkında değilim. Yabancı dil için bu normal bir durumdur. Bu durumdan rahatsız değilim..." (İÖE2,1)*

## **Öğretmen adaylarının erkek öğretmen adayı sayılarındaki düşüşü sorun olarak algılama durumları**

Öğretmen adaylarının erkek öğretmen adayı sayılarındaki düşüşü sorun olarak algılayıp algılamadıklarına ilişkin bulgular Tablo 2'de sunulmuştur.

**Tablo 2. Öğretmen adaylarının erkek öğretmen adayı sayılarındaki düşüşü sorun olarak algılama durumları**

Sorun olarak algılama
Sorun olarak algılamama

Tablo 2'de görüldüğü gibi öğretmen adayları eğitim fakültelerindeki erkek öğretmen adayı sayılarındaki düşüşü sorun olarak algılayıp algılamama noktasında ikiye ayrılmışlardır. Öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu erkek öğretmen adayı sayılarındaki düşüşü sorun olarak algılamamaktadırlar. Sorun olarak algılayan adayların yarısına yakını erkek öğretmen adayı yarısından birkaç fazla kadın öğretmen adaydır. Sorun olarak algılamayan adaylarda ise, cinsiyet açısından yarı yarıya bir dağılım görülmektedir. Ayrıca bu durumu sorun olarak gören adayların yarıya yakını, erkek öğretmen adaylarındaki sayılarındaki düşüşün daha önce farkında olmadıklarını, fakülteye/sınıfa geldiklerinde fark ettiklerini dile getirmişlerdir.

Aşağıda erkek öğretmen adayı sayılarındaki düşüşü sorun olarak algılayan katılımcıların ifadelerine yer verilmektedir. Öğretmen adaylarının görüşleri genel olarak değerlendirildiğinde, erkek öğretmen adayı sayılarındaki düşüş durumunda, bazıları öğretmenlik mesleğinin saygınlığının azaldığını, erkek öğretmenlerin eksikliğinin okul içerisinde ve öğrencilere yönelik birtakım sorunlara yol açabileceğini, bu durumun cinsiyet eşitliği kavramına zarar verebileceğini, ileride öğretmenlik mesleğini seçecek adaylara da olumsuz bir imaj çizebileceğini vb. ifade etmişlerdir.

Eğitim sistemi içerisinde hem erkek hem kadın öğretmenlerin bulunmasının birçok açıdan avantajlarına ve yararlarına; hatta erkek öğretmenlerin eksikliğinin okul içerisinde ve öğrencilere yönelik birtakım sorunlara yol açabileceğine değinen öğretmen adaylarının görüşleri şu şekildedir:

*"... öğrencilere çok yönlü yardım etmek için eğitimlerinde hem erkek hem de bayan öğretmen olmalı." (PDRE1,2)*

*"Sorundur. Okuldaki erkek öğrencilerle erkek öğretmenlerin daha iyi iletişim kuracağını düşünüyorum." (RÖK2)*

*"Bence bir sorundur. Çünkü erkek öğretmenlere de ihtiyaç var." (BÖK2,2)*

*"Erkeklerin sınıf öğretmenliğine bakışı değişebilir. İlkokul çocukları erkek öğretmen göremez. ...Yani her iki cinsiyeti de görmek istiyorlar." (SÖE4)*

*"Sorun olur. Sınıfta erkek arkadaşlarının olmadığı gün derse gitmek istemiyorum. Erkek öğrenciler, erkek öğretmenleri model alırlar. Kadınlara benzemeye çalışmazlar." (MÖE2,2)*

*"Bu fark açılmaya devam ederse sorun olur. Sabit fikirlilik olabilir." (İÖK3)*

*"Sorundur. Ders aşamasında bile sorun oluyor. Öğrenciler her iki cinsiyeti de görmeli." (TÖK3,1)*

Bazı katılımcılar erkek öğretmen adayı sayılarındaki düşüşün cinsiyet eşitliği kavramına zarar verebileceğini aşağıdaki gibi ifade etmişlerdir:

*"Sorundur. Kadın erkek eşitliği diye üzerinde durulan kavramdan eser yok." (RÖK1)*

*“Sorundur. Ülkenin kalkınması için kadın erkek birlikteliği gerekiyor. Bu mesleği kadın erkek mesleği diye tanımlamamalı.” (FBÖK3,1)*

Öğretmen adaylarından bir kısmı erkek öğretmen adayı sayılarındaki düşüşün bu şekilde devam etmesiyle öğretmenlik mesleğinin niteliğinin değişebileceğini, bir kadın mesleğine dönüşebileceğini ve daha fazla erkek adayın tercih etmeyebileceğini dile getirmişlerdir. Buna ilişkin görüşler aşağıda yer almaktadır:

*“Sorun olabilir doğrudan bu mesleği kadınlara bırakmak. İnsan yetiştiriyoruz. Kadınlara ve erkekler çok farklı düşünüyorlar. Meslek kadın mesleği olursa sadece öğrenciler kadınların elinden yetişecekler.” (SÖK3)*

*“Sorundur. İlerleyen dönemlerde öğretmenlik mesleğini sadece kadınlar yapabilirler. Öğrenciler erkeklere nasıl davranacaklarını şaşırabilirler.” (SBÖE3,1)*

*“Sorundur. Kadınlar zoru yapamaz basit meslek yapabilir. Bu durum, kadınların ezilmesine ve ileride şiddet uygulamasına neden oluyor.” (FBÖK3,2)*

Aşağıda erkek öğretmen adayı sayılarındaki düşüşü sorun olarak algılamayan katılımcıların ifadelerine yer verilmektedir.

Erkeklerin öğretmenlik mesleğini mesleğe atanma vb. nedenlerden dolayı seçmediklerini ve başka bölümler tercih ettiklerini dile getiren öğretmen adaylarının ifadeleri şu şekildedir:

*“Normal, artık erkekler pek öğretmenlik tercih etmiyor sanırım. Bayanlara özgü görünüyor.” (MZÖK1)*

*“Şaşılacak bir durum yok. Erkekleri çeken bir meslek değil çünkü. Sorun değil bence.” (BÖE1)*

*“...Bir de işsiz kalma oranı gittikçe arttığı için de daha garanti bir mesleğe yönelebilirler.” (OÖK1)*

Bir kadın aday (OÖK2,1) erkeklerin ekmek kazanma rolüne atıfta bulunarak *“Bence normal karşılanacak bir durum. Atama durumlarından dolayı tercih etmiyorlardır. Eve kadından önce erkeğin ekmek getirmesi beklenir sonuç olarak”* şeklinde görüşlerini belirtmiştir.

Bazı adayların ise erkek öğretmen adayı sayılarındaki düşüşü normal olarak görmeleri, kadınların öğretim işinde daha iyi olduklarının düşünülmesi, öğretmenlik meslek algısından dolayı kadınlara yakıştırılması, annelikle öğretmenliğin bağdaştırılması, öğretmenlik mesleğinin cinsiyetten bağımsız düşünülmesi gerektiği gibi öğretmen adayı ifadelerine aşağıda yer verilmektedir:

*“Hayır, bir sorun değil bence. Toplumda kızlar için en ideal meslek öğretmenliktir diye bir algı var.” (OÖK2,2)*

*“Sorun değildir. Önceden erkekler çoktu, şimdi de kadınlar. Bu mesleğin kadını erkeği olmaz. Belki bir süre sonra cinsiyetler eşitlenir.” (MÖE2,1)*

Bir kadın aday (TÖK2) kadınların çocuk bakım sorumluluklarına atıfta bulunarak, erkeklerin ya da kadınların içsel özellikleri olarak değil, toplumsal cinsiyete yönelik yansıttığı görüşleri şu şekildedir: *“Problem değildir. Çünkü biz anne olacağız. Ama çok iyi erkek öğretmenler de var. Ancak becerisi, yeteneği olan erkekler olsun.”*

### **Öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarının sayılarındaki düşüşe ilişkin sundukları çözüm önerileri**

Öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarının sayılarındaki düşüşe ilişkin sundukları çözüm önerileri Tablo 3’te sunulmuştur.

**Tablo 3. Öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarının sayılarındaki düşüşe ilişkin sundukları çözüm önerileri**

Öğretmenliğe teşvik edici önlemler	Öğretmen atamalarının iyileştirilmesi
	Öğretmenlik alanları ile ilgili kontenjanların eşitlikçi bir

şekilde düzenlenmesi
Öğretmen maaşlarının iyileştirilmesi
Öğretmen yetiştiren kurumların sayılarının azaltılması ve öğrenci alınmaması
Burs verilmesi
Ek ödeme yapılması
Giriş puanında düzenlemelerin yapılması
Bölüm seçiminden önce öğrencilerin bilgilendirilmesi
Eğitim fakültesi, sendika gibi kuruluşların çalışmaları
Toplumsal yargıların kırılması
Nedenlerinin araştırılması
Bir çözümünün olmaması

Tablo 3'ten anlaşılacağı gibi katılımcıların, erkek öğretmen adaylarının sayılarındaki düşüşe ilişkin sunmuş oldukları çözüm önerileri, öğretmenliğe teşvik edici önlemler, bölüm seçiminden önce öğrencilerin bilgilendirilmesi, eğitim fakültesi, sendika gibi kuruluşların çalışmaları, toplumsal yargıların kırılması, nedenlerinin araştırılması başlıkları altında bir araya getirilmiştir. Birkaç öğretmen adayı ise bu konuya ilişkin herhangi bir çözüm önerilerinin olmadığını dile getirmiştir.

Erkek öğretmen adaylarının sayılarındaki düşüşe ilişkin olarak, katılımcıların yaklaşık yarısı öğretmenliğe teşvik edici önlemlere yönelik çözüm önerileri sunmuşlardır. Buna göre bazı öğretmen adayları öğretmen atamaları iyileştirildiği takdirde, mesleğin 'kadın mesleği' olarak görülmesinin önüne geçebileceğini belirtmişlerdir. Bu konuya ilişkin bazı katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

*"Öğretmenlikteki atama sayıları ve mesleğin şu anki durumu pek iç açıcı değildir. Bu durum öğrencileri eğitim fakültesini en son tercihe itmektedir." (PDRE1,1)*

*"Mesleğe olan güven yok. Atama olmayınca herkes polis, asker olmak istiyor. Erkekler bir an önce eve bakmak istiyor." (OÖE2,1)*

*"Şimdi öğretmenlerin önünde atama gibi kocaman bir engel var. Öncelikle bunun düzenlenmesi gerekiyor. İnsanlar atama olsun olmasın öğretmenlik bölümlerini yazıyorlar." (BÖK2,1)*

*"Atanma sorunu. Erkeklerin çoğu polisliğe yöneliyorlar. Bu sorun çözümlenmeli. İş imkânları için. Erkeklerin iş kurması önemli görülüyor." (SBÖK3,1)*

Öğretmen adaylarının bir kısmı öğretmenlik alanları ile ilgili kontenjanlarının eşitlikçi bir şekilde kadın-erkek dengesini dikkate alarak düzenlendiği takdirde, eğitim fakültelerinde kadınların sayısal olarak daha yoğun olmalarının önüne geçilebileceğini belirtmişlerdir. Katılımcı ifadelerine aşağıda yer verilmektedir:

*"Fakültelerin kız erkek kontenjanlarını önceden belirlemesi sağlanmalıdır." (MZÖE1)*

*"... Mühendislik gibi okullara herkesi almasınlar, başarılı olanlar girsinler. Belirli oranda kız, belirli oranda erkek öğrenci alınabilir. ...sınıf öğretmenliğinde 20 kız, 20 erkek öğrenci alınsın." (SÖK3)*

*"Kontenjan kız-erkek diye olabilir. Kontenjanlar dolmazsa erkeklerin puanlarını düşürüp alınmalıdır (pozitif ayrımcılık)." (SÖK4)*

*"Düşük puanlı bir yerde okumak istemeyebilirler. Kontenjanı değiştirebilirler. Kız ve erkekler için kota koyabilirler." (FBÖK3,2)*

*"YÖK'ün kontenjanında öğrenci sayısına kota konulabilir. Yarı yarıya olmasa bile sisteme erkeklerin de gireceği şekilde ayarlanmalı (son çare)." (TÖE2,2)*

*"Sınıflar A ve B diye ikiye bölünsün. 6 erkek varsa 3'er tane paylaşırılsın. Kızlar 40 taneyse 20, 20 olsunlar." (SÖE2)*

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının dördü öğretmen maaşlarının iyileştirilmesini önermişlerdir. Bu konuya ilişkin bazı katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

*“Öğretmenliğin popülerliği kalmadı. Öğretmenliğe peygamber mesleği diye bakılırdı. Şimdi saygı yok. Eğitim sistemi bunu böyle yaptı. Mesleği değersizleştirdiler. Çocuk bakıyor, öğretmenle aynı koşullarda yaşıyor. Kendi arabasıyla aynı arabaya biniyor. Kendisiyle aynı statüde görüyor. Maaşlarda iyileştirme yapılsın.” (MÖE2,2)*

*“Erkekler daha fazla para kazanmak istediği için mesleğe gelmiyorlar. Maddi yönden iyileştirme yapılabilir. Hep birlikte okuyalım kampanyaları yapalım. Erkekleri kazanalım.” (SBÖK3,2)*

*“Erkekleri bu mesleğe kazandırmaya çalışalım. Mesleğin parasal yönüne bakıyorlar. Kadınlardan daha yüksek para almalıyım diye düşünebilirler. Maaşı arttıralım.” (FBÖK3,2)*

Bir erkek öğretmen adayı (SÖE4), *“Öğrenci alımında kız-erkek sınırlaması getirilebilir. Öğretmen yetiştiren kurumlar azaltılabilir. Öğrenci alımı durdurulabilir (eşitlenene kadar)”* diyerek öğretmen yetiştiren eğitim kurumlarının sayılarının fazla olduğunu düşündüğünü belirtmiş ve kadın ve erkek öğretmen adayı sayılarının dengelenene kadar öğrenci alımına sınırlama getirilebileceğinin altını çizmiştir. Bu konuyla ilgili diğer katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

*“22 öğrenci alıyorsa 20'ye düşürüp hepsini atayacak. Puanları yükseltip aday sayısını azaltıp, tıp gibi çıkan kişinin işsiz kalmadığı düzenlemeler yapılırsa erkekler gelebilirler.” (MÖE2,2)*

*“O zaman atayabileceği kadar öğretmen alınmalı.” (FBÖK3,1)*

*“Yığılmayı, emekli olmamayı düzenleyelim. Bize yer açalım. KPSS mülakat, pek çok mezun var. Çok öğrenci alınıyor. Puanları yükseltsinler, okul açsınlar, ama bazı okullarda öğretim elemanı yok. Öğrenci alımına sınır koysunlar.” (MÖK2,2)*

Erkek adayları öğretmenliğe teşvik etmek amacıyla bir kadın aday burs verilmesini önererek, *“...hayır benim için bir sorun oluşturmuyor. Ama aileler şöyle düşünebilirler. Örneğin erkek çocukları varsa ve anaokuluna göndermişlerse, çocukları ile erkek öğretmenlerin ilgilenmesi biraz garip kaçabilir. Belki bu yüzden erkekler öğretmenliği seçmiyor, hele de bu bölümü (okul öncesi eğitim bölümü). Ama sayıyı arttırmak için, eşitlik sağlamak için kontenjan açılabilir. Mesela giren ilk 10 erkek öğrenciye burs verilecek falan denilebilir.” (OÖK2,2)* şeklinde görüşlerini belirtmiştir.

Bir erkek öğretmen adayı özellikle ülkenin doğu bölgelerinde öğretmenlik yapanlar için ek ödeme yapılmasının erkekleri öğretmenlik mesleğine çekeceğine inandığını, *“Erkekler teşvik edilmeli. Bence hele de doğuya atanan öğretmenlere ekstra ücret verilmeli.” (OÖE2,2)* sözleri ile dile getirmiştir.

Bir erkek öğretmen adayı öğretmenlik mesleği tercihleri aşamasında mesleği tercih puanlarının yükseltilmesinin mesleğin statüsünü yükselteceğini düşündüğünü ve bu durumda öğretmenliğe daha fazla erkek adayın geleceğini şu sözlerle belirtmektedir: *“Öğretmenlik mesleğini hak ettiği yere getirmek için giriş puanlarını yükseltebilirler.” (FBÖE3,2)*

Öğretmenliğe teşvik edici önlemlerden sonra, öğretmen adaylarının bazıları erkek öğretmen adaylarının sayılarındaki düşüşün eğitim fakültesi, sendika gibi kuruluşların etkili çalışma yapmaları ile azalacağı yönünde görüş belirtmişlerdir. Aşağıda konu ile ilgili görüşlerden bazılarına yer verilmiştir:

*“Sendika ve kuruluşlar öğretmenlik mesleğinin geleceği için biraz daha fazla çalışmalı. Öncelikle eğitimin önemi aşılanmalı ve eğitimcinin değeri bilinmelidir.” (PDRE1,1)*

*“Erkek öğrencilerin eğitim fakültelerine yönelmeleri ve o bölümleri tanınmaları için fırsatlar tanınabilir. Örneğin burs, ders sayısı, ders içeriği.” (BÖE2)*

*“Aileler üzerindeki öğretmenlik mesleği kadın mesleğidir algısının giderilmesi gerekiyor. Öğretmenler ailelerle toplantı yaparak bilinçlendirilmelidirler.” (FBÖE3,2)*

*“Meslek sahibi olduğumuzda paramı alayım, yatayım anlayışından çıkıp mesleğine sahip çıkan insanlar olabilirsek mesleklerimiz kalitesini artırmış oluruz.” (OÖK1)*

*“Akademisyenler de mesleği kadın mesleği olarak görüyorlar ve derslerini kızlarla işliyorlar. Kızlar öncelikli. Bu durumda akademisyenlere de eğitim yapılmalı.” (SÖE2)*

*“Meslek tanıtımı yapılabilir. Lisede ilkokulda meslekler tanıtılabilir. TV programları da olabilir.” (TÖK2)*

*“Kamu spotu, eğitimler vb. onların öğretmenlik mesleğine çekecek çalışmalar yapılmalı. Üniversiteler, devlet bilinçlendirme yapmalı.” (SÖK4)*

*“Kızlar için kampanyaya ağırlık verildi. Önceden okula gidenler erkekti. Şimdi kızlar oldu. Denge yine bozuldu. Kampanyalar her iki taraf için de olmalı.” (SBÖK3,2)*

Bir kısım öğretmen adayı (MZÖK1), (RÖE1), (FBÖE3,1), (İÖK2), (İÖE2,1), (İÖE2,2), (TÖE2,2), erkek öğretmen adaylarının sayılarındaki düşüşe ilişkin bölüm seçiminden önce öğrencilerin bilgilendirilmesi gerektiğini düşündüklerini ifade etmişlerdir. Lise düzeyinde üniversite ve bölüm tercihi yapacak öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelmeleri için çeşitli bilinçlendirme ve motive etme çalışmalarının yapılması gerektiğinden söz etmişlerdir. Konuya ilişkin bazı katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

*“Liselerde erkek öğrencilerin öğretmenlik mesleğinde nasıl rahat edebileceği, onlar için olan artılardan bahsedilebilir. Lise döneminde bilinçlendirilmeli yani öğrenciler bölüm seçmeden önce.” (MZÖK1)*

*“Erkekleri, lisede, üniversiteden önce motive edecek çalışmalar yapılmalı.” (İÖK2)*

Erkek bir öğretmen adayı ise ailesinde erkek öğretmenlerin olması nedeniyle öğretmenlik mesleğine yöneldiğini şu şekilde belirtmiştir: *“Lisede meslek tercihinde öğretmenlik mesleğine yönelik bilgilendirme olabilir. Erkek rol modelleri olsun. Amcam, kuzenim öğretmen.” (TÖE2,2)*. Burada öğretmen adayının ifadesine yansıyan durum, ailelerin bilinçlenmelerinin ve çocuklar için aile mesleğinin ne kadar önemli olduğunu göstermektedir. Ailesinde öğretmen olan ve onları modelleyerek öğretmenliğe yönelen erkek öğrencilerin sayısının artmasının, aynı zamanda öğretmenlik mesleğindeki cinsiyet dengesizliğini de giderebileceği düşünülmektedir.

