

OPUS

41

OPUS ▶

*International Journal of  
Society Researches*

Uluslararası Toplum  
Araştırmaları Dergisi

Cilt Vol 18 • Sayı Issue 41 • Eylül September 2021 • ISSN 2528-9527 E-ISSN 2528-9535



SAYI  
41

ADAMOR

ADAMOR

**OPUS** ▶

*Cilt Volume 18, Sayı Issue – 41*

# OPUS

Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi  
*International Journal of Society Researches*  
ISSN: 2528-9527 – E-ISSN:2528-9535

Sayı *Issue* –41 • Eylül *September* 2021

## Sahibi • Owner

ADAMOR Araştırma Danışmanlık Medya Ltd. şti. adına  
Yusuf SUNAR

## Yazı İşleri Müdürü • General Director

Abdullah Harun Bozkurt

## Editörler • Editors

Prof. Dr. şahin Kesici (Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi)  
Prof. Dr. Susran Erkan Eroğlu (Osmaniye Korkutata Üniversitesi)  
Prof. Dr. Hasan Bozgeyikli (Selçuk Üniversitesi)

## Editör Yardımcısı • Assistant Editor

Öğr. Gör. Emre Emrullah Boğazlıyan (Kahramanmaraş İstiklal Üniversitesi)

## Alan Editörleri • Field Editors

Prof. Dr. Sait Akbaşlı (Hacettepe Üniversitesi)  
Prof. Dr. Mustafa Çelebi (Erciyes Üniversitesi)  
Prof. Dr. Mustafa Akdağ (Erciyes Üniversitesi)  
Prof. Dr. Selahattin Avşaroğlu (Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi)  
Prof. Dr. Müjdat Avcı (Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi)  
Doç. Dr. Ergün Kara (Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi)  
Doç. Dr. Fikret Gülaçı (Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi)  
Doç. Dr. Jolanta Bieliauskaitė (European Humanities Üniversitesi)  
Doç. Dr. Ayşegül Derman (Necmettin Erbakan Üniversitesi)  
Doç. Dr. Pınar Yengin Sarpkaya (Aydın Adnan Menderes Üniversitesi)  
Doç. Dr. Resul Öztürk (Necmettin Erbakan Üniversitesi)  
Doç. Dr. Savaş Karagöz (Aksaray Üniversitesi)  
Doç. Dr. Özden Tařđın (Nevşehir HBV Üniversitesi)  
Doç. Dr. Mehmet Murat (Gaziantep Üniversitesi)  
Dr. Iwona Florek (Alcide De Gasperi University of Euroregional Economy in Jozefow)

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

- Åsa Kajsdotter (Folk Universitetet – İsveç),  
Carlos Rodrigues (University of Aveiro -Portekiz)  
Cristina Tonghini (Università Ca' Foscari Venezia –İtalya)  
Dariusz Trzmielak (University of Lodz -Polonya),  
Dezso Jozsef (University of Pecs – Macaristan),  
Elisa Valia (University of Valencia- İspanya)  
Emil Papazov (University of Ruse -Bulgaristan)  
Emil Papazov (University of Ruse -Bulgaristan)  
Ewa Stawicka (Warsaw University of Life Science- Polonya)  
H. Yunus Taş (Yalova Üniversitesi – Türkiye)  
Irena Lazar (Univerza na Primorskem -Slovenya),  
Irene Monsonís (University of Valencia -İspanya)  
İbrahim Yenen (Kastamonu Üniversitesi- Türkiye)  
Javier Sánchez García (University of Jaume -İspanya)  
Jose Ruiz Mass (University of Granada -İspanya)  
Katarzyna Łobacz (University of Szczeciń Polonya)  
Lyudmila Mihaylova (University of Ruse -Bulgaristan)  
Mehmet Merve Özyaydın (Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi- Türkiye)  
Memet Memeti (South East European University -Makedonya)  
Murat Sezik (İnönü Üniversitesi- Türkiye)  
Mustafa Çelikten (Erciyes Üniversitesi – Türkiye)  
Mustafa Şanal (Giresun Üniversitesi – Türkiye)  
Osman Yıldız (Hak İş Konfederasyonu- Türkiye)  
Pawel Sitek (University of Finance Management in Warsaw – Polonya)  
Péter Mezei (Szeged University -Macaristan),  
Simona Tripa (University of Ordea -Romanya)  
Süleyman Özdemir (Bandırma Onyediy Eylül Üniversitesi- Türkiye)  
Sunhilde Cuc (University of Ordea -Romanya)  
Verena Perko (University of Ljuljana -Slovenya),  
Yasin Aktay (Yıldırım Beyazıt Üniversitesi – Türkiye),  
Zafer Çelik (Yıldırım Beyazıt Üniversitesi – Türkiye)