Öğretmen adaylarından yalnızca iki tanesi toplumsal yargıların kırılması gerektiğini belirterek, öğretmenlik mesleğinde gözlenen cinsiyet ayrımının yapılmaması gerektiğini dile getirmişlerdir. Bu konuya ilişkin bazı katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

*“Öğretmenliğin statüsü yükseltilmeli. Erkekler de seçmeli bu mesleği. ...Aile içinde öğretmenlik kadın mesleği denmemeli. Bazı erkek öğretmenler var kadınlardan daha sakın ve anlayışlılar.” (TÖK3,2)*

*“Toplumun kafasındaki yargı silinmeli. Küçük yaşlardan başlayarak cinsiyet ayrımı yapmamalıyız. ...Bir erkek çocuğa sen öğretmen olmalısın dendiğini duymadım. Devlet politikalarında düzenleme yapılmalı.” (TÖK2)*

Bazı katılımcılar eğitim fakültelerinde gözlemlenen erkek adayların sayılarının düşüş göstermesinin öncelikle nedenlerinin araştırılması gerektiğini düşündüklerini vurgulamışlardır. Öğretmen adayları bu konu ile ilgili görüşlerini aşağıdaki gibi ifade etmişlerdir:

*“Bu konuda okullarda bilgi verilip teşvik edilmeli. Bunun nedeni araştırılmalı.” (RÖK2)*

*“Yani bu durum kişisel anlamda beni rahatsız etmiyor. Ama elbette genel anlamda sorun olarak görülmeli ve gerekli önlemler alınmalı.” (PDRE2)*

*“Erkek öğretmenlerin görüşlerini alalım. Bu mesleğin avantajları. Mesleğin verdiği mutluluk, pişmanlıkları. Bu araştırmalarla analizler sonucu hangi yön ağır basacaksa, erkek öğrencilerin mesleği seçmeleri için o yönde çalışmalar yapılabilir.” (TÖK3,1)*

*“Lisede öğrencilere anket yapılabilir. İlk ankette, öğretmenlik mesleğine ilişkin ne düşündükleri “Kadın mesleği midir? sorulabilir. Ardından öyle olmadığına dair bir anket uygulanabilir. Bilgilendirme amaçlı.” (TÖE2,2)*

Katılımcıların üçü ise bu konuda bir çözüm önerilerinin olmadığını ifade etmişlerdir. Öğretmen adaylarının bu konu ile ilgili görüşleri aşağıdaki gibidir:

*“Evet, bu konu hakkında bir sorun olduğu belli oluyor ama bence bir çözüm yolu yok.” (PDRE1,2)*

*“Sorun oluşturmuyor. Bir çözüm önerim yok.” (RÖE2)*

*“Bu durum benim için sorun oluşturmuyor. Çözümüm de yok.” (MZÖK1)*

## Tartışma ve Sonuç

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının bir kısmı eğitim fakültelerindeki pek çok bölümde okuyan erkek öğretmen adayı sayılarındaki düşüşün bölümlerini seçmeden ve eğitim fakültesinde eğitim görmeye başlamadan önce de farkında olduklarını ifade etmişlerdir. Öğretmen adaylarının bazıları seçmiş oldukları bölümü erkek öğretmen adayı sayılarının düşük olması sebebiyle seçmediklerini, öğretmenlik mesleğini sevdiğileri ve kendi tercihleri olduğu için seçtiklerini de dile getirmişlerdir.

Öğretmen adaylarının yarısından biraz fazlası eğitim fakültelerindeki pek çok bölümde okuyan erkek öğretmen adayı sayılarındaki düşüşün daha önce farkında olmadıklarını, bölümlerini seçtikten sonra ve fakülte/sınıfa geldiklerinde durumu fark ettiklerini dile getirmişlerdir. Daha önce farkında olmadıklarını ifade eden öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu erkek öğretmen adaylarının sayılarının düşük olmasını kendi gözlemleri ile fark ettiklerini belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarının bir kısmı daha önceden bu durumun farkında olmadıklarını, durumu fark ettiklerinde ise erkek öğretmen adayı sayılarının bu denli az olmasını beklemediklerini; ayrıca bu durum karşısında şaşkınlık yaşadıklarını da eklemişlerdir. Bunlara ek olarak öğretmen adayları kadın öğretmen adaylarının diğer bölümlere göre nispeten daha fazla olduğu okul öncesi öğretmenliği gibi bölümlerin haricinde, diğer öğretmenlik bölümlerinde de erkek öğretmen adayı sayılarının düşük olmasını beklemediklerini de dile getirmişlerdir.

Öğretmen adaylarının birkaçı ise erkek öğretmen adayı sayılarındaki düşüşün daha önce farkında olmayıp araştırmaya katıldıklarında, öğretim elemanlarının vurgusu ile ya görüşmeler ya da dersler sırasında fark ettiklerini ifade etmişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının üçü ise erkek öğretmen adayı sayılarındaki düşüşün farkında olmadıklarını dile getirmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının erkek öğretmen adayı sayılarındaki düşüşü sorun olarak algılama durumları incelendiğinde, adayların büyük çoğunluğu (% 70; 16'sı erkek, 18'i kadın) bu durumu bir sorun olarak algıladıklarını belirtmişlerdir. Erkek öğretmen adayı sayılarındaki düşüşü sorun olarak algılayan öğretmen adayları; bu durumun öğretmenlik mesleğinin geleceğine zarar vereceğini, eğitimde iletişim sorunları yaratabileceğini, cinsiyet eşitliğine zarar veren bir durum olabileceğini, toplumda öğretmenliğin giderek daha fazla kadınlara özgü bir meslek olarak algılanabileceğini, erkek öğretmen adaylarının kendilerini ifade etmekte güçlüklerle karşılaşabileceğini, eğitim-öğretim sürecinde ilkökul ve ortaokul kademelerindeki öğrencilerin erkek öğretmenlerinin azalmasıyla çeşitli problemler yaşama olasılıklarının bulunabileceğini, karma eğitim uygulamasına zarar verebileceğini vb. düşündüklerini ifade etmişlerdir. Buna karşılık bazı öğretmen adayları ise (% 30; 7'si erkek, 6'sı kadın), erkek öğretmen adaylarının sayılarındaki düşüşü sorun olarak algılamadıklarını, kendileri açısından bir sorun oluşturmadığını ifade etmişlerdir. Bu konuda görüş bildiren öğretmen adayları öğretmenlik mesleğini kadınlara daha çok yakıştırdıkları, erkeklerin öğretmenlik mesleğini artık tercih etmedikleri, öğretmenlik atamalarının oldukça düşük olduğu, erkeklerin işsiz kalma korkusu yaşadıkları, kadınların anne olacakları düşüncesinden hareketle öğretmenlik mesleğine kadınların daha yatkın olduklarını düşündüklerini belirtmişlerdir.

EURYDICE (2010, s. 91) raporuna göre, ülkelerin çoğunda öğretmenlik mesleğinde kadınsılaşma oranı özellikle okul öncesi eğitim ve ilköğretim seviyesinde sıklıkla görülmektedir ve yalnızca birkaç ülke politik düzeyde bu durumu ele almaktadır (Belçika, (Fransız Topluluğu), Almanya, Danimarka, Litvanya, Finlandiya ve Birleşik Krallık (İskoçya). Bu konuda özellikle çocuklar için erkek rol model eksikliği ve öğretmen azlığı konularına ilişkin kaygılar dile getirilmektedir. Buna karşılık çok az ülke erkekleri mesleğe dâhil etmek için somut girişimlerde bulunmaktadır. Örneğin İrlanda ve Hollanda, erkekleri ilköğretim seviyesine dâhil etmek ve erkeklerin öğretmen eğitimini bırakmasını engellemek için kampanyalar başlatmaktadır. Bu konuda İrlanda MATE (Öğretmen ve Eğitimci olarak Erkekler) kampanyasını başlatmıştır. Kampanya içeriğinde ilköğretim

öğretmenin kullandığı beceriler vurgulanırken; toplum için değeri, iş/yaşam dengesi, beceri çeşitliliği, profesyonel gelişim, istihdam koşulları alanlarında olumlu yönler gösterilmektedir. Hollanda’da erkeklerin ‘ilköğretimde öğretmen eğitimi yüksekokulu (pabo/pedagogische academie basisonderwijs)’na başlamaları için bazı girişimler yapılmıştır. Pabo’lardaki erkekler ve erkek öğretmenlerle daha fazla iletişimle (yeni başlayan) erkek öğrencilere hizmeti; erkek öğrenciler için koçluk ve erkeklerin istek ve ihtiyaçlarına uygun eğitim uygulamalarını hayata geçirerek öğretmenlik mesleğine daha fazla erkek öğretmenin katılmasını sağlamak amaçlanmıştır. Elbette söz konusu çabaların yetersiz olduğuna ilişkin en büyük kanıt, Avrupa ülkelerinde eğitimin başlangıç seviyelerindeki kadın öğretmen oranlarının yüksekliğidir.

Araştırmada öğretmen adaylarının eğitim fakültelerindeki pek çok bölümdeki erkek öğretmen adayı sayılarındaki düşüşün genel olarak farkında oldukları ve bu durumu bir sorun olarak algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen adaylarının bir kısmı erkek öğretmen adayı sayılarındaki düşüşü ekonomik faktörlere bağlarken, bir kısmı erkeklerin henüz bölüm seçiminde bulunmadan önce öğretmenliğe yönlendirilmede yetersiz kaldığına dikkat çekmektedir. Öğretmen adaylarının büyük çoğunluğunun öğretmenlik mesleğinin kadın ya da erkek mesleği olarak nitelendirilemeyeceğini, bu mesleğin bir cinsiyetinin olmadığını vurgularken; bir kısmı ise toplumsal bakış açısıyla öğretmenlik mesleğinin bir kadın mesleği olarak görüldüğünü ifade etmektedirler. Öğretmen adaylarının birkaçının öğretmenlik mesleğine kadınların daha uygun olduğunu ve onlara daha çok yakıştığını belirtmesi dikkat çekicidir. Bazı öğretmen adayları öğretmenlik mesleğinin statüsünün yükseltilmesi ve meslek hakkında yanlış algıların kırılması sürecinde eğitim fakültelerinin de belli sorumluluklarının olması gerektiğini dile getirmişler, özellikle kontenjanların oluşturulması, düzenlenmesi ve öğrencilerin seçimlerinde cinsiyet eşitliğine dikkat edilmesi gerektiğini vurgulamışlardır.

Erkekleri öğretmenlik mesleğine daha fazla çekebilmek için, Massachusetts İşgücü Geliştirme Ofisi tarafından, yaz aylarına özgü olarak, okul öncesi eğitim programlarında çalışmak üzere erkekler için özel bir program tasarlanmış ve otuzbeş kişi işe yerleştirilmiştir. Bunun gibi çabalar genç erkekler arasında potansiyel bir kariyer yolu hakkında farkındalık oluşturacağı için önemli görülmüştür. İkinci olarak, öğretmen eğitiminin entelektüel içeriğinin artırılması düşünülmüştür. Toplumun artan ihtiyaçlarını karşılamada hem insan kaynağı hem de kaynaklar açısından, erken çocukluk eğitimi veren yükseköğretim programlarının geliştirilmesi öngörülmüş ve erkeklerin de öğretebileceği, üretken olabileceği ve çocukların başarılı olmalarında itici güç olabilecekleri vurgusunun hayati önem taşıdığı vurgulanmıştır (Washington, 2009, s. 19). Piburn ise (2006. S.18), mesleklerde cinsiyete bakılmaması ve işgücünde cinsiyet açısından çeşitliliğe gidilmesi gerektiğini; çocuklardan gelecekte ‘kadın ve erkek yetişkin rollerini ve sorumluluklarını yerine getirmeleri bekleniyorsa’, her iki cinsiyeti de görmelerinin sağlanarak gelişmelerine yardımcı olunmasının altını çizmektedir.

Alanyazında sıklıkla geçen önlemlerden biri cinsiyet kalıpyargılarını ders kitapları, yazılı ve görsel materyaller, sınav soruları vb. unsurların yenilenmesiyle ortadan kaldırmaktır. Diğer tedbirler ise öğretmen öncülüğünde işler, uygun olduğu yerlerde karma cinsiyet eşleşmesi ya da tek cinsiyet gruplaması yapmak veya daha fazla öğrenme desteği sunmaktır. Öğretmen ve okul yöneticileri de cinsiyet eşitliğinin yasal boyutunu ve uygun okul iklimini nasıl düzenleyeceklerine ilişkin rehberliğe ihtiyaç duymaktadırlar (Myers ve ark., 2007, akt. EURYDICE, 2010, s. 110).

## Öneriler

Araştırmaya katılan öğretmen adayları erkek öğretmen adayı sayılarındaki düşüş karşısında birtakım çözüm önerileri getirmişlerdir. Söz konusu çözüm önerilerini öğretmenliğe teşvik edici önlemler (öğretmen atamalarının iyileştirilmesi, öğretmenlik alanları ile ilgili kontenjanların eşitlikçi bir şekilde düzenlenmesi, öğretmen maaşlarının

iyileştirilmesi, öğretmen yetiştiren kurumların sayılarının azaltılması ve öğrenci alınmaması, burs verilmesi, ek ödeme yapılması, giriş puanında düzenlemelerin yapılması), bölüm seçiminden önce öğrencilerin bilgilendirilmesi, eğitim fakültesi, sendika gibi kuruluşların çalışmaları, toplumsal yargıların kırılması, öğretmenlik mesleğinde erkek öğretmen adayı sayısının düşüşüne yönelik nedenlerin araştırılması, bu konuda bir çözümünün olmaması şeklinde sıralamak mümkündür.

Öğretmen adaylarının ifadelerinden anlaşılacağı gibi eğitim fakültelerindeki pek çok bölümde erkek öğretmen adaylarının sayıca azalması, hem kadın hem de erkek öğretmen adaylarını rahatsız etmektedir. Öğretmen adaylarının çoğunluğu öğretmenlik mesleğinin bir kadın mesleği olduğu yargısına karşı çıkmaktadır. Ayrıca bazı öğretmen adaylarının hem eğitim fakültelerine hem de YÖK'e bu konuda sorumluluklar yüklemesi ve bazı konularda çalışmalar yapılmasına yönelik öneriler getirmesi manidardır. Bundan hareketle eğitim fakültelerine öğrenci alınırken cinsiyet eşitliğine dikkat edilmesinin bu sorunun çözümüne yönelik büyük bir adım olacağı düşünülebilir.

Bilindiği gibi pek çok platformda öğretmenlik mesleğinin statüsünün düşük olması, atama sayılarının yetersiz olması; dolayısıyla yeni mezun öğretmenlerin iş bulamamaları, öğretmen maaşlarının düşük olması vb. sebeplerden erkeklerin öğretmenlik mesleğine yönelmedikleri tartışmaları süregelmektedir. Araştırmada da öğretmen adayları buna dikkat çekmiş ve erkek öğretmen adayı sayılarının düşük olmasını söz konusu sebeplere bağlamışlardır. Öğretmenlik mesleğinin toplumda saygın bir meslek olması bir bakıma öğretmenlik programı okuyan öğrencilerin niteliğine de bağlıdır. Eğitim fakültelerindeki pek çok bölüme düşük puanlı öğrencilerin yerleşmesi, aynı zamanda öğretmenlik mesleğinin niteliğini düşürmekte ve genel anlamda eğitimin niteliğine zarar vermektedir. Bu durum öğretmenliğin saygı duyulmayan bir meslek haline dönüşmesine ve toplum açısından değersizleşmesine yol açmaktadır. Eğitim fakültelerine öğrenci yerleştirmelerinde niteliği yükseltmek adına mesleğe girişte özel koşulların aranması gibi düzenlemeler yapılabilir.

Öğretmen adaylarından bazıları, bölüm ve meslek seçimi noktasına gelmeden daha erken zamanlardan başlamak üzere öğretmenlik meslek bilincini arttırmaya yönelik çalışmaların ve projelerin yapılması gerektiğini savunmuşlardır. Bilindiği gibi, ortaöğretim düzeyinde meslek ve bölüm seçimi aşamalarında fen, matematik, bilgisayar ve mühendislik vb. alanların erkeklerle özdeşleştirildiği; buna karşılık çocuklarla iletişim, hizmet ve bakım vb. alanların da kadınlarla ilişkilendirildiği (EURYDICE, 2010, s. 100) geleneksel bir düzenleme mekanizması yürümektedir. Bu durumun önüne geçmek ve cinsiyete özgü kalıp yargıları kırmak adına, meslek tanıtım günleri, çeşitli faaliyetler hem ilgili bakanlık düzeyinde hem de üniversiteler düzeyinde yapılabilir.

### *Araştırmanın Sınırlılıkları ve Gelecek Araştırmalar*

Bu araştırma Nevşehir Hacı Bektaş Veli ve Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitelerinde öğrenim gören öğrencilerle sınırlıdır. Bu konuda daha fazla öğretmen adayı ile yapılacak kapsamlı araştırmalar, mesleğin kadın mesleğine dönüşme sorunsalının tartışılmasına ve çözüm önerilerinin geliştirilmesine katkı sağlayacaktır.

Yapılacak başka araştırmalarla, eğitim fakültelerinde görev yapmakta olan öğretim elemanlarının görüşlerinin alınması yoluna gidilebilir. Ek olarak özel ve resmi okullarda görev yapmakta olan öğretmenlerin de bu konuda görüşleri alınarak mesleğin ileride gelebileceği noktaya ilişkin fikir üretmeleri sağlanabilir.

### *Yazar Katkıları*

“Konuyu önerme, A.E.; kaynak desteği, A.E.; uygulamanın bir bölümünü yapma ve analiz etme, A.E.; makaleyi bütün olarak inceleme ve düzenleme, A.E.; yöntem, E.S.; yazma ve taslak hazırlama, E.S.; kaynaklar, E.S.”



## Yayın Etiği

Araştırma ve Yayın Etiği'ne uyuldu

## ORCID

Aysun Erginer  <http://orcid.org/0000-0002-0029-4032>

Emine Saklan  <http://orcid.org/0000-0001-6143-9955>

## Kaynakça

- Acar-Savran, G. (2010, Mayıs). Modern tıp biliminin kadın bedenini denetleme biçimi. *II. Kadın Hekimlik ve Kadın Sağlığı Kongresi*, Ankara.
- Acker, S. & J. A. Dillabough. (2007). Women 'learning to labour' in the 'male emporium'. *Gender and Education*, 19(3), 297-338.
- Adams, T. L. (2005). Feminization of professions: The case of women in dentistry. *Canadian Journal of Sociology*, 30(1), 71-94.
- Ailwood, J. (2007). Mothers, teachers, maternalism and early childhood education and care: Some historical connections. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 8(2), 157-165. doi:10.2304/ciec.2007.8.2.157.
- Allen, L. & Kelly, B. B. (2015). *Transforming the workforce for children birth through age 8: A unifying foundation*. Washington, DC: The National Academies Press.
- Altinkurt, Y. & Yılmaz, K. (2012). Being a female school administrator in Turkey: Views of teachers and administrators. *Energy Education Science and Technology Part B: Social and Educational Studies*, 4(4), 2227-2238.
- Aydın, M. (2016). Beş nitel araştırma yaklaşımı. M. Bütün ve S. B. Demir (Ed.), *Nitel araştırma yöntemleri* içinde (s. 69-110). Ankara: Siyasal.
- Ball, D. & Forzani, F. M. (2009). The work of teaching and the challenge for teacher education. *Journal of Teacher Education*, 60(5), 497-511.
- Benholdt-Thomsen, V. (2008). Kadın emeğinin geleceği kadına yönelik şiddet. (Çev. Y. Temurtürkan). M. Mies, V. Benholdt-Thomsen, C. Von Werlhof (Ed.), *Son sömürge kadınlar* (s. 177-199) içinde. İstanbul: İletişim.
- Bhana, D. & Moosa, S. (2016). Failing to attract males in foundation phase teaching: An issue of masculinities. *Gender and Education*, 28, 1-19. doi: 10.1080/09540253.2015.1105934.
- Bhana, D., McGrath, K. F., Van Bergen, P. & Moosa, S. (2019). Why having both male and female teachers is a good idea for schools. Erişim adresi: <https://theconversation.com/why-having-both-male-and-female-teachers-is-a-good-idea-for-schools-123780>
- Browne, N. (2008). *Gender equality in the early years*. London: Open University Press.
- Brownhill, S. & Oates, R. (2016). Who do you want me to be? An exploration of female and male perceptions of 'imposed' gender roles in the early years. *International Journal of Primary, Elementary and Early Years Education*, 45(5), 658-670.
- Buyruk, H. (2014). Öğretmenlik mesleğinde kadınlar: Türkiye'de öğretmenliğin feminizasyonundan bahsetmek mümkün mü? *Eğitim Bilim Toplum Dergisi*, 12(47), 96-123.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2019). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (25. Baskı). Ankara: Pegem Yayınları.
- Carrington, B. & McPhee, A. M. (2008). Boys underachievement and the feminization of teaching. *Journal of Education and Teaching*, 34(2), 109-120.
- Carrington, B. & Skelton, C. (2003). Re-thinking 'role models': Equal opportunities in teacher recruitment in England and Wales, *Journal of Educational Policy*, 18, 1-13.
- Carrington, B. (2002). A quintessentially feminine domain? Student teachers' constructions of primary teaching as a career. *Educational Studies*, 28(3), 287-303.
- Connell, R. (2014). Global tides: Market and gender dynamics on a world scale. *Social Currents*, 1(1), 5-12.
- Creswell, J. W. (2016). *Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni*. (M. Bütün ve S. B. Demir, Çev.). Ankara: Siyasal Kitabevi.

- Стойкова, П. (2018). феминизация на учителската професия в България. *Strategies for Policy in Science and Education*, 26(6), 627-636.
- Cushman, P. (2005). Let's hear it from the males: Issues facing male primary school teachers. *Teaching and Teacher Education*, 21, 227-240.
- Cushman, P. (2012). You're not a teacher, you're a man: The need for a greater focus on gender studies in teacher education. *International Journal of Inclusive Education*, 16, 775-790. doi: 10.1080/13603116.2010.516774.
- Drudy, S. (2008). Gender balance/gender bias: The teaching profession and the impact of feminisation. *Gender and Education*, 20, 309-323. doi: 10.1080/09540250802190156.
- Drudy, S., Martin, M., Woods, M. & O'Flynn, J. (2005). *Men and the classroom: Gender imbalances in teaching*. New York: Routledge.
- Duflo, E. (2012). Women empowerment and economic development. *Journal of Economic Literature* 2012, 50(4), 1051-1079.
- Ecevit, Y. (1998). Türkiye'de ücretli kadın emeğinin toplumsal cinsiyet temelinde analizi. *75 Yılda Kadınlar ve Erkekler* (s. 267-285) içinde. İstanbul: Türk Tarih Vakfı Yayını.
- Ehrich, J. F., Woodcock, S. & West, C. (2020). The effect of gender on teaching dispositions: A Rasch measurement approach. *International Journal of Educational Research*, 99, 1-9.
- Erginer, A. ve Saklan, E. (2016). The problematic of transition of teaching profession to a woman's occupation. *OPUS - Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 6(11), 415-450.
- Ersoy, A. F. (2017). Fenomenoloji. A. Saban ve A. Ersoy (Ed.). *Eğitimde nitel araştırma desenleri* (s. 81-134) içinde. Ankara: Anı Yayıncılık.
- England, K. & Boyer, K. (2009). Women's work: The feminization and shifting meanings of clerical work. *Journal of Social History*, 43(2), 307-340.
- EURYDICE. (2010). *Eğitim çıktılarında cinsiyet farklılıkları: Avrupa'da alınan tedbirler ve mevcut durum*. Luxemburg: Publications Office of the European Union.
- Evans, L. (2008). Professionalism, professionalism and the development of education professionals. *British Journal of Educational Studies*, 56(1), 20-38.
- Evans, L. (2011). The 'shape' of teacher professionalism in England: Professional standards, performance management, professional development and the changes proposed in the 2010 white paper. *British Educational Research Journal*, 37(5), 851-870. <https://doi.org/10.1080/01411926.2011.607231>.
- Evetts, J. (2011). A new professionalism? Challenges and opportunities. *Current Sociology*, 59(4), 406-422.
- Fischman, G. (2007). Persistence and ruptures: The feminisation of teaching and teacher education in Argentina. *Gender and Education*, 3(19), 353-368.
- Foster, T. & Newman, E. (2005). Just a knock back? Identity bruising on the route to becoming a male primary school teacher. *Teachers and Teaching*, 11, 341-358. doi: 10.1080/1345060 050 0137091.
- Francis, B. & Skelton, C. (2011). Successful boys and literacy: Are 'literate boys' challenging or repackaging hegemonic masculinity? *Curriculum Inquiry*, 41(4), 456-479.
- Griffiths, M. (2016). The feminization of teaching and the practice of teaching: Threat or opportunity? *Educational Theory*, 56(4), 387-405.
- Hausmann, R., Tyson, L. D. & Zahidi, S. (2016). *The global gender gap report*. Switzerland: World Economic Forum.
- Haynes, K. (2013). Sexuality and sexual symbolism as processes of gendered identity formation: An autoethnography of an accounting firm. *Accounting, Auditing and Accountability Journal*, 26(3), 374-398.
- Haynes, K. (2017). Accounting as gendering and gendered: A review of 25 years of critical accounting research on gender. *Critical Perspectives On Accounting*, 43, 110-124. Erişim adresi: <https://doi.org/10.1016/j.cpa.2016.06.004>
- Hutchings, M., Carrington, B., Francis, B., Skelton, C., Read, B. & Hall, I. (2008). Nice and kind, smart and funny: What children like and want to emulate in their teachers. *Oxford Review of Education*, 34(2), 135-157.
- Hypolito, A. M. (2004). Teachers' work and professionalization: The promised land or dream denied? *Journal For Critical Education Policy Studies*, 2(2), 204-226.
- Ingersoll, R. & Merrill, L. (2010). Who's teaching our children? *Educational Leadership*, 67(8), 14-20.

- İlğan, A. ve Ceviz, H. (2019). The relationship between the perception of the society related to teaching profession and teachers' professional motivation according to teachers view. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 25(2), 285-338. doi: 10.14527/kuey.2019.008.
- Jackson, D. (2008, April 22). The value of the male school teacher. *The Boston Globe*. Erişim adresi: [http://www.boston.com/bostonglobe/editorial\\_opinion/oped/articles/2008/04/22/the\\_value\\_of\\_the\\_male\\_schoolteacher/](http://www.boston.com/bostonglobe/editorial_opinion/oped/articles/2008/04/22/the_value_of_the_male_schoolteacher/)
- Kammerman, S. B. ve Gatenio-Gabel, S. (2007). Early childhood education and care in the United States: An overview of the current policy picture. *International Journal of Child Care and Education Policy*, 1(1), 23-34.
- Kelleher, F. (2011). *Women and the teaching profession: Exploring the feminisation debate*. London, UK: Commonwealth Secretariat and UNESCO.
- Kümbetoğlu, B. (2005). *Sosyolojide ve antropolojide niteliksel yöntem ve araştırma*. Ankara: Bağlam Yayıncılık.
- McCuiston, V. E., Ross Wooldridge, B. & Pierce, C. K. (2004). Leading the diverse workforce: Profit, prospects and progress. *Leadership and Organization Development Journal*, 25, 73-92. doi: 10.1108/01437730410512787.
- McGrath, K. & Sinclair, M. (2013) More male primary-school teachers? Social benefits for boys and girls. *Gender and Education*, 25(5), 531-547. doi:10.1080/09540253.2013.796342
- McGrath, K. F. & Van Bergen, P. (2017). Are male teachers headed for extinction? The 50 year decline of male teachers in Australia. *Economics of Education Review*, 60, 159-167.
- Merriam, S. B. (2015). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber*. S. Turan (Ed.). Ankara: Nobel.
- Mistry, M. & Sood, K. (2015). Why are there still so few men within early years in primary schools: Views from male trainee teachers and male leaders. *Education* 43(2), 115-127. doi: 10.1080/03004279.2012.759607.
- Moosa, S. & Bhana, D. (2017). Men managing, not teaching foundation phase: Teachers, masculinity and the early years of primary schooling. *Educational Review*, 69, 366-387. doi:10.1080/00131911.2016.1223607.
- Mulholland, J. & Hansen, P. (2003). Men who become primary school teachers: An early portrait. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 31, 213-224.
- OECD. (2016a). *Education at a Glance 2016: Indicators*. Erişim adresi: <http://www.oecd.org/edu/education-at-a-glance-19991487.html>
- OECD. (2016b). *Supporting teacher professionalism: Insights from TALIS 2013*. Paris: OECD Publishing. Erişim adresi: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264248601-en>
- OECD. (2017). *Why do so many women want to become teachers?* OECD Education and Skills Today. Erişim adresi: <https://oecdeditoday.com/why-do-so-many-women-want-to-become-teachers/>
- Parkerson, D. H. & Parkerson, J. A. (2014). *Transitions in American education: A social history of teaching*. New York, NY: Routledge.
- Parlar, H., Cansoy, R. ve Kılınç, A. Ç. (2017). Examining the relationship between teacher leadership culture and teacher professionalism: Quantitative Study. *Journal of Education and Training Studies*, 5(8), 13-25.
- Patton, M. Q. (2014). Nitel analiz ve yorumlama. M. Bütün ve S. B. Demir (Ed.), *Nitel araştırma yöntemleri içinde* (s. 431-539). Ankara: Siyasal.
- Peeters, J. (2007). Including men in early childhood education: Insights from the European experience. *NZ Research in Early Childhood Education Journal*, 10, 15-24.
- Piburn, D. E. (2006, March/April). Gender equality for a new generation: Expect male involvement in ECE. *Exchange*, 168, 18.
- Pollitt, K. & Oldfield, J. (2017). Overcoming the odds: Exploring barriers and motivations for male trainee primary teachers. *Teaching and Teacher Education*, 62, 30-36.
- Ponte, E. (2012). 'Wow, this is where I'm supposed to be!' Rethinking gender construction in teacher recruitment. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 40(1), 43-53.
- Rehmani, A. (2006). Teacher education in Pakistan with particular reference to teachers' conceptions of teaching. *Quality in education: Teaching and leadership in challenging times*, 20, 495-524.
- Riska, E. (2008). The feminization thesis: Discourses on gender and medicine. *NORA—Nordic Journal of Feminist and Gender Research*, 16(1), 3-18. doi: 10.1080/08038740701885691.
- Sadaquat, M. & Sheikh, Q. (2011). Employment situation of women in Pakistan. *International Journal of Social Economics*, 2(38), 98-113.

- Souza, A. R. & Melo, J. C. (2019). Educadora ou tia: Os reflexos da feminização do magistério na construção da identidade profissional de professores (as) da educação infantil. *Revista Inter Ação*, 43(3), 697-709. Erişim adresi: <https://doi.org/10.5216/ia.v43i3.48977>
- Şata, M. (2020). Nitel araştırma yaklaşımları. *Eğitimde Araştırma Yöntemleri* (99-117) içinde. Ankara: Eğiten Kitap.
- Tett, L. & Riddell, S. (2009). Educators' responses to policy concerns about the gender balance of the teaching profession in Scotland. *Journal of Education Policy*, 24(4), 477-493. doi: 10.1080/02680930802669292.
- Timmerman, M. C. (2011). 'Soft' pedagogy? The invention of a 'feminine' pedagogy as a cause of educational crises. *Pedagogy, Culture & Society*, 19(3), 457-472, doi: 10.1080/14681366.2011.607837.
- Tokić, R. (2018). Motivation of male students for preschool teacher profession. *Open Journal for Educational Research*, 2(1), 31-44.
- UNESCO. (2016). *Percentage of Female Teachers by Teaching Level of Education*. Erişim adresi: <http://data.uis.unesco.org/Index.aspx> .
- Urhan, B. ve Etiler, N. (2011). Sağlık sektöründe kadın emeğinin toplumsal cinsiyet açısından analizi. *Çalışma ve Toplum*, 2, 191-215.
- Yolcu, H. (2012). Evaluating the demand for entering the pre-school teaching profession in the context of the perception of gender roles. *European Journal of Economic, Finance and Administrative Sciences*, 55, 83-96.
- Yolcu, H. ve Polat, S. (2014). Eğitimde toplumsal cinsiyete dayalı ayrımcılık. İ. Aydın ve K. Yılmaz (Ed.), *Prof. Dr. Haydar Taymaz'a armağan* içinde (s. 310-329). Ankara: Pegem.
- Wang, L., Lai, M. & Lo, L. N. (2014). Teacher professionalism under the recent reform of performance pay in Mainland China. *Prospects*, 44, 429-443.
- Warin, J. & Gannerud, E. (2014). Gender, Teaching and Care: A Comparative Global Conversation. *Gender and Education*, 26(3), 193-199.
- Warin, J. (2006). Heavy-metal humpty dumpty: Dissonant masculinities within the context of the nursery. *Gender & Education*, 18, 523-537.
- Washington, V. (2009). Needed in school teaching: A few good men. *New England Board of Higher Education*, 18-19. Erişim adresi: [https://nebhe.org/info/journal/articles/2009-Spring\\_Washington.pdf](https://nebhe.org/info/journal/articles/2009-Spring_Washington.pdf)
- World Bank. (2013). *Primary education, teachers (% female)*. Erişim adresi: <http://data.worldbank.org/indicator/SE.PRM.TCHR.FE.ZS>

## Extended Abstract

### Introduction

The teaching profession has an indispensable significance for societies and people. Teachers focus on improvement and advancement by revealing their students' latent powers and skills; they encourage their students to learn, as well as trying to be role models for them. Rehmani (2006) stated that seeing the teaching profession so important puts it in a different position among other professions, teachers are seen as the architects of a country's fate, who can build or destroy the future of a nation, and that they are recognized as one of the greatest helpers of children in coping with various difficulties. Countries all over the world are in an effort to provide their citizens with quality, innovative, and scientific education (İlhan & Ceviz, 2019, p. 286). Teachers are undoubtedly one of the most basic variables of quality education in education systems, and the demand for quality teachers is increasing every other day. However, the central role that a teacher plays as a public intellectual is becoming increasingly complex, thereby requiring versatile new skills and knowledge.

It would not be wrong to say that the capitalist social order led to the birth and massization of education in the modern sense. The movement of women from home to outside and their participation in social production also coincide with these periods. In the competitive environment that emerged with the contraction of agricultural production and the establishment of the capitalist order, women were involved relatively more in the labor market (Buyruk, 2014, p. 97-99). When the working life adventure of women is observed from a social and cultural factors perspective by following it until the mid-1800s (Parkerson & Parkerson, 2014, p. 1), it can be seen that they have generally been limited to home, due to the effect of changes in the labor market and social perceptions arising from urbanization and industrialization. Especially, the care and education of young children have caused women to be limited to working at home (Kamerman & Gatenio-Gabel, 2007, p. 26). The invisible unpaid labor of women spent for family members has led them to participate in the public domain, society, and the labor market with the identity of "mother and wife". This situation has also been justified by the statement that the place of women is naturally 'home'. This discourse and acceptance have formed the basis of the relationship established between work and women (Acar-Savran, 2010, p. 24-31). This has been the case in the teaching profession, too, and women, as well as men, have started teaching in schools, and their number has gradually increased over time (Buyruk, 2014, p. 99).

### Method

This is a qualitative descriptive study using a phenomenological design. Phenomenological research focuses on an event or phenomenon that is recognized but lacks a deep understanding (Yildirim & Simsek, 2013, p. 78). The typical case sampling method, one of the purposive sampling methods, was employed in the study. A semi-structured form was used to collect the data. The data obtained through interviews with prospective teachers were analyzed with content analysis.

### Purpose

This study aimed to determine the solution suggestions of prospective teachers for the feminization of the teaching profession by their gender.

The sub-goals based on this purpose are as follows:

According to the prospective teacher' gender:

- What are their opinions about whether they are aware of the decline in the number of male prospective teachers in many departments of educational faculties?
- What are their opinions about whether the decline in the number of male prospective teachers in many departments of educational faculties creates a problem?
- If they see the decline in the number of male prospective teachers as a problem, what are their solution suggestions regarding this issue?

## Findings

Some of the prospective teachers participating in the study stated that they were aware of the decline in the number of male prospective teachers in many departments of educational faculties even before choosing and starting school in the faculty of education. They also stated that they chose their department not because the number of male prospective teachers was low but because they liked the teaching profession and this was their own choice.

Slightly more than half of the prospective teachers stated that they were not aware of the decline in the number of male prospective teachers in many departments in educational faculties and that they realized the situation after choosing their department and coming to the faculty/class. The majority of the prospective teachers who stated that they had not been aware of it before reported that they noticed the low number of male prospective teachers through their own observations. Some of the prospective teachers said that they were not aware of this situation before, and they also added that they had not expected such low numbers when they found out about it and that they were astonished by this situation. In addition to these, prospective teachers also stated that they had not expected the number of male prospective teachers to be low in other teaching departments, except for the preschool teaching department, where female prospective teachers are relatively higher than other departments. A few of the prospective teachers, on the other hand, stated they were not aware of the decline in the number of male prospective teachers and that they noticed it either with the emphasis of the instructors when they participated in the research or during the interviews or lessons. Three of the prospective teachers who participated in the study said that they were not aware of the decline in the number of male prospective teachers.

The analysis of the perception of the prospective teachers in the study regarding the decline in the number of male prospective teachers as a problem indicated that the majority of the participants (70%; 16 male, 18 female) perceived this situation as a problem. According to the prospective teachers perceiving the decline in the number of male prospective teachers as a problem, this situation may harm the future of the teaching profession, it may create communication problems in education, it may harm gender equality, teaching profession may be increasingly perceived as a female-specific job in the society, male prospective teachers may face difficulties in expressing themselves, students in the primary and secondary school levels may experience various problems due to the decreased number of male teachers, or it may harm the practice of coeducation. On the other hand, some prospective teachers (30%; 7 male, 6 female) stated that they did not perceive the decline in the number of male prospective teachers as a problem and that it did not create a problem for them. The prospective teachers expressing their opinions on this issue said that they associated the teaching profession more with females, males did not prefer the teaching profession anymore, teacher appointments were very low, males were afraid of being unemployed, and that females were more prone to the teaching profession as they would become mothers.

## Discussion and Conclusion

It was concluded in the study that prospective teachers were generally aware of the decline in the number of male prospective teachers in many departments of educational faculties and that they perceived this situation as a problem. While some of the prospective teachers attributed the decline in the number of male prospective teachers to economic factors, some of them pointed out that male students were not adequately directed to the teaching profession before choosing a department. While the majority of the prospective teachers emphasized that the teaching profession should not be defined as a male or female profession and did not have a gender, some of them stated that the teaching profession was seen as a female profession from a social perspective. It was noteworthy that a few of the participants stated that females were more suitable for the teaching profession and that it suited them better. Some prospective teachers pointed out that educational faculties should have certain responsibilities in the process of promoting the status of the teaching profession and clarifying the misperceptions about the profession, emphasizing that gender equality should be considered especially in the establishment and regulation of quotas and selection of students.

### *Implication and Suggestions*

It can be thought that paying attention to gender equality while admitting students to educational faculties will be a big step towards the solution of this problem. To increase the quality, some regulations such as requiring special conditions can be made in student placements to educational faculties. Some of the prospective teachers argued that studies and projects should be carried out to increase the awareness about the teaching profession, starting earlier than when a department or profession is chosen. As is known, during the stages of carrier and field selection in the secondary school level, there is a mechanism in effect, where fields, such as science, mathematics, computer or engineering are identified with males, but fields related to communication with children and their service and care are identified with females. To prevent this situation and to break gender-specific stereotypes, job promotion days and various activities can be held both at the related ministry and university level.

### *Research Limitations and Future Research*

This research is limited to students at Nevsehir Haci Bektas Veli and Tokat Gaziosmanpasa Universities. Comprehensive studies on this subject with more prospective teachers will contribute to the discussion of the problem that the profession is gradually turning into a female profession and the development of solutions. New studies can also evaluate the opinions of the lecturers who work in educational faculties. In addition, the opinions of teachers working in private and public schools can be obtained, and they can be encouraged to come up with ideas about the future of the profession.

### *Author Contributions*

“Proposal of the topic, A.E.; resource support, A.E.; conducting and analyzing part of the application, A.E.; reviewing and editing the entire article, A.E.; methodology, E.S.; typing and drafting, E.S.; references, E.S.”

### *Publication Ethics*

Research and Publication Ethics was complied



## Oluşturma-Geliştirme Açısından Sosyal Bilgiler Öğretiminde Bir Öğretim Materyali Olarak izgi Roman Kullanımı

Ali Ekber GÜLERSOY  
Berkay TÜRKAL

**Önerilen atf:** Türkai, B. & Gülersoy, A.E. (2020). Oluşturma-Geliştirme Açısından Sosyal Bilgiler Öğretiminde Bir Öğretim Materyali Olarak izgi Roman Kullanımı, *Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi*, 6(2), 299-326. DOI: 10.47615/issej.839497

**Makale linki:** <https://doi.org/10.47615/issej.839497>



© 2020 Yazar(lar). Baskınlar ve izinler:  
USBED/Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi  
Dergisi

USBED/Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi hakemli bir çevrimi dergidir. Bu makale araştırma, öğretim ve özel çalışmalar maıyla kullanılabilir. Makalenin içeriğinden yalnızca yazarlar sorumludur Dergi makalelerin telif hakkına sahiptir. Yayıncı, araştırma materyalinin kullanımıyla bağlantılı veya doğrudan veya dolaylı olarak ortaya çıkan herhangi bir kayıp, işlem, talep veya masraf veya zarardan sorumlu tutulamaz.



# Oluşturma-Geliştirme Açısından Sosyal Bilgiler Öğretiminde Bir Öğretim Materyali Olarak Çizgi Roman Kullanımı

Ali Ekber GÜLERSOY 

Buca Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı, Dokuz Eylül Üniversitesi, Buca, İzmir, 35380, Türkiye

Berkay TÜRKAİ 

Bahçeşehir Koleji, Güzelbahçe, İzmir, 35310, Türkiye

## ÖZ

Araştırmanın amacı, Sosyal Bilgiler dersinin kazanımlarına yönelik materyal oluşturularak çizgi romanlarda bulunması gereken özellikleri belirlemek ve oluşturulan materyallerin uygun öğretim yöntem ve tekniklerini desteklemesine ilişkin öneriler getirmektir. Nitel paradigmaya dayalı betimsel model kullanılan bu çalışmada, araştırma sırasında elde edilen veriler, betimleyici ve yorumlayıcı bir teknikle çözümlenmiştir. Bu çalışmanın amaç ve alt amaçlarına ulaşmak için sorulan sorulara cevap bulabilmeye yönelik ilgili yayın ve araştırmalar taranmıştır. Elde edilen verilerle ilk olarak "Sosyal Bilgiler öğretimine yönelik çizgi romanların öğretim materyali olma kriterlerini karşılayacak biçimde nasıl oluşturulabileceği?" sorusuna yanıt aranmıştır. İkinci olarak, altıncı sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabının "Sosyal Bilgiler Öğreniyorum" ünitesi kazanımlarına yönelik, öğretim materyali geliştirme ilkelerine uygun biçimde örnek çizgi romanlar oluşturulmuştur. Bu araştırma öğretim materyali olarak çizgi roman geliştirme sürecini ortaya koyması ve doğrudan kazanımlar için çizgi roman oluşturmaya yönelik olması bakımından orijinallik arz etmektedir. Çizgi roman oluşturma sürecinde öğretim materyali geliştirme ilkeleri yanında çağdaş öğretim yöntem ve teknikleri de dikkate alınmıştır. Söz konusu çizgi romanlar seçtiğimiz öğretim yöntem ve tekniklerine uygun olarak tarafımızca geliştirilmiştir. Bu çerçevede Sosyal Bilgiler öğretimine yönelik çizgi romanların geliştirilmesine ve geliştirilen çizgi romanların derslerde uygulanmasına yönelik önerilerde bulunulmuştur.