\*Ada göre alfabetik sırada *In alphabetical order*



Sayı Issue- 41, 2021

### Yayın Danışmanı

Ali Güneş, Ekrem Eraslan, Ekrem Çoraklık

### Reklam ve Halkla İlişkiler

Bekir Ateş

#### Yayın Türü

Aylık, Süreli Yayın

Yayıncı Kuruluş *Publisher*

**ADAMOR**

Toplum Araştırmaları Merkezi

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

#### Elektronik Baskı

Eylül *September* 2021

#### İletişim *Correspondence*

Nasuh Akar Mahallesi,

Prof. Dr. Osman Turan Sokak, No:4/2,

Çankaya/ANKARA

Tel: 0 312 285 53 59

Faks: 0 312 285 53 99

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

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

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

Yayımlanan yazıların sorumluluğu yazarına aittir.

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

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

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

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

*İçindekiler / Contents*

- 3008 *Tuğba YANPAR YELKEN – Seda BAYSAL*  
**Pre-service Teachers' Perceptions and Views towards Instructional Technologies: A Study Based upon Synectic Mode**  
*Öğretmen Adaylarının Öğretim Teknolojilerine İlişkin Alguları ve Görüşleri: Sinetik Modele Dayalı Bir Araştırma*
- 3041 *Ashı TOLUNAY- Hüseyin EKİZLER*  
**Analyzing Online Shopping Behavior from the Perspective of Youtube: Do Vlog Content and Vlogger Characteristics Matter**  
*Online Alışveriş Davranışının Youtube Perspektifinden Analizi: Vlog İçeriği ve Vlogger Özellikleri Etkili Mi?*
- 3066 *Mihraç KÖROĞLU- Korkmaz YİĞİTER*  
**Assertiveness, Attention and the Relationship between Swimming Training and Them**  
*Atılganlık, Dikkat ve Yüzme Eğitimi ile Aralarındaki İlişki*
- 3082 *Cansu PATCI- Ece UĞURLUOĞLU ALDOĞAN*  
**Assessment of Health Tourism Marketing in Turkey**  
*Türkiye’de Sağlık Turizmi Pazarlamasının Değerlendirilmesi*
- 3099 *Olivera Rashikj CANEVSKA – Nergis Ramo AKGÜN*  
**Dogs Therapy for Children with Motor Disabilities**  
*Ortopedik Yetersizliği Olan Çocuklar için Köpek ile Terapisi*
- 3117 *Pınar TAĞRİKULU – Ayça CİRİT GÜL*  
**Teacher through the Eyes of Teachers and the Society: A Mixed Method Research**  
*Öğretmenlerin ve Toplumun Gözünden Öğretmen: Bir Karma Yöntem Araştırması*
- 3144 *Güler KARAMAN- Nurbahar BORA- Sezer SEVEN*  
**The Scale for Determining the Factors Affecting the Students’ Choice of Formal and Distance Education in Secondary School**  
*Ortaöğretim Kademesindeki Öğrencilerin Örgün Öğretim ve Uzaktan Eğitimi Seçmelerini Etkileyecek Unsurların Belirlenmesi Ölçeği*
- 3172 *Ömer KEMİKSİZ*  
**Yazma Becerilerinin Geliştirilmesi Üzerine Hazırlanan Tezlere Yönelik Bir İnceleme: Yarı Deneysel Çalışmalar**  
*A Study on Theses Written on Improving Writing Skills: Quasi-Experimental Studies*