## MAKALE TARİHİ

Geliş tarihi 12 Aralık 2020  
Kabul tarihi 18 Aralık 2020  
Yayın tarihi 31 Aralık 2020

## ANAHTAR KELİMER

Sosyal bilgiler, yazılı materyal, görsel materyal, çizgi roman, öğretim yöntem ve teknikleri

## Makale Türü

Araştırma makalesi

İLETİŞİM Ali Ekber GÜLERSOY  gulersoy74@gmail.com

© 2020 Ali Ekber Gülersoy, Berkay Türkal

This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives License (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>), which permits non-commercial re-use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited, and is not altered, transformed, or built upon in any way.

# Use of Comics as a Teaching Material in Social Studies Education in Terms of Its Composition and Development

Ali Ekber GÜLERSOY 

Buca Faculty of Education, Department of Turkish and Social Fields Education, Social Studies Education, Dokuz Eylül University, Buca, İzmir, 35380, TURKEY

Berkay Türkal 

Bahçeşehir College, Güzelbahçe, İzmir, 35310, TURKEY

## ABSTRACT

Purpose of this study is to determine features which should be on comics by forming material for goals of Social Studies course and to bring forward proposals for supporting of the formed materials to the appropriate teaching methods and techniques. Data obtained were analyzed in a descriptive and interpretative techniques. We reviewed relevant publications and studies to find an answer to questions which were asked to reach goals and sub-goals of this study. Firstly, we sought answer to question "how can comics for Social Studies education be created in a way they would meet the criteria to be teaching material?". Secondly, we created sample comics for goals of the unit "I am Learning Social Studies". This study is of authenticity in that it presents process to develop comics and is for developing comics for direct goals. Contemporary teaching methods and techniques were also taken into consideration. The said comics were developed by us in compliance with the teaching methods and techniques we chose. And, we made suggestions for developing comics for Social Studies education and for implementing the developed comics in courses.

## ARTICLE HISTORY


Received 12 December 2020  
Accepted 18 December 2020

## KEYWORDS

Social studies, written material, visual material, comics, teaching methods and techniques

## Type of the Paper

Research article

CONTACT Ali Ekber GÜLERSOY 

© 2020 Ali Ekber Gülersoy, Berkay Türkal.

This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives License (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>), which permits non-commercial re-use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited, and is not altered, transformed, or built upon in any way

Giriş

Sosyal Bilgiler, ilköğretimde sorumluluk bilinci gelişmiş yurttaşlar yetiştirmek için sosyal bilimlerin elde ettiği bulgulara göre, öğrencilerin yaşamla ilgili belli başlı bilgi, beceri, davranış ve değerlerin verildiği bir alandır (Erden, 1997: 8). Bunun yanında Sosyal Bilgiler, demokratik yurttaş yetiştirmek için gerekli tüm becerileri geliştirmeyi hedef alan bir derstir (Öztürk, 2012: 9). Pek çok farklı tanımı olmasına karşın, ortak ifadelerle Sosyal Bilgilerin ne olduğunu açıklamak mümkündür. Sosyal Bilgilerin tanımında geçen ana ifadeler şunlardır: Etkin yurttaş yetiştirme, kültürleme, öğrenciye uygunluk, bilgi esaslı, yöntem, zaman, alan ve ders boyutu (Tay, 2010: 10).

Ülkemizde ilköğretim kademesinden itibaren temel derslerden olan Sosyal Bilgiler dersi önemli bir konuma sahiptir. Sosyal bilgiler yurttaşlık becerilerini geliştirmek için sosyal ve beşeri bilimlerin harmanlandığı bir alandır. Beşeri ve pozitif bilimlerin bulguları, Sosyal Bilgilere uygun biçimde derlenir. Böylece Sosyal Bilgiler öğrencilere bilgi temelli, doğru karar alabilme yetilerini geliştirme yolunda rehberlik eder, hoşgörüyü geliştirir (Akdağ, 2009: 3).

Sosyal bilimler kavramını tarif etmenin zor olmasının yanında Sosyal Bilgiler kavramıyla karıştırıldığı da bilinmektedir. Ancak bunlar birbirlerinden farklıdır. Sosyal bilimler insana dair bilgileri açığa çıkarırken; Sosyal Bilgiler, Sosyal Bilimlerin bulgularını, insanlar için gerekli olan temel ve ortak öğelerini kapsar (Kısakürek, 1989: 5). “Sosyal Bilim” kavramının ne olduğunu tarif etmek mümkün değilse de toplum içinde yaşayan kişileri, insan gruplarını, topluluklarını ve toplumlarını irdeleyen bir bilim dalıdır denilebilir (Duverger, 1999: 7). Sosyal Bilgiler öğretim planlanması yapılırken, bu planlamanın temelini sosyal bilimler oluşturur. Sosyal Bilimlerin öğretim amaçları, Sosyal Bilgiler öğretiminin amaçlarını ortaya koyabilmektedir. Sosyal Bilgilerde ele alınan sözcükler, kavramlar ve genellemeler ile kullanılan araştırma süreçleri ve çalışma becerilerine ilişkin kaynaklar sosyal bilimlerden elde edilmektedir (Sağlam, 1983: 25). Sosyal Bilgilerin konusu toplumsal hayatı düzenleyen ilke ve genellemeler olabilir. Fakat Sosyal Bilgilerin konuları yaşanan ülkenin durumuna göre oluşturulur. Böylece sosyal bilimlerin ortaya koyduğu tüm ilke ve önermeler Sosyal Bilgilerin içeriğine girmeyebilir. Yani Sosyal Bilgiler, sosyal bilimler disiplinlerinden seçilmiş bilgilerden oluşmaktadır (Sönmez, 1999: 4).

Sosyal bilimlerin kapsamına giren söz konusu disiplinler şunlardır; antropoloji, coğrafya, dil bilimi, eğitim bilimleri, ekonomi, iletişim bilimleri, siyaset bilimi, tarih, uluslararası ilişkiler, psikoloji, sosyoloji, müzikoloji, hukuk ve suç bilimi. Sosyal bilimlerin kapsamı içine giren disiplinlerin birbirinden ayrıldıkları en önemli kısım insanı ele aldıkları boyuttur (Tay, 2010: 6).

### *Türkiye’de Sosyal Bilgiler Anlayışı*

Türkiye’de Sosyal Bilgiler ders olarak ilk defa 1968 yılında okutulmaya başlanmıştır. 1968 yılından öncesinde 4. ve 5. sınıflarda tarih, coğrafya, yurttaşlık bilgisi olarak verilen konular, aralarındaki yakın ilişkileri ve öğrenciye uygunluğu açısından bir araya getirilerek Sosyal Bilgiler dersi altında toplanmıştır. Söz konusu ders, disiplinlerarası ve çok disiplinli yaklaşıma göre yapılandırılmıştır.

Yeni Sosyal Bilgiler programının, eski programa göre güçlü yönleri mevcuttur; program çok disiplinli ve disiplinler arası program desenine göre hazırlanmıştır. Yeni sosyal bilgiler programının esnek yapısıyla bilgi toplumuna uygun olduğu görülür. Çoklu zeka kuramına uygun olarak hazırlanması ise bir başka güçlü tarafıdır. Yine öğrenciye; bilgiye ulaşma, öğrenmeyi öğrenme, sosyalleşme, katılım becerisi, organizasyon ve işbirliği becerilerini geliştirme bakımından destek sağladığı görülmektedir. Öğrencilerin hayal güçlerini harekete geçirme potansiyeline sahip olan yeni program, araştırma, değerlendirme, analiz etme, sorgulama, problem çözme vb. becerileri kazandırabilme özelliği taşımaktadır. Bunların yanında yeni Sosyal Bilgiler programının ürünü değil süreci değerlendiriyor olması yeni programın eski programa göre bir başka üstün tarafıdır (Semenderoğlu ve Gülersoy, 2005: 160).

## Çizgi Roman

Popüler kültürde kendine derin bir yer bulmuş olan çizgi romanın en kısa tanımlarından birisi; çizgi roman, herhangi bir hikâye ya da öykünün resim ya da çizgiler aracılığıyla anlatılmasıdır (Alsaç, 1994: 44). Çizgi roman yazı ve resmin birleşiminden oluşan bir kurgu sanatıdır (Ceran ve Cantek, 2004: 28). Çizgi romanın ne olduğu üzerine en yaygın ve kabul gören anlayış, çizgi romanın art arda gelen resimler arasındaki bağlantının anlatıldığı hikâye olarak tanımlanmasıdır (Özşen ve Sayın 2004: 77).

Çizgi romanlar zaman içerisinde iki önemli anlatım biçimi oluşturmuştur. Bunlardan ilki kahraman çizgi romanlarıdır. Kahraman çizgi romanlarında kahramanlar çoğu zaman "sıradan" öğeler barındırır, bu haliyle kahramanlar okuyucudan biri gibidir. Zaten bu nedenle okuyucu, kahramanla kendisi arasında bir bağ kurabilir. Verdikleri mücadele, zıtların keskinliği ilkesine dayandırılır. Aksiyon çoğu zaman zirvededir ve hikâye arada kurguyu desteklemesi amacıyla mizah unsurları barındırabilir. Bir diğer biçim ise yaratıcı çizgi romanlarıdır. Bu örnekler, daha çok 1960'larla birlikte kendilerini göstermeye başlamışlardır. Belli bir yaratıcı tarafından oluşturulan, yaratıcı çizgi romanlarında gerçek yaşam sıradanlığı, kahraman çizgi romanlarına göre çok daha yoğundur. Bu nedenle okur, hikâyenin gerçek dünyada geçtiğini sürekli hatırlar. Zaman içerisinde bu iki biçim birbirlerine yaklaşmışlardır. Hatta "Ken Parker" gibi serilerde iç içe geçmişlerdir (Cantek, 2014: 27-28).

Çizgi romanlar kendilerine özgü evren yaratma gücüne sahiptir (Ceran ve Cantek, 2004: 28). Evren yaratma güçleri o kadar yüksektir ki serinin takipçileri, söz konusu kurgu evrenlerinin doğasını bilebilir ve gelecekte olan olaylara karşı öngöründe bulunabilirler. Bu kurgusal evrenlerden en bilinenlerinden birisi "Conan"dır. Söz konusu evrende gerçek hayattan esinlenilmiş ırklar ve devletler vardır. Öte yandan bazı çizgi roman şirketlerinin çıkardığı çizgi romanların iç içe geçmesiyle oluşmuş daha büyük evrenler de vardır. Marvel şirketinden "Marvel Universe", DC Comics şirketinden "DC Universe" bunlardan en bilinenleridir.

Metni desteklemek için resimlerin kullanıldığı ilk örnekleri 17. yüzyılda William Hogart'ın *The Rake Progress* (1735) ve *Marriage a la Mode* (1734) adlı çalışmalarında görebiliriz. Bu eserler karikatür sanatının da kökenini oluşturmuşlardır. Hogarth'ın öncülüğünü yaptığı bu türü sonraki dönemlerde Thomas Rowlandson, James Gillray ve Töpffer gibi sanatçılar geliştirerek devam ettirmişlerdir (Cantek, 2014: 32). Bu bağlamda çizgi roman sanatının Avrupa'dan çıktığı söylenebilir, ancak ona bildiğimiz biçimini veren Amerika çıkışlı eserler olmuştur. 1896'da ilk çizgi bant olarak kabul edilen Richard F. Outcault'ın *Hogan's Alley* adlı eseri *New York Journal*'da yayınlanmıştır (Cantek, 2014: 33-34) Serüven tarzının en etkili ilk örneklerinden olan *Tarzan of the Apes* ise 1929 yılında Hal Foster tarafından çizilmiştir. Pek çok Amerikan gazetesinde aynı anda yayınlanmaya başlanan bu seri ciddi bir okuyucu kitlesine ulaşmıştır (Alpin, 2006: 573). 1930'lu yıllarda çizgi romanlarda büyük oranda serüven anlayışı hâkim olmuştur.

Çizgi romanlar doğaları gereği popüler kültürün hedef kitlesi için kolaylıkla erişilebilir oldukları için tarihsel dönem içerisinde güçlü propaganda araçları olarak kullanılmışlardır. İkinci Dünya Savaşı yıllarında ortaya çıkan Kaptan Amerika, tarihsel açıdan çizgi romanın propaganda gücünü gözler önüne sermektedir. İlk kez 1941 yılında Joe Simon ve Jack Kirby tarafından yaratılan çizgi roman, belirgin biçimde Amerikan vatanseverliğinin göstergelerinden birisi haline gelmiştir (Alpin, 2006: 331). Kaptan Amerika, Amerikan gençlerini orduya katılmaları için teşvik etmiştir.

Günümüzde çizgi roman yayını bir dönüşüm yaşamaktadır ve pek çok yayınevi farklı türden çizgi roman baskılarına yer vermektedir (Ayrıntı Yayınları, Büyülü Dükkan, Çizgi Düşler, Gereklî Şeyler, İthaki Yayınları, JBC Yayıncılık, Marmara Çizgi, NTV Yayınları, Panama Yayıncılık, Yapı Kredi Yayınları vb.). NTV Yayınları'nın dünya klasiklerinin çizgi roman versiyonlarını basması Türk toplumunun özellikle gençlerin okuma alışkanlıklarını değiştirebilecek niteliktedir.

## Öğretimde Materyal ve Çizgi Roman

Öğretim sürecinde söz konusu materyaller çoğu zaman öğretimi desteklemek amacıyla kullanılır. Öğretim ilke ve yöntemlerine göre tasarlanmış öğretim materyalleri, öğrenme-öğretme sürecini çeşitlendirir, öğrenmeyi artırır (Yalın, 2009: 82). Öğrenme-öğretme sürecinde materyal kullanımının sağladığı yararları ortaya koyan birçok çalışma mevcuttur. Derslerde öğretim materyallerine yer vermenin, konuları daha basit, somut hale getirdiği bilinmektedir. Ayrıca birden fazla duyu organına hitap etmesi bakımından öğrencinin dikkatini toplamaya yardımcı olup, güdülenmelerini de kolaylaştırmaktadır (Yıldız, 2004: 13; İlhan, 2016: 13). Bu nedenle her geçen yıl öğretim faaliyetlerinde görsel öge kullanımında artış yaşanmaktadır. Çizgi romanın diğer bileşeni olan görsel ögesi öğretimi desteklemede çok kuvvetli bir materyaldir. Öğretimde sadece yazı ya da görsel materyal tek başına yeterli olmamaktadır. Ancak her ikisi bir arada kullanıldığı zaman etkinin arttığı bilinen bir gerçektir (İşler, 2003: 9).

Yapılan çalışmaların çoğunda çizgi roman kullanımının güdülenmeyi artırdığı ifade edilmektedir. Ancak söz konusu çalışmaların hepsinin birleştiği ortak nokta, çizgi romanların büyük bir özenle hazırlanması gerekliliğidir (Ardasheva, Bowden, Morrison ve Tretter, 2015: 40; Berson ve Berson, 2011: 113; Botzakis, 2013: 70; Carr, 1958: 13; Cirigliano, 2012: 29; Dougherty, 2002: 260; Griva, Alevriadou ve Semoglou, 2012: 25; İlhan, 2016: 40; Tatalovic, 2009: 13; Trent ve Kinlaw, 1979: 19; Ünal ve Demirkaya, 2019: 92; Wright, 1979: 160). Çizgi romanı oluşturan iki önemli bileşen yazı ve resimdir. Çizgi romanda yazının, çocukların akademik dile geçişine zemin hazırladığı düşünülmektedir. Günlük hayatta ve çizgi romanlarda geçen kelimeleri karşılaştıran çalışmalar çizgi romanlarda kullanılan dilin yapı ve kelime bakımından epeyce zengin olduğunu göstermektedir (Hayes & Ahrens; aktaran, Çetin, 2010: 196). Çizgi romanlar öğrencilerin evrensel değerler kazanmasında etkili bir yaşantı sağlayabilirler. Nitekim çizgi romanın etkili olmasını sağlayacak iki önemli bileşenden birisi hikâyedir. Edebi metin, gerçek hayatta benzerleri olan kurgusal bir evreni ve bu evrenin karakterlerini sunarak öğrencinin hayal dünyasının gelişmesine katkı sağlar ve yaşantı zenginliği katar. Bu yaşantı zenginliği bireye evrensel değerleri kazandırır (Somuncu, 2010: 197).

Farklı türlerde öğretim materyali kullanımı, farklı özelliklerde olan bütün öğrencilerin başarılarının artmasına neden olabilecek ve bu da eğitim-öğretimde başarıyı artırabilecektir. Ayrıca derslerde öğretim araç-gereç ve materyallerinin etkin kullanımı ile öğrencilerin bilgiye ulaşma yollarını bilen bireyler olarak yetiştirilmeleri sağlanacaktır (Çelikkaya, 2013: 45-47).

Öğretim ilke ve yöntemlerine göre tasarlanmış öğretim materyalleri, öğrenme-öğretmen sürecini çeşitlendirir, öğrenmeyi artırır. Öğretim materyallerinin sağladığı faydaları Yalın (2009: 82-90) şu şekilde sıralar:

- Çoklu öğrenme ortamı sağlamaları,
- Öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarının karşılanması konusunda yardımcı olmaları,
- Dikkat çekmeleri,
- Hatırlamayı olumlu yönde etkilemeleri,
- Soyut kavramları somutlaştırmaları,
- Zamandan ekonomiklik sağlamaları,
- Güvenli gözlem yapma olanağı sunmaları,
- Farklı zamanlarda birbirleriyle tutarlı içeriğin sunulmasını sağlamaları,
- Uzun ömürlü olup yeniden kullanılabilirlikleri,
- İçeriği basitleştirerek anlaşılabilirliklerini olumlu yönde etkilemeleri.

Çelikkaya (2013) ise araştırmasında öğretim araç-gereç ve materyallerinin yararlarını öğrenci, öğretmen ve dersin işleniş açısından ele almıştır. Bu açıdan bakıldığında; öğrenci açısından öğretim araç-gereç ve materyallerinin faydaları; hızlı öğrenmeyi sağlaması, öğrenme oranlarını artırması, grupla çalışma fırsatı yaratması, psikomotor becerileri geliştirmesi, kalıcı öğrenmede yardımcı olması, tekrar yapma şansı vermesi, birden çok duyu organını işe koşması, bilgiyi kazanmada istekli hale getirmesi,

güdülenme düzeyini artırması, kolay öğrenmede yardımcı olması, eleştirel düşünme, araştırma ve yaratıcılık gibi becerilerin gelişimine katkıda bulunması ve benzeridir (Çelikkaya, 2013: 48-49).

Öğretmen açısından öğretim araç-gereç ve materyallerinin faydalarını öğretmenlerin mesleklerinden zevk almasına katkı sağlaması, önemli noktaları hatırlamasına yardımcı olması, dersleri daha rahat ve kolay anlatmalarını sağlaması, dersi daha kontrollü bir şekilde işlemesini kolaylaştırması, zaman ve dikkatini öğrencilerinin bireysel ihtiyaçlarının giderilmesine yönlendirmesini sağlaması, zaman ve maliyetten tasarruf sağlaması vb. olarak sıralayabiliriz (Çelikkaya, 2013: 50-51).

Araç, eğitimi destekleyecek olan bir unsurdur. Araçlar öğretmenin yerini tutamazlar. Sadece öğretmenin gücünü artırır ve öğretmene yardım ederler. Üretilen araçlar, öğrenme-öğretme faaliyetlerini izletmelidir. Eğitim, üretilen araçlardan daha ön planda olmalıdır (Koşar ve Çiğdem, 2003: 42).

Öğrenme-öğretme durumlarında bir araca ihtiyaç olup olmadığını belirlemek için dersin veya konunun genel amaçları; bu amaçlara ulaşıldığını gösteren hedef davranışlar; ders içeriği ya da konularda verilmek istenilen mesajların niteliği dikkate alınır. Ayrıca öğrencilerin durumları, özellikleri; öğretim faaliyetlerinde kullanılabilir olan araçların mesaj, iletim, potansiyel ve sınırlılıkları göz önüne alınarak bir değerlendirme yapılır (Koşar ve Çiğdem, 2003: 42).

Öğretim materyallerinin kaliteli ve amacına uygun olarak hazırlanması gereklidir. Çünkü ancak bu şekilde hedeflenen faydalar sağlanabilir (Örten ve diğerleri, 2013: 71). Öğretim materyallerinin hazırlanmasındaki ilkeler, materyalin türüne bağlı olarak değişebilmesine karşın, her türlü öğretim materyalinin geliştirilmesinde göz önünde tutulacak temel ilkeler mevcuttur. Bu ilkeler:

- Tam ve doğru bilgi vermesi,
- Objelerin ilk bakışta kavranabilmesi,
- Öğrencinin en az çaba ile kavrayabilmesi,
- En az maliyetle elde edilebilmesi,
- Konuyu meydana getiren unsurların bütünlük göstermesi,
- Materyaller içindeki unsurlar arası uyum olması,
- Kullanılan renklerin uyumlu ve abartısız olması,
- Kullanılan yazının açık ve net olması,
- Resimlerde; çizimlerde ve yazılarda dikkat çekmek istenilen yerlerin değişik renklerle gösterilmesi (Koşar ve Çiğdem, 2003: 44-45),
- Basit, sade ve anlaşılabilir olması,
- Önemli ve özet bilgilerle donatılmış olması,
- Görsel özelliklerin materyalin önemli noktalarını vurgulamak amacıyla kullanılması, aşırı kullanımdan kaçınılması,
- Kullanılan öğelerin, öğrencinin eğitimsel durumlarına uygun olması ve öğrencinin gerçek hayatıyla tutarlılık göstermesi,
- Öğrenciye alıştırma ve uygulama fırsatı sağlaması,
- Elverdiği kadar gerçek hayatı yansıtmaması,
- Tüm öğrencinin ulaşımına ve kullanımına açık olması,
- Öğrencilerin de kullanabileceği düzeyde basit olması,
- Materyallerin dayanıklı hazırlanması (Yanpar, 2009: 155-159),
- İçinde yer alan bilgilerin doğru ve güncel olması,
- Gerçek yaşamı yansıtmaması,
- Dersin ve konunun hedeflerine uygun olması,
- Materyalin pratik, kullanışlı hazırlanması,
- Öğrencilerin pedagojik özelliklerine uygun olması,
- İlgi çekici olması ve göze hoş gelmesi,
- Taşınabilir nitelikte olması,

- Öğretim yöntemlerine uygun olması,
- Gerekliğinde kolaylıkla geliştirilebilir ve güncelleştirilebilir olması (Örten ve diğerleri, 2009: 71-75),
- Somut elle tutulan materyaller olması şeklinde listelenebilir (Çapar ve Gümüş, 2016: 80).

### Öğretim Materyallerinde Yazı Öğeleri

Yazı öğelerinin bilinçli biçimde kullanılması hem öğretmen hem de öğrenciler için bilgiyi sunma, saklama, hatırlamayı kolaylaştırma gibi pek çok işlemi ustaca, sıkılmadan yapabilme yeteneği kazandıracaktır (Yalın, 2009: 82). Yazılı materyallerin en önemli avantajları yaygın, ucuz, kolay ulaşılabilir ve çoğaltılabilir olmalarıdır (Yanpar, 2009: 111).

Yazılı bir öğretim materyalinin öğretim faaliyetleri açısından etkili olabilmesi için materyalin okunma bakımından durumu, içeriği ve tasarım unsurları önemlidir (Yalın, 2009: 150). Cümleler kurallı ve yalın olmalıdır. Öğrenci seviyesine hitap etmelidir. Mümkün olduğu kadar Türkçe kökenli kelimelerden oluşmalıdır (Demir ve Akengin, 2011: 13-14).

Yazılı materyallerin seçiminde dikkat edilmesi gereken hususlar şunlardır: Eğitim programına uygunluğu, güncel olması, içerdiği dil, anlatım biçimi, öğrenci için eğitimsel düzeye uygunluğu ve görşelliğın kontrolü (Yanpar, 2009: 111).

Yazılı materyallerin etkili olabilmesi için tasarımında dikkate alınması gereken unsurlar ise şunlardır:

*Tutarlılık:* Mümkün olduğunca değişik sayfa düzeni ve yazı biçimi kullanılmamalıdır. Biçimsel bakımdan tutarlılık göstermelidir.

*Sayfa Düzeni:* Metindeki paragraflar birbirinden kolayca ayırt edilebilmelidir.

*Görsel Materyaller:* Fazla ayrıntı görselin anlaşılmasını güçleştirecektir.

*Yazı stili:* Her paragrafın başında, o paragrafla ilgili özet niteliğinde bilgiye yer verilmeli, her paragraf kendi içerisinde bir bütün olmalıdır. Teknik kelimelerse tanımlamaları ile birlikte verilmelidir.

*Yazı Türü ve Boyutu:* Basit tasarımlı yazı tipleri seçilmelidir. Basit tasarımlı yazılar, harflerin daha kolayca ayırt edilmesini ve metnin rahat okunmasını sağlar. Basılı materyaller için ideal yazı boyutu 10-12 puntodur.

*Vurgulama:* Önemli fikirler vurgulanmalıdır. Bu sayede öğrencilerin önemli noktayı ya da fikirleri bulmaları kolaylaşmış olur. Uzun metinlerin vurgulanmasında büyük harf kullanımı (harflerin aynı boyutta olmasından okumayı zorlaştırır) ve altını çizme tekniğinin kullanımından kaçınılmalıdır. Bir vurgulama türü hangi amaçla kullanılmışsa o amaçla kullanılmaya devam edilmelidir. Eğer vurgulama türünde tutarlı olunmazsa, söz konusu vurgulama biçimi önemini yitirecektir (Yalın, 2009: 150-155).

### Öğretim Materyallerinde Görsel Öğeler

Öğrenme % 83 görme, % 11 işitme, % 3,5 koklama, % 1,5 dokunma, % 1 tatma duyularıyla edinilir (Koşar ve Çiğdem, 2003: 37). Öğrenmede görme duyusuna hitap edecek etkin materyaller tercih etmek büyük önem arz etmektedir. Ders konusunun anlatımı için öncesinde ilgili temel noktalar belirlenmeli ve görsel materyal desteği hazırlanmalıdır (Savaş, 2007: 160).

Günümüzde resim ve grafiklerle desteklenen yayınların tercih edilmesinin sağladığı üstünlük, gazete, dergi ve reklam yayınlarındaki örneklerle ortadadır. Bu nedenle özellikle eğitim ve öğretim amacı taşıyan yayınların, yeteri kadar göz alıcı ve anlatım bakımından ilginç olması gerekir. Bazı okuyucuların, okuma güçlükleri ve okumaya karşı isteksizlikleri de göz önüne alındığında, kitap ve diğer yayınları biçim, resim, grafik, renk ve sayfa düzeni gibi öğelerle çekici hale getirmenin önemi daha iyi anlaşılacaktır (Ceyhan ve Yiğit, 2003: 89).

Görsel materyallerin kavramları somutlaştırabilmesi, kavramlar arasındaki ilişkileri

görme imkânları sağlayabilmesi, dikkati çekebilmesi ve sürdürülebilmesi, rahat taşınabilmesi ve kolayca üretilebilmesi gibi faydaları vardır (Yanpar, 2009: 111).

Öğrencilerin hangi uyarıcılara odaklandıklarını belirlemek kolay olmayacağı için görsel materyallerin tasarımında, mesajla doğrudan ilgisi olmayan ya da önemsiz öğeler çıkarılmalıdır. Öğretim hedeflenerek tasarlanacak olan bir görsel materyalde nesnelerin anlamsal boyutu, gerçeklik derecesinden daha büyük önem arz eder (Yalın, 2009: 119). Bu nedenle tasarlanacak olan görsel materyalde anlamsal boyutu temel almak uygun olacaktır.

Görsel materyallerin tasarım öğeleri çizgi, alan, şekil, boyut, doku ve renkten oluşmaktadır.

**Çizgi:** Çizgiler algılamada ayırt edicilik için gerekli bir öğedir. Çizgiler hareketi ve hareket yönünü ortaya koyan bir etki oluştururlar. Yatay çizgiler genişliği; dikey çizgiler yüksekliği artırıcı etki yaratmaktadır. Eğik çizgiler ise dengesizlik etkisi yaratır (Yanpar, 2009: 154).

**Şekil:** Anlatılmak istenilen duruma göre, bazen basit şekiller detaylı şekillerden çok daha etkili olur. Çünkü basit olan şekiller, karmaşık olan şekillere göre daha kolay anlaşılır ve daha kolay hatırlanır (Örten ve diğerleri, 2009: 78 ).

**Alan:** Boşluk, algılamayı kolaylaştıran bir unsurdur. Materyalde odak öğenin dışında kalan boşluklar, odak noktanın vurgulanmasını sağlar (Yanpar, 2009: 154). Aynı zamanda boşluklar kalabalık ve karışıklık duygusuna da engel olur (Örten ve diğer., 2009: 78 ).

**Boyut:** Materyalde yer alan cisimlerin boyutuna iletilmek istenilen mesaja göre karar verilmelidir (Örten ve diğer., 2009: 79 ).

**Doku:** Görsellerin birçoğu iki boyutlu olmasına rağmen, bu görsellerde doku veya gerçek materyaller kullanılarak üçüncü bir görünüş boyutu oluşturulabilir (Örten ve diğer., 2009: 79 ).

**Renk:** Renkli görsel öğeler, siyah beyaz olanlara göre daha etkili olmaktadır (Güneş, 2002: 116). Renkler fazla kullanıldığında dikkat dağıtabilir. Buna karşın renk, algılama üzerinde önemli bir etki yaratır. Renk kullanımı ile ilgili dikkat edilmesi gerekenler şunlardır:

- Renkler her zaman ilgi çekicidir ve dikkat edilmelidir,
- Renklerde yaratılacak zıtlıklar önemli bilgileri ayırt etmede etkili olabilir,
- Her bir bilgi türü bir renkle gösterilebilir,
- En önemli bilgiler daha canlı renklerle belirtilebilir,
- Bir materyalde çok fazla sayıda renk kullanımından kaçınılmalıdır.
- Kullanılan renkler estetik bir bütün oluşturmalıdır,
- Dikkati dağıtmaması için mümkün olduğunca sade olmalıdır,
- Renkler gerçek yaşamdakine uygun olarak kullanılmalıdır (Yanpar, 2009: 152-153).

### **Öğretim Materyallerinde Görsel Tasarım İlkeleri**

Öğretim materyalinin ilgi çekici ve etkili olabilmesi için gerekli olan bazı tasarım ilkeleri mevcuttur. Tasarlanacak materyallerin öğretimde hedeflenen başarıya ulaşmaya katkı sağlaması için bu ilkeler dikkate alınmalıdır (Örten ve diğer., 2009: 81-83). Bu tasarım ilkeleri bütünlük, denge, vurgu, hizalama ve yakınlıktır.

**Bütünlük:** Materyaller, verilmek istenilen mesajla ilgili olmayan öğeler barındırmamalıdır. Bütünlüğü oluşturabilmek için materyal öğelerinden (çizgi, şekil, renk vb.) yararlanılır (Örten ve diğerleri, 2009: 81). Görseli anlamayı ve yorumlamayı kolaylaştıran, bir görseli meydana getiren öğelerin bir bütün olarak görünmesini sağlayan, öğeler arasındaki ilişki olarak tanımlanır. Görselde bütünlük, öğeleri üst üste bindirerek, oklar gibi işaretler ya da çizgi, şekil, renk, çerçeve gibi görsel araçlar kullanarak da sağlanabilir (Yalın, 2009: 114).

Bütünlük, görsel öğeler ve görsel öğelerin işlevleri arasındaki ilişki ile oluşur. Her görsel unsur, mesaj iletmadaki işlevi göz önüne alınarak yerleştirilmelidir. Yararı olmayan hiçbir



unsur (yazı, resim, şekil gibi) materyalde yer almamalıdır (Yanpar, 2009: 154).

*Denge:* Denge, simetrik ve asimetrik olmak üzere ikiye ayrılır. Denge; biçim, çizgi, yön, açık-koyu zıtlığı, ölçü, aralık, doku, renk ile sağlanır (Ceyhan ve Yiğit, 2003: 90). Denge, öğelerin ağırlıklarının yatay ve dikey ekseninde her iki tarafa da eşit dağıtılması ile gerçekleştirilir (Örten ve diğerleri, 2009: 82). Merkezden ikiye bölünen tasarımda öğelerin simetrik yerleşmesi durumunda statik bir denge gözlenir. Asimetrik, yani dengenin olmadığı durumlarda ise öğelerin bir tarafa yığılmış olduğu gözlenir (Yalın, 2009: 115).

*Vurgu:* Bazen materyalde yer alan görselin en can alıcı noktasına dikkat çekip ilgi odağı haline getirilmek istenebilir. Vurgu yapmak için yön araçları, daha parlak renkler, zemin ile zıt (kontrast) renkler kullanılabilmesi gibi odaklanılacak öğe diğer öğelerden daha büyük yapılabilir, diğerlerinden farklı bir şekil kullanılabilir veya vurgulanacak öğe diğer öğelerin çakıştığı yere yerleştirilebilir (Örten ve diğerleri, 2009: 82). Belirli bir öğeyi dikkat ve ilgi odağı haline getirmek için oklar gibi yön gösteren araçlar kullanmak, daha parlak bir renk kullanmak, daha büyük yapmak, vurgulanmak istenilenin renk ile zeminin rengi arasında zıtlık meydana getirmek, diğer şekillerden daha farklı bir şekil kullanmak, vurgulanacak olan öğeyi diğer öğelerin kesiştiği bir yere yerleştirmek gibi değişik teknikler kullanılabilir (Yalın, 2009: 116).

*Hizalama:* Hizalama, görsel materyallerin daha kolay anlaşılmasında etkilidir. Ayrıca öğeler arasındaki ilişkilerin daha kolay kavranmasında da önemlidir. Bunların yanı sıra tüm öğelerin materyale göre hizalanmasına da dikkat edilmelidir (Örten ve diğerleri, 2009: 82). İnsanlar dikey ya da yatay olarak hizalanan unsurları karışıklık içerisinde olanlara göre daha rahat algırlar, kolay öğrenir ve hatırlarlar (Yalın, 2009: 117).

*Yakınlık:* Bir görselde birbirine yakın öğeler birbirleriyle ilişkili; uzak öğeler ise ilişkisiz olarak algılanır (Yalın, 2009: 118). Öğrenciler materyalde yer alan görsellerin birbiriyle ilişkisini yakınlık derecesine göre anlamlandırır. Birbiriyle ilişkili olan öğeleri yakın; ilişkisiz olanlarıysa uzak olarak belirlemek mümkündür (Örten ve diğerleri, 2009: 83).

## Amaç

Araştırmanın amacı, Sosyal Bilgiler dersinin kazanımlarına yönelik materyal oluşturularak çizgi romanlarda bulunması gereken özellikleri belirlemek ve oluşturulan materyallerin uygun öğretim yöntem ve tekniklerini desteklemesine ilişkin öneriler getirmektir. Bunun yanında araştırmacılar ilerleyen süreçte çalışmayı deneysel olarak irdelemeyi hedeflemektedir.

Bu kapsamda öğretim materyali olarak çizgi romanların nasıl oluşturulacağı temellendirilecek, ilköğretim 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersinin ilk ünitesi olan "Sosyal Bilgiler Öğreniyorum" ünitesine yönelik; kazanımlara uygun, öğretim materyalleri geliştirme kriterlerini karşılayan çizgi romanlar oluşturulacak ve oluşturulan çizgi romanların çağdaş öğretim yöntem ve teknikleri bakımından kullanımına ilişkin öneriler belirtilecektir.

Sosyal Bilgiler dersinin öğretimde farklı yöntem, teknik ve araç kullanmanın gerekliliği ve çizgi romanların da bu kapsamda kullanılmaya ve oluşturmaya uygun olması bu çalışmanın yapılmasının en önemli nedenlerinden birisidir.

Bu araştırmanın;

- Çağdaş öğretim yöntem ve tekniklerini destekleyici öğretim materyali olarak oluşturulacak çizgi romanların nasıl oluşturulabileceğine ilişkin kaynak olması,
- Sosyal Bilgiler ders kitaplarında bulunan ünite kazanımlarına dair çizgi romanların oluşturulmasına katkı sağlaması,
- Sosyal Bilgiler öğretimi için oluşturulan çizgi romanların hangi öğretim yöntem ve tekniklerini destekleyebileceğine ilişkin öneriler getirmesi,
- Araştırma sonunda elde edilen bulguların, konuyla ilgili kişi ve kurumlara katkı sağlaması beklenmektedir.

Araştırmanın problem cümlesi “Sosyal Bilgiler öğretimine yönelik, çağdaş öğretim yöntem ve tekniklerini destekleyebilecek, bir öğretim materyali olarak çizgi romanlar nasıl oluşturulabilir?” şeklinde belirlenmiştir.

Alt problemler;

- Sosyal Bilgiler öğretimi için oluşturulacak çizgi romanlarda hikâye nasıl olmalıdır ve nasıl oluşturulabilir?
- Sosyal Bilgiler öğretimi için oluşturulacak çizgi romanlarda görseller nasıl olmalıdır ve nasıl oluşturulabilir?
- Sosyal Bilgiler öğretimi için oluşturulacak çizgi romanlarda dil ve anlatım nasıl olmalıdır?
- Bu şekilde oluşturulacak çizgi romanlar hangi öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılmasına uygundur? Şeklindedir.

## Metodoloji

Bu bölümde araştırmanın evreni ve örnekleme, veri toplama yöntemleri, veri toplanması ve analiziyle ilgili açıklamalar yer almaktadır.

### *Araştırma Evreni ve Örnekleme*

Araştırmanın evrenini 6. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabı oluşturmaktadır. Bu çalışmada örnekleme 6. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabının ilk ünitesindeki kazanımlar ve çalışmada yararlanılan kaynaklar oluşturmaktadır.

### *Veri Toplama Yöntemleri*

Araştırmada, paradigmaya dayalı betimsel yöntem kullanılmıştır. Betimsel araştırmalarda ele alınan olaylar ve durumlar ayrıntılı bir şekilde araştırılır, daha önceki durum ve olaylarla ilişkisi incelenerek “ne” oldukları belirlenmeye çalışılır (Karakaya ve Tanrıoğen, 2011: 59). Toplanan nitel verilerin derlenmesiyle Sosyal Bilgiler öğretimi amacıyla çizgi romanın nasıl oluşturulması; hangi öğretim yöntem ve teknikleriyle kullanılması gerektiğine ilişkin önerilerde bulunulmuştur.

### *Verilerin Toplanması ve Analizi*

Araştırma ile ilgili belgesel kaynak derlemesi kapsamında literatür taraması yapılmıştır. Bilindiği üzere belgesel kaynak derlemesi, bir konu hakkında daha önce yazılmış, hazırlanmış, yaratılmış verilerin toplanması ve incelenmesidir (Seydioğlu, 1993: 40). Veri toplama amacıyla 6. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabı ve materyal geliştirmeye yönelik çeşitli kaynaklar incelenmiştir. Nitel paradigmaya dayalı betimsel model kullanılan bu çalışmada, araştırma sırasında elde edilen veriler, betimleyici ve yorumlayıcı bir teknikle çözümlenmiştir. Süreçte elde edilen veriler üzerinden uygulamalar şekillendirilmiş ve literatür taramasıyla desteklenmiştir.

## Bulgular

Bu bölüm, “öğretim materyali olarak çizgi roman oluşturma” ve “altıncı sınıf sosyal bilgiler öğreniyorum ünitesinin kazanımları çerçevesinde oluşturulan çizgi romanlar ve kullanılabilir öğretim yöntem ve teknikleri” başlıklarından oluşmaktadır.

### *Öğretim Materyali Olarak Çizgi Roman Oluşturma*

Bu başlık altında öğretim materyali olarak çizgi roman geliştirme ele alınarak önce hikâyenin nasıl oluşturulacağı; ardından çizimlerin nasıl yapılacağı ortaya konulacaktır.

#### *1. Hikâye*

Hikâye, ilgi çekicilikten uzak, bilgiyi direk aktaran bir yapı arz ederse öğrenci için yalnızca resimlendirilmekten öteye gidemeyen sıkıcı bir akademik kitap halini alacaktır. Bu bölümde, “*Yaratıcı Yazma Süreci*” (Temizkan, 2014) ve “*İyi Yazmak Üzerine*” (Zinsser, 2014) adlı eserlerden geniş ölçüde yararlanılmıştır.

Çizgi roman senaryosu konu, tretman ve senaryo olmak üzere üç basamaktan oluşmaktadır. Bu kapsamda öğretim materyali olarak oluşturacağımız çizgi romanda üç basamağı en basit haliyle şu şekilde açıklayabiliriz:

*1.1. Konu:* Öğretim amaçlı geliştirilecek olan çizgi romanlarda konuyu “kazanım” olarak ele almak mümkündür.

*1.2. Tretman:* Kazanımın senaryolaştırmaya hazırlandığı, bir kurgu olarak ortaya konduğu bölümdür. Bu bölümde mekân, zaman, karakterler ve olay ya da sorun basit biçimde ele alınır.

*1.3. Senaryo:* Çizgi romanın çizimden hemen önce yazı boyutunda tamamen tamamlanmış halidir. Karakterlerin görünüş tasvirleri, diyalogları, sayfa düzeni ve karelerin içeriği tam haliyle belirlenir.

## 2. Örnek bir hikâye çalışması

Araştırmanın uygulama boyutunda anlam kazanabilmesi için örnek bir çalışmanın yapılması gereklidir. Söz konusu çerçevede, bu başlık altında örnek çalışmanın çizim altyapısını destekleyen teorik (metin) kısmı yer alacaktır.

*2.1. Konu:* Yakın Çevresindeki Bir Örnekten Yola Çıkarak Bir Olayın Çok Boyutluluğunu Fark Eder.

*2.2. Tretman:* Tretman (çizgi romanda anlatılacak olanlar), kahramanlar, olay örgüsü, mekân, zaman ve anlatıcı alt başlıklarından oluşmaktadır.

*Kahramanlar:*

- Asıl Kahraman: Ortaokul öğrencisi Soysal,
- Yardımcı Kahramanlar: Soysal'ın anne ve babası,
- Figüran Kahramanlar: Soysal'ın köpeği sayesinde kazandığı yeni arkadaşlar.

*Olay Örgüsü:* Ebeveynlerinin aldığı bir köpek, Soysal'ın hayatında olumlu ve olumsuz olmak üzere farklı durumlar yaratacak.

*Mekân:* Soysal'ın odası. Soysal'ın odası haricindeki mekânlar belirsiz bırakılacaktır.

*Zaman:* Vaka zamanı olarak Soysal'ın köpeksiz ve köpekli olarak içinde bulunduğu durumları anlatan kısa bir süreç.

*Anlatıcı:* Gözlemci bakış açısı.

*Senaryo:* Bu başlık altında oluşturulan çizgi-romanın senaryosu aşamalı (kareler şeklinde) olarak anlatılacaktır.

## 3. Çizgi romanın görselleştirilmesi

Çizgi roman oluşturma süreci; bilgi, hayal gücü, özgünlük, titizlik ve dikkat isteyen ciddi bir süreçtir. En basit haliyle çizgi roman oluşturma sürecini aşağıdaki gibi izleyebiliriz.

### 3.1. Yeni bir şey yaratmak: kurşun kalemle ilk dokunuşlar

Karakalem çalışması şu sırayı takip edebilir:

- Tretman ya da senaryodan gelen veriler ışığında karelerin boyutu tasarlanır.
- Perspektife karar verilir.
- Varlıklar ilgili yerlere yerleştirilir. İlk çizgiler yalnızca bunların yerlerini belirlemek için kullanılır, detaylandırılmaz.
- Varlıklar kılavuz çizgiler yardımıyla detaylandırılır.
- Varlıkların (olması gerektiğine karar verilen) çizgilerinin üzerinden daha koyu çizgiyle geçilir. Çizimde ana hatlar belirlenir.

### 3.2. Yarattıkları ölümsüzleştirme: mürekkep kullanmak

Farklı mürekkeplendirme seçeneği olsa da çoğu zaman en kolay olan yöntem fiber uçlu kalemler kullanmaktır. Karakalemle belirlenen çizgilerin üzerinden fiber uçlu çizim kalemleriyle geçilir. İşlemin sonunda kurşun kalem izleri silinir.

### 3.3. Dijital ortama aktarmak: tarama süreci

Çizim sürecinde pek çok engelle karşılaşmak mümkündür. Durum böyle olsa da fiber uçlu kalemlerle çizim sırasında ortaya çıkan kusurlu çizgileri dijital ortamda düzenlemek mümkündür. Dijital ortamın bir diğer faydası ise, boyama ve gölge-ışık aşamalarında sağladığı ekonomiktir. Tarama sürecinde dikkat edilmesi gereken husus, standart baskı boyutu olan 300 DPI (Bir inç karedeki nokta sayısı)'yi destekleyecek bir tarama gerçekleştirilebilir.

### 3.4. Dijital ortamda görüntüyü ayarlamak

Çizimi destekleyebilecek pek çok profesyonel grafik tasarım programı olmasına karşın, bu çalışmada İngilizce dilinde Adobe Photoshop CC 2015 kullanılmıştır.

### 3.5. Çizgi romana dijital ortamda renk katmak

Gerektiği yere göre: “Paint Bucket Tool”, “Gradient Tool”, “Brush Tool”, “Pencil Tool” gibi araçlarla farklı doku ve tonlarda renk katmak mümkündür. Adobe Photoshop CC 2015'te çok farklı fırçalar mevcuttur.

### 3.6. Gölgeleme ve ışıklandırma

Gölgeleme ve ışıklandırma yine boyama araçları kullanılarak yapılabileceği gibi, yeni Layer'ler açarak ışık ve gölge tonlarının verilmesi sonrası “Vector Mask” kullanımıyla da sağlanabilir.

### 3.7. Dijital ortamda konuşma balonlarını yerleştirme

Konuşma balonuna siyah çerçevesini vermek için konuşma balonunun olduğu Layer sekmesine çift tıklanır, “Drop Shadow” seçeneği ile dışına gölge vermek suretiyle çizgi oluşturulabilir. Bunun için Drop Shadow'un özellikleri “Opacity 100”, “Distance 0”, “Spread 100”, “Size” ise tercihe göre belirlenir. Standart 300 DPI baskı alınacak olan A4 Boyutu sayfalarda konuşma balonlarına koyulacak çizgi için 6 birimlik Size idealdir.

### 3.8. Metni Yerleştirme

Burada esas olan öğretim materyallerinde yazı öğelerinde olması gereken kıstasları karşılayacak bir çalışma yapmaktır. Bu çalışmada “Calibri” yazı tipi seçilmiş olup, boyut 14 punto olarak belirlenmiştir.

### 3.9. Baskıya Hazır Hale Getirme

Boyut daha önce de belirtildiği gibi 300 DPI olmalıdır. Çalışma tamamlandığında kaydetme seçeneklerinden JPEG, PNG gibi formatlarla kayıt gerçekleştirilebilir

## Altıncı Sınıf Sosyal Bilgiler Öğreniyorum Ünitesinin Kazanımları Çerçevesinde Oluşturulan Çizgi Romanlar ve Kullanılabilecek Öğretim Yöntem ve Teknikleri

Bu bölümde araştırmacı tarafından kazanımlara ve öğretim materyali olma durumlarına uygun olarak geliştirilen çizgi romanlara yer verilmiştir. Standartlık arz etmesi için çizgi romanlar ikişer sayfa olarak tasarlanmıştır.

### 1. “Yakın çevresindeki bir örnekten yola çıkarak bir olayın çok boyutluluğunu fark eder” kazanımı çerçevesinde oluşturulan çizgi roman

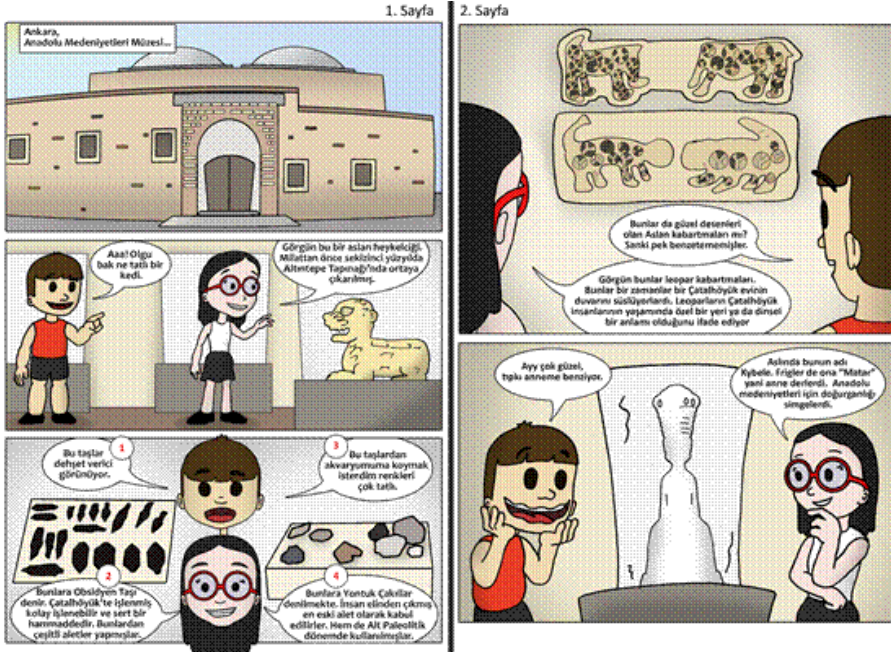
6. sınıf 1. ünite 1. kazanıma göre oluşturulan bu çizgi roman, eğitsel oyun kategorisi içerisinde yer alan arkası yarın tekniğine ve örnek olay yöntemi içerisindeki beyin fırtınası tekniğine göre tasarlanmıştır.



Şekil 1. 6. sınıf 1. ünite 1. kazanım çerçevesinde oluşturulan çizgi roman.

### 2. “Olgu ve görüşü ayırt eder kazanımı” kazanımı çerçevesinde oluşturulan çizgi roman

6. sınıf 1. ünite 2. kazanıma göre oluşturulan bu çizgi roman, örnek olay yöntemi içerisinde yer alan karar verme tekniğine göre tasarlanmıştır.



Şekil 2. 6. Sınıf. 1. ünite 2. kazanım çerçevesinde oluşturulan çizgi roman.

### 3. "Bilimsel araştırma basamaklarını kullanarak araştırma yapar" kazanımı çerçevesinde oluşturulan çizgi roman

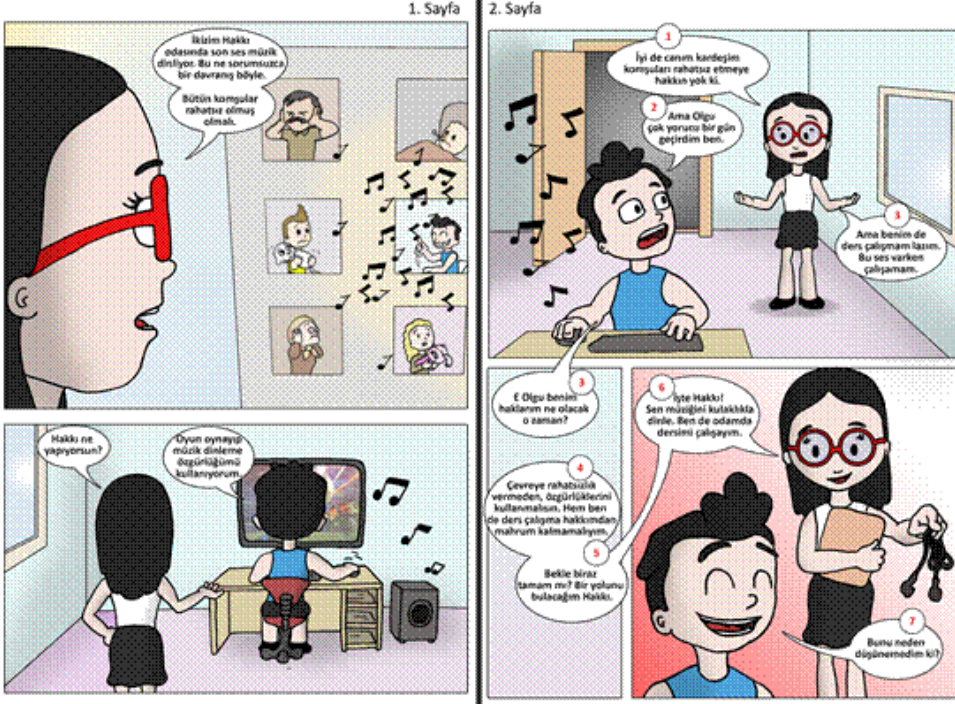
6. sınıf 1. ünite 3. kazanımına göre oluşturulan bu çizgi roman, problem çözme yöntemine göre tasarlanmıştır. Amaç öğrenciyi araştırma yapmaya sevk etmektir.



Şekil 3. 6. Sınıf. 1. ünite 3. kazanım çerçevesinde oluşturulan çizgi roman.

4. “Bir soruna getirilen çözümlerin hak, sorumluluk ve özgürlükler temelinde olması gerektiğini savunur” kazanımı çerçevesinde oluşturulan çizgi roman

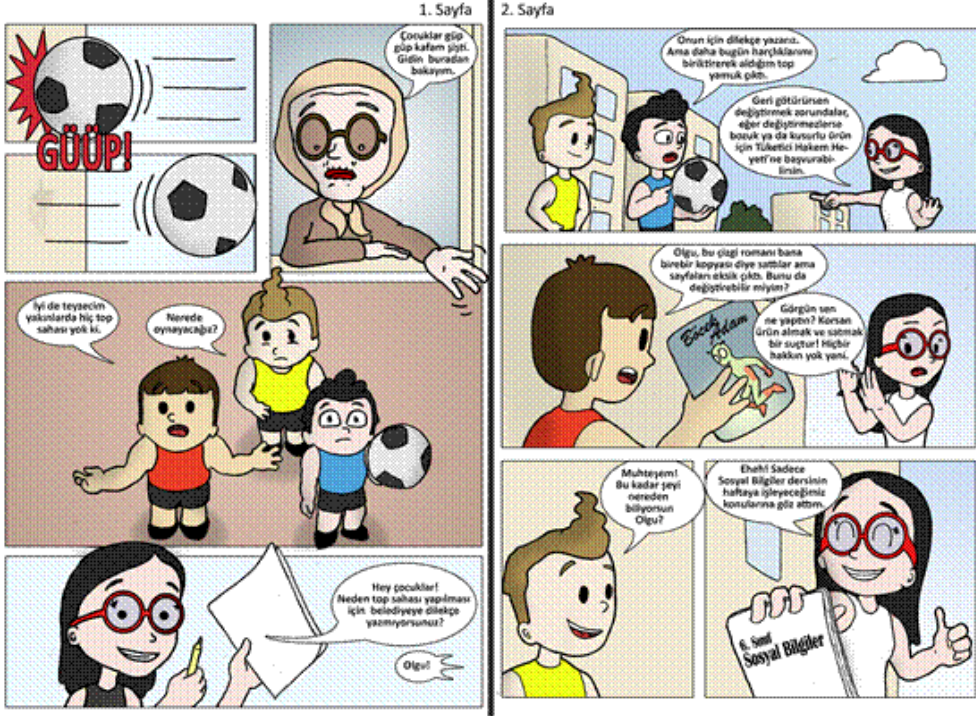
6. sınıf 1. ünite 4. kazanıma göre oluşturulan bu çizgi roman, soru-cevap tekniğine göre tasarlanmıştır.



Şekil 4. 6. Sınıf. 1. ünite 4. kazanım çerçevesinde oluşturulan çizgi roman.

5. “Sosyal bilgilerin, Türkiye Cumhuriyeti’nin etkin bir vatandaşı olarak gelişimine katkısı fark eder” kazanımı çerçevesinde oluşturulan çizgi roman

6. sınıf 1. ünite 5. kazanıma göre oluşturulan bu çizgi roman, eğitsel oyun kategorisi içerisindeki rol yapma/rol oynama tekniğine göre tasarlanmıştır.

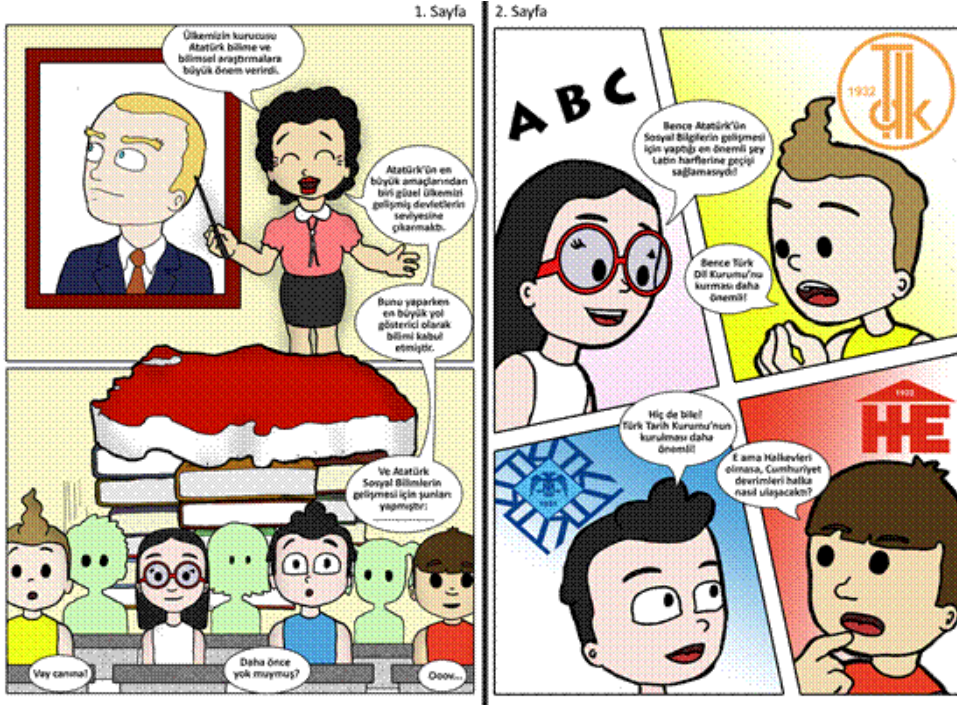


Şekil 5. 6. Sınıf. 1. ünite 5. kazanım çerçevesinde oluşturulan çizgi roman.



## 6. "Atatürk'ün ülkemizde sosyal bilimlerin geliştirilmesi için yaptığı uygulamalara örnekler verir" kazanımı çerçevesinde oluşturulan çizgi roman

6. sınıf 1. ünite 6. kazanıma göre oluşturulan bu çizgi roman, tartışma yöntemi içerisindeki çember tekniğine göre tasarlanmıştır.



Şekil 6. 6. sınıf 1. ünite 6. kazanım çerçevesinde oluşturulan çizgi roman.

## Tartışma ve Sonuç

Eğitim-öğretim sürecinde çizgi roman kullanımı öğrenci başarılarını olumlu yönde etkilemektedir. Nitekim bazı araştırmacılar tarafından hazırlanan çalışmalarda çizgi romanla öğretimin öğrencilerin başarısını olumlu yönde etkilediği sonucuna varılmıştır (Hosler ve Boomer, 2011; Griva, Alevriadou ve Semoglou, 2012; Kılıçkaya ve Krajka, 2012; Botzakis, 2013; Efecioglu, 2013; Orçan, 2013; Topkaya, 2014; Gavigan ve Albright, 2015; Richter, Rendings ve Maminirina, 2015; İlhan, 2016). Çizgi romanların Sosyal Bilgiler dersi öğretiminde kullanılmasının öğrencilerin başarılarını olumlu yönde etkilediği de bilinen bir gerçektir (Yılmaz, 2008; Altun, 2014; Dönmez ve Yeşilbursa, 2014; İlhan, 2016; Ünal ve Demirkaya, 2019).

Söz konusu çalışmalardan hareketle 6. Sınıf Sosyal Bilgiler dersi kazanımları çerçevesinde tarafımızca bir öğretim materyali olarak çizgi roman oluşturulmuştur. Başka bir deyişle bu çalışma, öğretim materyali olarak çizgi roman geliştirme sürecini ortaya koyması ve doğrudan kazanımlar için çizgi roman oluşturmaya yönelik bir araştırma olması bakımından orijinallik arz etmektedir. Çizgi roman oluşturma sürecinde yalnızca öğretim materyali geliştirme ilkeleri dikkate alınmamış; çağdaş öğretim yöntem ve teknikleri de işe koşulmuştur. Söz konusu çizgi romanlar seçtiğimiz öğretim yöntem ve tekniklerine uygun olarak tarafımızca geliştirilmiştir. Bu çalışmanın ilerleyen süreçte deneysel olarak yürütülmesi hedeflerimiz arasındadır.

Araştırma kapsamında elde edilen bulgulara dayalı sonuçlar aşağıdaki şekilde özetlenebilir.

Öğretim amaçlı kullanılacak çizgi romanları oluşturmak ciddi bir bilgi birikimi ve yaratıcılık isteyen bir süreçtir. Sosyal Bilgiler öğretimine yönelik oluşturulacak çizgi romanların, çizgi roman unsurlarının öğretim açısından ele alınarak oluşturulması gerekmektedir. Doğru adımlar takip edilerek Sosyal Bilgiler öğretimi için çizgi romanlar oluşturulabilir. Sosyal Bilgiler dersi öğretiminde çizgi roman kullanımı öğrenci başarısı üzerinde olumlu yönde etkili olsa da öğretim sırasında kimi hususlara dikkat etmek gerekmektedir. Nitekim kullanılacak olan çizgi romanların konuya, öğrenciye ve çağdaş öğretim yöntem-tekniklerine uygun olmasına dikkat edilmelidir. Çizgi romanlar çağdaş öğretim yöntem ve tekniklerini destekleme konusunda son derece kuvvetli öğretim materyalleri olabilmektedir. Oluşturulan çizgi romanların öğrencilerin derse yönelik ilgi ve tutumlarını olumlu yönde etkilemesi beklenmektedir. Oluşturulan çizgi romanların konu alanında başarıyı artırması beklenmektedir.

## Öneriler

Araştırma bulguları doğrultusunda Sosyal Bilgiler dersinde çizgi roman oluşturulmasına ve Sosyal Bilgiler dersinde uygulanmasına yönelik öneriler aşağıdaki gibidir.

### 4.1. Sosyal Bilgiler Dersinde Çizgi Roman Oluşturulmasına Yönelik Öneriler

Sosyal Bilgiler dersi kapsamında bir öğretim materyali olarak çizgi romanlar oluşturulurken aşağıdaki hususlara dikkat edilebilir:

- Pratik veya profesyonel destek ile sosyal bilgiler öğretmenleri öğretim amaçlı (kendi) çizgi romanlarını oluşturabilirler,
- Sosyal Bilgiler öğretimi amaçlı çizgi roman oluşturmada profesyonel yazar ve çizerlerden destek alınabilir,
- Çizgi roman oluşturulurken, Sosyal Bilgiler Öğretim Programı göz önünde bulundurulmalıdır,
- Milli Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliğinde belirlenen ders kitabı ölçütleri göz önünde bulundurulmalıdır,
- Çizgi romana kaynaklık eden kazanımlar dikkatle incelenmelidir,
- Çizgi romanlar yalnızca okunacak olan bir materyal olarak değil, çağdaş öğretim yöntem ve tekniklerini destekleyecek bir yapıda olmalıdır,
- Çizgi romanlar oluşturulurken materyal tasarımına ilişkin görsel tasarım ilkeleri dikkate alınmalıdır,
- Çizgi romanlar geliştirilirken öğretim materyali kapsamında yazı öğelerine ilişkin ilkeler dikkate alınmalıdır,
- Çizgi roman oluşturmada öğrencilerin düzeyi göz önüne alınmalı, şiddet, argo, cinsellik içeren öğelere yer verilmemelidir,
- Çizgi romanlarda etnosantrik unsurlar yer almamalıdır,
- Çizgi romanlarda konuyu odak noktasından uzaklaştırmayacak kadar mizahi unsurlara yer verilmelidir,
- Oluşturulacak olan çizgi romanlarda gereksiz detaylara yer verilmemeli, mesaja yoğunlaşılmalıdır,
- Çizgi romanlarda bir evren oluşturulmalı, oluşturulan evren çok karışık bir yapı arz etmemelidir, öğrenciler bu evrende olan bitenleri ilk görüşte anlayabilmelidir,
- “Kendi Maceranı Kendin Seç” türünde öğrenciye sınırlı da olsa senaryoya etki etme fırsatı yaratacak çizgi romanlar oluşturulabilir,

- Sosyal bilgiler öğretimi için çizgi roman oluşturma sürecine öğrenciler de dâhil edilebilir.

#### 4.2. Çizgi Romanın Sosyal Bilgiler Dersinde Uygulanmasına Yönelik Öneriler

Sosyal Bilgiler dersinde çizgi romanların uygulanmasına yönelik öneriler aşağıdaki gibidir:

- Çizgi romanlar derste okuma aracı olarak dikte edilmemeli, çağdaş öğretim yöntem ve tekniklerinin bir parçası olarak verilmelidir,
- Çizgi romanlar birden fazla çağdaş öğretim yöntem ve tekniğiyle verilebilir,
- Öğrencilere deneyimleyerek öğrenme fırsatı verilmelidir,
- Öğrencilerin kişisel yorumlarına saygı duyulmalıdır, nitekim her insanın dünyayı algılayış biçimi farklıdır,
- Öğrenci sürece aktif olarak dâhil edilmelidir,
- Grup çalışması teşvik edilmelidir,
- Süreç güncel öğretim yöntem tekniklerine uygun değerlendirmeye tamamlanmalıdır.

#### Araştırmanın Sınırlılıkları ve Gelecek Araştırmalar

Bu araştırma kapsamında oluşturulan çizgi romanlar 2017-2018 eğitim-öğretim yılı Milli Eğitim Bakanlığı 6. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabında yer alan "Sosyal Bilgiler Öğreniyorum" ünitesinin kazanımlarıyla sınırlıdır. Öğretim yöntem ve teknikleri kazanımlara göre araştırmacılar tarafından seçilmiştir.

#### Yazar Katkıları

Bu çalışma yüksek lisans tez (Oluşturma ve Uygulama Açısından Sosyal Bilgiler Öğretiminde Bir Öğretim Materyali Olarak Çizgi Roman Kullanımı) çalışmasından üretilmiştir. Çalışma yazarları yüksek lisans öğrencisi ve danışmanını içermektedir. Çalışmanın her aşamasında her iki yazar katkı sağlamıştır. Tüm yazarlar makalenin yayınlanmış halini okuyup kabul etmişlerdir.

#### Yayın Etiği

Araştırma ve Yayın Etiği'ne uyuldu.

#### ORCID

Ali Ekber GÜLERSOY  <https://orcid.org/0000-0003-0338-1366>

Berkay TÜRKAL  <https://orcid.org/0000-0002-3470-2735>

#### Kaynakça

- Akdağ, H., Turan, R., Sünbül, A.M. ve Akdağ, H. (2009). Sosyal bilgilerin tanımı, amacı, önemi ve Türkiye'deki yeri. R. Turan, A.M. Sünbül ve H. Akdağ (Editör), *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar-I* (1-24) içinde. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Alpin, H. (2006). *Çizgi Roman Ansiklopedisi*. İstanbul: İnkılap Kitabevi.
- Alsac, Ü. (1994). *Türkiye'de Karikatür, Çizgi Roman ve Çizgi Film*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Ardasheva, Y., Bowden, J., Morrison, J., & Tretter, T. (2015). Using comics and illustrated trade books to support science learning in first year englishlanguage learners. *Science Scope*, 2015(1), 39-48.

- Altun, A. (2014). İlkokul ve ortaokul öğrencilerinin tarih kavramına ilişkin algılarının yörüngesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14(6), 2305-2326.
- Berson, I. & Berson, M. (2011). Integrating literature and the social studies with google lit trips. *Social Education*, 75(2), 111-113.
- Botzakis, S. (2013). Why I teach comics in higher education. *Knowledge Quest*, 41(3), 68-70.
- Cantek, L. (2014). *Türkiye'de Çizgi Roman*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Carr, P. (1958). Can comic books be used in education? *Education*, 79, 57-61.
- Ceran, K. ve Cantek, L. (2004). *Çizgi Roman Nedir? Çizgili Hayat Kılavuzu*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Ceyhan, E. ve Yiğit, B. (2003). *Konu Alanı Ders Kitabı İncelemesi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Cirigliano, M. M. (2012). Exploring the attitudes of students using an edutainment graphic novel as a supplement to learning in the classroom. *Science Educator*, 21(1), 29.
- Çapar, T. ve Gümüş, N. (2016). Coğrafya öğretiminde sketch-up modelleri kullanımının öğrencilerin derse yönelik tutumlarına etkisi. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (42), 74-83.
- Çelikkaya, T. (2013). Sosyal bilgiler öğretiminde araç-gereç ve materyal kullanımının önemi. *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Eğitim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı* (39-68) içinde. R. Sever ve E. Koçoğlu (Editör). Ankara: Pegem Akademi.
- Çetin, Y. (2010). Milli folklore. *Okutan Çizgiler*. 85, 193-198.
- Demir, S. B. ve Akengin, H. (2011). *Hikâyelerle Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Dönmez, C. ve Yeşilbursa, C. C. (2014). Ortaokul öğrencilerinin tarih algısı. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(3), 415-436.
- Duverger, M. (1999). *Metodoloji Açısından Sosyal Bilimlere Giriş* (Beşinci Basım) (Çev. Ünsal Oskay). Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Efecioglu, E. (2013). *Çizgi romanın İngilizce yabancı dil olarak öğretiminde rolü*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Erden, M. (1997). *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. İstanbul: Alkım Yayınevi.
- Gavigan, K. & Albright, K. (2015). Writing from behind the fence. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 59(1), 41-50.
- Griva, E., Alevriadou, A., & Semoglou, K. (2012). Reading preferences and strategies employed by primary school students: Gender, socio-cognitive and citizenship issues. *International Education Studies*, 5(2), 24-35.
- Güneş, F. (2002). *Ders Kitaplarının İncelenmesi*. Ankara: Ocak Yayınları.
- Hosler, J. & Boomer, K. B. (2011). Are comic books an effective way to engage nonmajors in learning and appreciating science? *CBE-Life Sciences Education*, 10(3), 309-317.
- İlhan, G.O. (2016). *Sosyal bilgilerde çizgi romanların kullanımı*. Yayınlanmamış doktora tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- İşler, A. (2003). Yazılı ders materyallerinde illüstrasyon kullanımının yeri ve önemi. *Milli Eğitim Dergisi*, 157, 55-63.
- Karakaya, İ. ve Tanrıoğen, A. (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kılıçkaya, F. & Krajka, J. (2012). Can the use of web-based comic strip creation tool facilitate EFL learners' grammar and sentence writing? *British Journal of Educational Technology*, 43(6), 161-165.
- Kısakürek, A. (1989). *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Koşar, E. ve Çiğdem, H. (2003). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Orçan, A. (2013). *Çizgi-roman tekniği ile geliştirilen bilim-kurgu hikâyelerinin öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerinin ve fiziğe ilişkin tutumlarının gelişimine etkisi*. Yayınlanmamış yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Örten H., Keskin, Y. Ekici, Ö. Sever, R. ve Koçoğlu, E. (2013). Sosyal bilgiler dersinde materyal hazırlamanın temelleri. R. Sever ve E. Koçoğlu (Editör), *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Eğitim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı* (69-88) içinde. Ankara: Pegem Akademi.
- Özşen, M. E., Sayın, G. ve Aygün Cengiz, S. (2004). Çizgi roman özel bölümü, süper kahramanlar: kostümün altında yatan ideoloji. *Folklor/Edebiyat Dergisi*, 39(3), 74-110.
- Öztürk, C. (2012). Sosyal bilgiler: toplumsal yaşama disiplinlerarası bir bakış. C. Öztürk (Editör), *Sosyal Bilgiler Öğretimi* (1-31) içinde. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Richter, T., Rendigs, A., & Maminirina, C. P. (2015). Conservation messages in speech bubbles– evaluation of an environmental education comic distributed in elementary schools in

- madagascar. *Sustainability*, 7(7), 8855-8880.
- Sağlamer, E. (1983). *İlkokulda Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Tekışık Matbaası.
- Savaş, B. (2007). Öğretim yöntemleri. M. Arslan (Editör), *Öğretim İlke ve Yöntemleri* (153-170) içinde. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Semenderoğlu, A. ve Gülersoy, A. E. (2005). *İdeal sosyal bilgiler programı arayışında yeni sosyal bilgiler öğretim programlarının değerlendirilmesi*. Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi'nde düzenlenen II. Sosyal Bilimler Eğitimi Kongresi'nde sunulmuş bildiri, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van.
- Seydioğlu, H. (1993). *Bilimsel Araştırma ve Yazma El Kitabı*. İstanbul: Güzem Yayınları.
- Somuncu, S. (2010). İlköğretim Türkçe ders kitabındaki edebi metinlerin içerdiği evrensel değerlere ve metin seçimine ilişkin bazı tespitler. *Selçuk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 24, 193-219.
- Sönmez, V. (1999). *Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Öğretmen Kılavuzu*. İstanbul: MEB Yayınları.
- Tatalovic, M. (2009). Science comics as tools for science education and communication: a brief, exploratory study. *Journal of Science Communication (JCOM)*, 8(4), 1-17.
- Tay, B., Turan, R. ve Ulusoy, K. (2010). Sosyal bilgiler öğretiminin dünü bugünü ve yarını. R. Turan ve K. Ulusoy (Editör), *Sosyal Bilgilerin Temelleri* (229-240) içinde. Ankara: Maya Akademi.
- Temizkan, M. (2014). *Yaratıcı Yazma Süreci (Hikaye Yazma)*. Ankara: Pegem Akademi.
- Topkaya, Y. (2014). *Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersinde eğitici çizgi roman kullanımının bilişsel ve duyuşsal öğrenmelere etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Trent, C. & Kinlaw, R. (1979). Comic books: An effective teaching tool. *Journal of Extension*, 17(1), 18-23.
- Ünal, O. ve Demirkaya, H. (2019). Eğitici çizgi romanın sosyal bilgiler dersinde kullanılmasına yönelik yarı deneysel bir çalışma. *International Journal of Geography and Geography Education (IGGE)*, 40, 92-108.
- Wright, G. (1979). The comic book: a forgotten medium in the classroom. *The Reading Teacher*, 33(2), 158-161.
- Yalın, H. İ. (2009). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Yanpar, T. (2009). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Yıldız, R. (2004). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. Konya: Atlas Kitabevi.
- Yılmaz, K. (2008). A vision of vistory teaching and learning: Thoughts on history education in secondary schools. *The University of North Carolina Press*, 92(2), 37-46.
- Zinsser, W. (2014). *İyi Yazmak Üzerine* (1. Basım) (Çev. Barış Tanyeri). İstanbul: Altıkırkbeş Yayınları.

## Extended Abstract

### Introduction

Although Social Studies has a lot of different definitions, it is possible to explain for what it is with mutual expressions. These are main expressions mentioned in the definition of Social Studies:

dimension of;

- Raising active citizen,
- Enculturation,
- Suitability for student,
- Knowledge-base,
- Method,
- Time,
- Field and course (Tay, 2010: 10).

### Comics

According to one of the shortest definitions of comics which has found a deep place to itself in popular culture, comics is that any story or short story is told/narrated through pictures or drawings (Alsaç, 1994: 44). Comics which is a fiction art and a narration style, consisting of combination of the writing and picture, is neither only a picture nor a writing (Ceran and Cantek, 2004: 28). The most common and accepted understanding on what comics is that it is defined as story in which connection between successive pictures is told/narrated (Özşen and Sayın 2004: 77).

### *Material and Comics in the Teaching*

There are a lot of studies which present benefits provided by material use during learning-teaching process. It is known that giving place to the teaching materials during courses makes subjects simpler and more concrete. Moreover, it helps to collect student's attention in that it appeals to more than one sense organs, and also facilitates students' motivations (Yıldız, 2004: 13). Visual element that is other component of comics is a strong material in supporting the teaching. Only the writing or visual material is not sufficient in the teaching alone. It is known that impact has increased only when both have been used together (İşler, 2003: 9).

There are two important components which constitute comics: the writing and picture. On comics, the writing is thought to pay the way for children's transition to academic language. The use of different kinds of the teaching material will be able to lead students' successes to increase, who have different characteristics, and this will be able to increase the success in education-teaching. Besides, with efficient usage of the teaching tools and materials, students' raising as individuals who know the ways to reach knowledge will be made (Çelikkaya, 2013: 45-47).

The teaching materials which are designed according to instructional principles and methods diversify the learning-teacher process and increase the learning (Yalın, 2009: 82-90).

We can count benefits of the teaching tools and materials in terms of teacher as; contribution to teachers' enjoying from their occupations, helping them to remember

important points, making them lecture courses more comfortably and easily, facilitating them to teach course in a more controlled way, providing them with guiding time and attention to fulfill students' personal needs, and providing saving from time and cost etc. (Çelikkaya, 2013: 50-51).

While determining whether an tool is needed or not on the learning-teaching situations, those below are taken into account and an evaluation is carried out:

- General purposes of course and subject,
- Target behaviors which show that these purposes have been reached,
- Nature of messages which are wanted to be given on course content or subjects,
- Students' situations and characteristics,
- Message, transmission, potential and limitations of tools which are useable in the teaching activities (Koşar and Çiğdem, 2003: 42).

### *The Writing Elements in The Teaching Materials*

Usage of the writing elements consciously will build skill to be able for both students and teachers to take a lot of actions such as presenting, hiding knowledge, facilitating to remember etc., masterly and without getting bored (Yalın, 2009: 82). The most important advantages of the written materials are their being common, cheap, easily accessible and duplicable (Yanpar, 2009: 111).

### *Visual Elements in the Teaching Materials*

Learning is acquired through experiences which are gained by eyesight of 83%, sense of hearing of 11%, sense of smell of 3,5%, sense of touch of 1,5%, and sense of taste of 1% (Koşar and Çiğdem, 2003: 37). Preferring efficient materials which will appeal to eyesight in learning is of great importance. Priorly, for lecture of course subject, the relevant basic points should be determined and visual material support should be prepared (Savaş, 2007: 160). Design elements of visual materials consist of line, area, figure, dimension, pattern and colour.

## **Method**

In the study, we used a paradigm-based descriptive method. Events and situations in hand in descriptive studies are searched in detail and "what" they are is tried to be determined, by examining their relationship with previous situations and events (Karakaya and Tanrıöğen, 2011: 59). With compiling qualitative data collected, we gave suggestions on how comics should be created for the purpose of Social Studies teaching, and with which teaching methods and techniques it should be used.

Population of the study consists of 6<sup>th</sup> grade Social Studies course book. In this study, sample consists of achievements in the first unit of 6<sup>th</sup> grade Social Studies course book and references in the study. A literature review concerning the study was carried out within the scope of documentary source collection. As is known, the documentary source compilation is collection and examination of data, written before, prepared and created on a subject (Seydioğlu, 1993: 40). For the purpose of data collection, we examined 6<sup>th</sup> grade Social Studies course book and various references, for material development.

In this study where qualitative paradigm-based descriptive model was used, data obtained during the study were analyzed by a descriptive and interpretive technique. Applications were shaped over data obtained in the process and were supported by literature review.

## Purpose

Purpose of the study is to determine features which there should be in comics by generating material for achievements of Social Studies course, and to bring forward proposals for the generated materials to support the suitable teaching methods and techniques.

In this context, we will ground how comics would be generated as the teaching material, will create comics; for the unit “I Am Learning Social Studies” which is the first unit of 6th grade Social Studies course; suitable for achievements; and fulfilling criteria of the teaching materials development, and will bring forward proposals for usage of the created comics in terms of contemporary teaching methods and techniques.

One of the most important reasons for which this study is carried out is necessity of using different methods, techniques and tool in teaching Social Studies course, and also comics’ being suitable for using and creating within this scope.

This study is expected;

- To be source on how comics which will be generated as the teaching material that is supportive of contemporary teaching methods and techniques could be created,
- To make contribution to create comics for achievements of units which appear in Social Studies course books,
- To bring forward proposals for which kinds of teaching methods and techniques comics that are created for the purpose of social studies teaching could support,
- To make contribution of findings obtained as a result of the study to relevant persons and institutions.

## Findings

A comics script consists of three steps as subject, treatment and scenario. In this context, we can explain three steps in comics we will create as the teaching material in the simplest state in that way:

*a. Subject (Plot):* It is possible to address the subject as “achievement” in comics which will be developed for the teaching-purpose.

*b. Treatment:* It is section where the achievement is prepared to script and presented as a fiction. In this episode, space, time, characters and event or problem are addressed simply.

*c. Scenario:* It is the completely completed version of the comics in font size just before the drawing. The appearance descriptions of the characters, dialogs, page layout and the content of the frames are determined exactly.

Comics-creation process is a process that requires knowledge, imagination, authenticity, meticulousness and attention. We can follow comics-creation process in the simplest form as follows:

- To Create Something New: First Touches by Pencil
- To immortalize the Created One: To use ink
- Transfer to Digital Platform: Scanning
- To Adjust the Image on Digital Platform



- To Lend Colour to Comics on Digital Platform
- Shadowing and Lighting
- Placing Speech Bubbles on Digital Platform
- Placing Text
- Making it ready for print

*Comics Which Were Generated within the Frame of Achievements of Sixth Grade the Unit “I Am Learning Social Studies”, and Available Teaching Methods and Techniques*

In this section, place was given to achievements and comics which were developed in accordance with conditions of being the teaching material by the researcher. To have standardness, comics were designed as two pages at a time.

*Achievement “Recognizes Multi-Dimensionality of An Event Based Upon An Example from His/Her Immediate Surroundings*

Created according to 6th grade 1st Unit 1st achievement, this comics was designed according to the technique “ to be continued tomorrow” which takes place within educational games category and “brainstorming technique” within the case method.

*Achievement “Distinguishes Fact and Opinion”*

Created according to 6th grade 1st Unit 2nd achievement, this comics was designed according to decision-making technique which takes place in the case method.

*Achievement “Does Research by Using Scientific Steps of Research”*

Created according to 6th grade 1st Unit 3rd achievement, this comics was designed according to the problem-solving method. Purpose is to prompt student to do research.

*Comics Which Were Created within the Frame of Achievement “Defends That Solutions Which Were Delivered to A Problem Should Be on the Basis of Rights, Responsibilities and Freedoms”*

Created according to 6th grade 1st Unit 4th achievement, this comics was designed according to question-answer technique.

*Achievement “Recognizes Contribution of Social Studies to Student’s Development as An Active Citizen of Turkish Republic”*

Created according to 6th grade 1st Unit 5th achievement, this comics was designed according to acting/role playing technique within the educational games category.

*Achievement “Gives Examples to Implementations Carried Out by Atatürk to develop Social Studies in Our Country”*

Created according to 6th grade 1st Unit 6th achievement, this comics was designed according to circle technique within discussion method.

## Discussion and Conclusion

Conclusions based on findings obtained within the scope of the study can be summarized as follows.

- To create comics which will be used for the teaching-purpose is a process that requires a serious accumulation of knowledge and creativity,

- Comics which would be created for social studies teaching need to be generated by taking elements of comics into account in terms of the teaching,
- By following right steps, comics can be created for Social Studies teaching,
- Although use of comics in teaching of Social Studies course influences positively on student success, some issues need to pay attention while it is using in the teaching. As a matter of fact, it should be paid attention to the fact that comics to be used should be suitable for subject, student, and contemporary teaching methods-techniques.
- Comics are able to be extremely powerful teaching materials about supporting contemporary teaching methods and techniques.
- The created comics are expected for students' concerns and attitudes in course to influence positively.
- The created comics are expected to increase success in the subject area.

### *Implication and Suggestions*

#### *Recommendations for Creating Comics in Social Studies Course*

- Social Studies teachers can create their comics for teaching-purpose with practical and professional support,
- Support can be received from professional writers and illustrators in creating comics for Social Studies teaching-purpose,
- While creating comics, Social Studies curriculum should be taken into consideration,
- Course book criteria which are specified in Ministry of National Education Regulation for Coursebooks and Educational Tools should be taken into consideration,
- Achievements which are source to comics should be examined carefully,
- Comics should be not only a material to be read, but also in a form that will support contemporary teaching methods and techniques,
- While creating comics, visual design principles on material design should be paid attention to,
- While developing comics, principles on the writing elements within the scope of the teaching material should be paid attention to,
- In creating comics, students' level should be taken into consideration, and no place should be given to elements which contain violence, slang and sexuality,
- Place should be given to so humorous elements as not getting the topic off focal point in comics,
- No unnecessary details should be given place in comics to be created, and message should be concentrated on,
- An universe should be created in comics, this created universe should not be of a very complex structure, and students should understand what is going on this universe, at first sight,
- "Choose Your Own Adventure" type comics, which will create opportunity for students to have an impact on script even limited, can be created,
- Also students can be included into process of comics-creation for Social Studies teaching.

### *Recommendations for Comics to be Implemented in Social Studies Course*

- Comics should not be dictated as the reading tool in the course and should be given as part of contemporary teaching methods and techniques,
- Comics can be given through more than one contemporary teaching methods and techniques,
- Opportunity to experimental learning should be given to students,
- Students' personal comments should be respected to. As a matter of fact, each human's way of perceiving the world is different,
- Students should be included into the process actively,
- Group work should be promoted,
- Process should be completed with evaluation suitable for update teaching methods and techniques.

### *Research Limitations and Future Research*

The comics created within the scope of this study are limited to the achievements of the unit "I am learning Social Studies" in the 6th Grade Social Studies textbook of the Ministry of Education for the 2017-2018 academic year. Teaching methods and techniques were chosen by the researchers according to the outcomes.

### *Author Contributions*

This study is produced from master thesis (*Oluşturma ve Uygulama Açısından Sosyal Bilgiler Öğretiminde Bir Öğretim Materyali Olarak Çizgi Roman Kullanımı*). Study authors include graduate student and supervisor. Both authors contributed jointly at each stage of the study. All authors have read and accepted the published version of the article.

### *Publication Ethics*

Research and Publication Ethics was complied



# Journal of International Social Science Education



ISSN: 2146-6297 (Online) Dergi wepsayfası:

<https://www.dergipark.org.tr/en/pub/issej>

**Lütfen başlığı yazınız (İlk kelimenin ilk harfi büyük harf, diğer kelimeler küçük harf, sola yaslı, 18 punto, kalın, noto sans yazı karakteri, en fazla 15 kelime)**

**Ad Soyad**

**Önerilen atf:** Soyadı, A. (202X). Makale başlığı, *Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi*, X(X), XX-XX. DOI: XXXXXXXXXXXXXXXX


**Makale linki:** <https://doi.org/XXXXXXXXXX>



© 2020 Yazar(lar).  
Baskılar ve izinler:  
USBED/Uluslararası  
Sosyal Bilimler  
Eğitimi Dergisi

USBED/Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi hakemli bir çevrimici dergidir. Bu makale araştırma, öğretim ve özel çalışmalar amacıyla kullanılabilir. Makalenin içeriğinden yalnızca yazarlar sorumludur Dergi makalelerin telif hakkına sahiptir. Yayıncı, araştırma materyalinin kullanımıyla bağlantılı veya doğrudan veya dolaylı olarak ortaya çıkan herhangi bir kayıp, işlem, talep veya masraf veya zarardan sorumlu tutulamaz.

## Lütfen başlığı yazınız (İlk kelimenin ilk harfi büyük harf, diğer kelimeler küçük harf, sola yaslı, 14 punto, kalın, arial yazı karakteri, en fazla 15 kelime)

Ad Soyad 

Birim, Üniversite, Şehir, posta kodu, Ülke

### ÖZ

Çalışmalar Türkçe ve İngilizce dillerinde gönderilebilir. Her çalışmanın baş kısmında Türkçe ve İngilizce öz bulunmalıdır. Öz, makalenin amacına, yöntemine ve sonuçlarına ilişkin kısa ve net bilgileri içermelidir. 10 punto büyüklüğünde, tek satır aralıklı, iki yana yaslı ve en çok 250 sözcük olmalıdır. "Öz" metni içinde kaynak verilmemelidir.

Çalışmalar Türkçe ve İngilizce dillerinde gönderilebilir. Her çalışmanın baş kısmında Türkçe ve İngilizce öz bulunmalıdır. Öz, makalenin amacına, yöntemine ve sonuçlarına ilişkin kısa ve net bilgileri içermelidir. 10 punto büyüklüğünde, tek satır aralıklı, iki yana yaslı ve en çok 250 sözcük olmalıdır. "Öz" metni içinde kaynak verilmemelidir.

Çalışmalar Türkçe ve İngilizce dillerinde gönderilebilir. Her çalışmanın baş kısmında Türkçe ve İngilizce öz bulunmalıdır. Öz, makalenin amacına, yöntemine ve sonuçlarına ilişkin kısa ve net bilgileri içermelidir. 10 punto büyüklüğünde, tek satır aralıklı, iki yana yaslı ve en çok 250 sözcük olmalıdır. "Öz" metni içinde kaynak verilmemelidir.

Çalışmalar Türkçe ve İngilizce dillerinde gönderilebilir. Her çalışmanın baş kısmında Türkçe ve İngilizce öz bulunmalıdır. Öz, makalenin amacına, yöntemine ve sonuçlarına ilişkin kısa ve net bilgileri içermelidir. 10 punto büyüklüğünde, tek satır aralıklı, iki yana yaslı ve en çok 250 sözcük olmalıdır. "Öz" metni içinde kaynak verilmemelidir.

### MAKALE TARİHİ

Geliş tarihi XX  
Month 202X  
Kabul tarihi XX  
Month 202X Yayımlanma  
tarihi XX Month  
202X

### ANAHTAR KELİMER

Anahtar kelime 3-  
5 kelimedenden, Arial  
yazı tip, 8 punto

### Makale Türü

Araştırma  
makalesi,  
Derleme  
makalesi vs.

İLETİŞİM Ad Soyad  xxx@xxxx  Birim, Üniversite, posta kodu, Şehir, Ülke

© 2020 The Author(s).

This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives License (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>), which permits non-commercial re-use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited, and is not altered, transformed, or built upon in any way.

Please insert your article's title (The first letter of the first word used should be written in upper case, left-justified, 14 font size, bold, arial font style, no more than 15 words)

Name Surname

Department example, University example, city, postal code country

#### ABSTRACT

Insert English abstract here. The abstract should be in Arial font style, 9 font size, and justified. It should not exceed 250 words. You can write your article's abstract using this style and replacing with this information text. Insert English abstract here. The abstract should be in Arial font style, 9 font size, and justified. It should not exceed 250 words. You can write your article's abstract using this style and replacing with this information text. Insert English abstract here. The abstract should be in Arial font style, 9 font size, and justified. It should not exceed 250 words. You can write your article's abstract using this style and replacing with this information text. Insert English abstract here. The abstract should be in Arial font style, 9 font size, and justified. It should not exceed 250 words. You can write your article's abstract using this style and replacing with this information text. Insert English abstract here. The abstract should be in Arial font style, 9 font size, and justified. It should not exceed 250 words. You can write your article's abstract using this style and replacing with this information text. It should not exceed 250 words. You can write your article's abstract using this style and replacing with this information text. It should not exceed 250 words. You can write your article's abstract using this style and replacing with this information text. It should not exceed 250 words. You can write your article's abstract using this style and replacing with this information text. It should not exceed 250 words. You can write your article's abstract using this style and replacing with this information text.

#### ARTICLE

**HISTORY**  
Received XX Month  
202X  
Accepted XX Month  
202X

#### KEYWORDS

Provide keywords  
between 3-5,  
Arial font style, 8  
font size

#### Type of the Paper

Research article,  
Review article  
etc.

CONTACT Name Surname  xxx@xxxx

© 2020 The Author(s).

This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives License (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>), which permits non-commercial re-use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited, and is not altered, transformed, or built upon in any way

## Giriş

Makalenin ana bölüm başlıkları “Giriş”, “Amaç”, “Yöntem”, “Bulgular”, “Tartışma ve Sonuç”, “Öneriler”, “Araştırmanın Sınırlılıkları ve Gelecek Araştırmalar”, “Yazar Katkıları”, “Yayın Etiği”, “Finansman”, Teşekkür” olmak üzere numaralandırma yapmadan sola dayalı, 10,5 punto, kalın ve ilk harf büyük olarak yazılmalıdır.

Çalışmada paragraf başı yapılmamalıdır. Paragraf sekmesinde girintiler bölümünde; önce ve sonra alanı 6 nk satır aralığı 1 olmalıdır. Problem durumu, giriş bölümü içinde açıkça belirtilmelidir.

Makaleler Extended Abstract bölümü hariç en çok 9000 kelime olmalıdır. Makale MS Office Word programında uzantısı .doc ya da docx olacak şekilde kaydedilmelidir. Metin, A4 boyutuna üst, alt, sağ ve sol boşluk 2,5 cm. bırakılarak tek satır aralıklı yazılmalıdır. Times New Roman yazı karakteri kullanılmalı ve tek sütun olmalıdır.

## Amaç

İkinci düzey başlıklar numaralandırma yapmadan sola dayalı, times new roman 10,5 punto, ilk harf büyük, kalın olarak yazılmalıdır. Kendinden önceki paragraftan bir satır boşluk ile ayrılmalıdır. Biçimlendirmeyi bozmadan bu kısmı silip makale metnini yazabilirsiniz.

## Metodoloji

Etik kurul izni gerektiren çalışmalarda, izinle ilgili bilgiler (kurul adı, tarih ve sayı no) yöntem bölümünde ve ayrıca makale son sayfasında yer verilmelidir.

Makaleler Extended Abstract bölümü hariç en çok 9000 kelime olmalıdır. Makale MS Office Word programında uzantısı .doc ya da docx olacak şekilde kaydedilmelidir. Metin, A4 boyutuna üst, alt, sağ ve sol boşluk 2,5 cm. bırakılarak tek satır aralıklı yazılmalıdır. Times New Roman yazı karakteri kullanılmalı ve tek sütun olmalıdır. Sayfa numarası verilmemelidir. Paragraf başı yapılmamalıdır. Paragraf sekmesinde girintiler bölümünde; önce ve sonra alanı 6 nk satır aralığı 1 olmalıdır.

Belirtilen yazım esaslarına uygun olarak hazırlanan ve inceleme kurulu tarafından onaylanan makaleler yayımlanır.

***Katılımcılar*** (İkinci düzey başlık: İlk kelimenin ilk harfi büyük, sola yaslı, 10,5 punto, kalın, italic, trebuchet ms yazı stili)

Araştırmada, grubun oluşturulma biçimine göre Örneklem, Çalışma Grubu ya da Katılımcılar başlıklarından biri kullanılmalıdır. Araştırmanın çalışma grubunun kimlerden oluştuğu ve örnekleme yöntemine ilişkin bilgiler bu

bölümde belirtilir.

Aşağıda tablo kullanımı için bir örnek verilmiştir. Tabloda APA 7 yazma stili kullanılmalıdır.

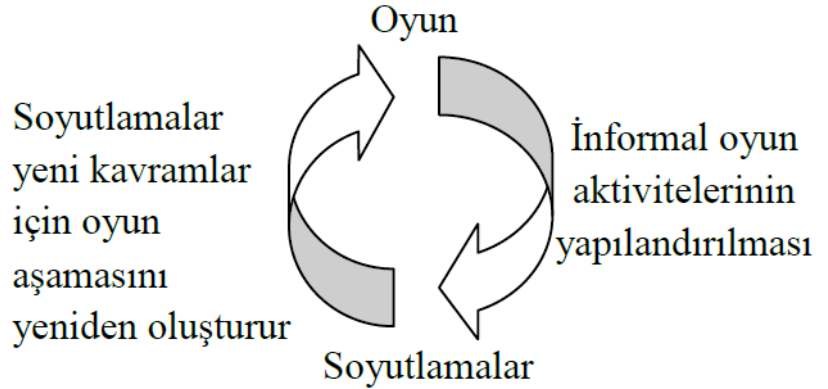
**Tablo 1.** Öğrencilerin bölüm, sınıf düzeyi ve cinsiyete göre dağılımı

Sınıf	Bölüm A		Bölüm B		Toplam
	Kadın	Erkek	Kadın	Erkek	
2. sınıf	9	2	8	4	23
3 sınıf	8	9	9	12	38
4 sınıf	12	14	9	20	55
<b>Toplam</b>	29	25	26	36	116

## Bulgular

Kullanılacak referanslar, tablolar, şekiller [APA 7](#)'ye uygun şekilde hazırlanmalıdır. Yazım kuralları ve [APA 7](#)'ye uygun olmayan makaleler ilk aşamada editör tarafından yapılan değerlendirmede elenir.

Referanslarınızı gözden geçirmeniz ve [APA 7](#)'ye uygunluğunu kontrol etmeniz gerekmektedir. Şekillere, şekil numarasıyla birlikte metin içinde mutlaka atıfta bulunulmalıdır.



**Şekil 2.** Dinamiklik İlkesinin Üç Bileşeni (Post, 1981 ve Cathcart vd., 2003, s.26)  
İlk harf büyük, arial, 9,5 punto

## Tartışma and Sonuç

Buraya tartışma ve sonuç kısmı eklenmeli ve yukarıda verilen yazım kurallarına dikkat edilmelidir.

Metin içi Times New Roman 10,5 punto, tek satır aralıklı ve burada verilen



biçime uyularak hazırlanmalıdır.

### *Öneriler*

Buraya öneriler kısmı eklenmeli ve yukarıda verilen yazım kurallarına dikkat edilmelidir.

Metin içi Times New Roman 10,5 punto, tek satır aralıklı ve burada verilen biçime uyularak hazırlanmalıdır.

### *Araştırmanın Sınırlılıkları ve Gelecek Araştırmalar*

Araştırmanın sınırlılıkları ve araştırmacılar için gelecekte ne gibi araştırmalar yapabileceklerine dair bilgiler bu bölümde yer alır.

### *Yazar Katkıları*

Birkaç yazarlı araştırma makalelerinde araştırmacıların bireysel katkılarını belirten kısa bir paragraph sunulmalıdır. Şu ifadeler kullanılabilir: “Giriş, A.S ve S.A.; metodoloji, A.S ve S.A.; yazılım, A.S ve S.A.; geçerlik, A.S ve S.A.; analiz A.S ve S.A.; araştırma A.S ve S.A.; kaynaklar A.S ve S.A.; very iyileştirme A.S ve S.A.; yazma ve taslak hazırlama A.S ve S.A.; yazma, inceleme ve düzenleme A.S ve S.A.; görüntüleme A.S ve S.A.; denetim A.S ve S.A.; proje yönetimi A.S ve S.A.; fon edinimi A.S ve S.A.” Tüm yazarlar makalenin yayınlanmış halini okudular ve Kabul ettiler. Yazarlık, çalışmaya önemli ölçüde katkıda bulunanlarla sınırlı olmalıdır.

### *Yayın Etiği*

Etik kurul izni gerektiren çalışmalarda, izinle ilgili bilgiler (kurul adı, tarih ve sayı no) yöntem bölümünde ve ayrıca makale ilk/son sayfasında yer verilmelidir. Makalelerde Araştırma ve Yayın Etiğine uyulduğuna dair ifadeye yer verilmelidir.

#### *Etik Kurul İzni Gerektiren Çalışmalar:*

1. Anket, mülakat, odak grup çalışması, gözlem, deney, görüşme teknikleri kullanılarak katılımcılardan veri toplanmasını gerektiren nitel ya da nicel yaklaşımlarla yürütülen her türlü araştırmalar,
2. İnsan ve hayvanların (materyal/veriler dahil) deneysel ya da diğer bilimsel amaçlarla kullanılması,
3. İnsanlar üzerinde yapılan klinik araştırmalar,
4. Hayvanlar üzerinde yapılan araştırmalar,
5. Kişisel verilerin korunması kanunu gereğince retrospektif araştırmalar

Eğer çalışmanız etik kurul izni gerektiren çalışma grubunda yer almıyor ise bu durumu belirten [beyan formunu](#) imzalamanız ve durumu makale metninde belirtmeniz gerekmektedir.

2020 yılı öncesi araştırma verileri kullanılmış, yüksek lisans/doktora çalışmalarından üretilmiş (makalede belirtilmelidir), bir önceki yıl dergiye yayın başvurusunda bulunulmuş, kabul edilmiş ama henüz yayımlanmamış makaleler için geriye dönük etik

kurul izni gerekmemektedir.

### *Finasman*

**Bu bölüm zorunlu değildir.** Lütfen ekleyiniz: Bu araştırma; TÜBİTAK tarafından finans edilmiştir. TÜBİTAK tarafından finans edilmiştir.

### *Teşekkür*

**Bu bölüm zorunlu değildir.** Bu bölümde, yazar katkısı ya da finans kapsamında verilen destek için teşekkür edebilirsiniz. (Örneğin: Deneyleer için kullanılan materyaller gibi).

## ORCID

Ad Soyad  <http://orcid.org/0000-0001-XXXX-XXXX>

## Kaynakça

Kaynakça, [APA 7](#) Publication Manual yayın ilkelerine uygun olarak hazırlanmalıdır. Daha fazla bilgi için; <http://www.apa.org> bakınız. Kaynaklar başlık dâhil Times New Roman 9,5 punto ile tek satır aralığında hiç boşluk bırakmadan alfabetik sıralı yazılmalıdır.

Durmuş, S., Toluk, Z., ve Olkun, S. (2002, Eylül). *Matematik öğretmenliği 1. sınıf öğrencilerinin geometri alan bilgi düzeylerinin tespiti, düzeylerinin geliştirilmesi için yapılan araştırma ve sonuçları*. Orta Doğu Teknik Üniversitesi'nce düzenlenen V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik eğitimi Kongresi'nde sunulmuş bildiri, ODTÜ, Ankara.

Fennema, E., & Franke, M. L. (1992). Teachers' knowledge and its impact. D. A. Grouws (Editör), In *Handbook of research on mathematics teaching and learning* (147–164). New York: Macmillan Publishing Company.

Sarı, M.H., ve Tertemiz, N. (2017). İlkokul 4. sınıfta Dienes ilkelerine göre yapılandırılmış geometri etkinliklerinin öğrenci başarısına ve kalıcılığa etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 42(190), 1-23.

Trends in International Mathematics and Science Study (1999). TIMSS 1999 ulusal rapor. 1 [http://timss.meb.gov.tr/wp-content/uploads/timss\\_1999\\_ulusal\\_raporu.pdf](http://timss.meb.gov.tr/wp-content/uploads/timss_1999_ulusal_raporu.pdf) adresinden 10.02.2016 erişildi.

Yıldırım, C. (2000). *Matematiksel düşünme*. Remzi Kitapevi, İstanbul.

Yıldızlı, H. (2015). *Özdüzenlemeli öğrenmenin altıncı sınıf öğrencilerinin matematik başarılarına, tutumlarına ve özdüzenleme becerilerine etkisi*. Yayımlanmış doktora tezi. Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

## Ekler

Bu bölüm zorunlu değildir.

### Ek 1

Table 1. Öğrencilerin bölüm, sınıf düzeyi ve cinsiyete göre dağılımı

Sınıf	Bölüm A		Bölüm B		Toplam
	Kadın	Erkek	Kadın	Erkek	
2. sınıf	9	2	8	4	23
3 sınıf	8	9	9	12	38
4 sınıf	12	14	9	20	55
<b>Toplam</b>	29	25	26	36	116

## Extended Abstract

The Extended abstract should be at least 1500 words. In-text times new roman is 10.5 points, single line spacing.

The English summary "Extended Abstract" title will be added after the references or attachments, if any, of the articles written in Turkish. This section should be organized under the titles "Introduction", "Method", "Purpose", "Findings", "Discussion and Conclusion", "Implication and Suggestions", "Research Limitations and Future Research", "Author Contributions", "Funding", "Acknowledgments", "Appendices".

At the end of the articles written in English, the Turkish long abstract will be added after the bibliography section.

## Introduction

Titles should be written left justified and italic.

## Method

The "Method" section of the article will be written here.

In studies requiring ethics committee approval, information about the permission (name of the board, date and number) should be included in the method section

## Purpose

The "Purpose" section of the article will be written here.

## Findings

The "Findngs" section of the article will be written here.

## Discussion and Conclusion

The "Discussion and Conclusion" section of the article will be written here.

## *Implication and Suggestions*

The "Implication and Suggestions" section of the article will be written here.

## *Research Limitations and Future Research*

The "Research Limitations and Future Research" section of the article will be written here.

## *Author Contributions*

The "Author Contributions" section of the article will be written here.

## *Publication Ethics*

In studies requiring ethics committee approval, information about the permission (name of the board, date and number) should be included in the method section and also on the first / last page of the paper. Papers should include a statement

that the Research and Publication Ethics are complied

*Studies Requiring Ethics Committee Permission:*

1. All kinds of research conducted with qualitative or quantitative approaches that require data collection from participants using questionnaires, interviews, focus group work, observation, experimentation, interview techniques.
2. Use of humans and animals (including material / data) for experimental or other scientific purposes,
3. Clinical studies on humans,
4. Research on animals,
5. Retrospective studies in accordance with the law on protection of personal data

If your study is not included in the study group requiring ethics committee approval, you must sign the declaration form indicating this situation and state the situation in the text of the paper.

Retrospective ethics committee approval is not required for papers that have used research data before 2020, that have been produced from master's / doctoral studies (should be specified in the article), which have been published in the journal in the previous year, accepted but not yet published.

### ***Funding***

The "Fundings" section of the article will be written here. Not compulsory.

### ***Acknowledgments***

The "Acknowledgments" section of the article will be written here. Not compulsory

### ***Appendices***

The "Appendices" section of the article will be written here. Not compulsory