- 3204 *Derya SARI – Aslı UZ BAŞ*  
**PANAS-C (Çocuk) ve PANAS-C-P (Ebeveyn) Ölçeklerinin Türk Kültürü'ne Uyarlanması: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması**  
*Adaptation of PANAS-C (Child) and PANAS-C-P (Parent) Scales to Turkish Culture: Validity and Reliability Study*
- 3237 *Mevlûde DOĞAN– Esra BAYRAKTAR KURT*  
**Origaminin Matematik Dersi Öğretim Programındaki Kavram ve Kazanımlarla İlişkilendirilmesi Üzerine Bir Çalışma**  
*A Study on Associating of Origami with the Concepts and Acquisitions in the Mathematics Curriculum*
- 3260 *Gülistan YALÇIN– Cem ASLAN*  
**Görme Yetersizliği Olan Öğrencilerin Derslerini Yürüten Akademisyenlerin Karşılaştıkları Güçlüklerin Belirlenmesi**  
*Determining the Difficulties Encountered by Academicians Teaching with Students with Visual Impairments*
- 3280 *Seray TOKSÖZ*  
**Motivasyonun İşten Ayrılma Niyeti Üzerine Etkisi: Beş Yıldızlı Oteller Üzerinde Bir Uygulama**  
*Effect of Motivation on Intention to Leave: A Study on Five-Star Hotels*
- 3302 *Memet KUZUY*  
**6. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabında Türkçenin Söz Varlığı**  
*The Presence of Turkish in the 6th Grade Social Studies Textbook*
- 3329 *Melike ATAY POLAT– Pınar ÇUHADAR*  
**Demokrasi ve Yenilenebilir Enerjinin Çevre Kirliliği Üzerine Etkisi: Görünürde İlişkisiz Regresyon Analizi**  
*Democracy, Renewable Energy and Environmental Pollution Relation: Seemingly Unrelated Regression*
- 3362 *Can Ozan TUNCER- Serpil Seda ŞİMŞEK- Naci AKDEMİR*  
**Türkiye'de Yerli Dizilerin Kadına Yönelik Şiddetle Mücadele Algısı Üzerine Etkileri**  
*The Impact of TV Series on the Perception of Combating Violence Against Women in Turkey*
- 3396 *Bünyamin İSPİR– Ali YILDIZ*  
**Türkiye'de Öğrenme Amaçlı Yazma Hakkında Yapılan Araştırmaların Analizi: Bir Meta-Sentez Çalışması**  
*An Analysis of the Researches on Writing to Learn in Turkey: A Meta-Synthesis Study*
- 3448 *Sibel ARSLAN– Mehmet Satılmış BULUT*  
**Spor Bilimleri Alanı Akademisyenlerinin E-Spora Bakış Açılarının İncelenmesi**  
*Examining the Perspectives of Sports Science Academics on Electronic Sports*

- 3471 *Ahmet İlker AKBABA– Muhammet MUTLU*  
**RFID Teknolojisinin Kullanıcılar Tarafından Kabulünün Carfid Modeli İle İncelenmesi: Üniversite Öğrencilerine Yönelik Bir Araştırma**  
*Review of the User's Acceptance of RFID Technology with the Carfid Model: A Research for University Students*
- 3503 *Dünya BAZ– A. Esra ASLAN*  
**Üst Düzey Kadın Yöneticilerin Kariyer Engellerinin İncelenmesi**  
*The Analysis of Senior Women Managers' Career Barriers*
- 3534 *Ülkü MAZMAN İTİK*  
**Çalışma Sermayesi Etkinlik Ölçümünde İndeks Yöntemi: Teknoloji Şirketlerinde Bir Uygulama**  
*Index Method in Efficiency Measurement of Working Capital: The Case of Technology Companies*
- 3552 *Necla YILMAZ- Fatma ATEŞ- Ebru YILDIZ*  
**Akademide Akran Desteğinin Rolü**  
*The Role of Peer Support in Academy*
- 3583 *Tuba AYDIN GÜNGÖR– Mehtap YILMAZ*  
**Okul Yöneticilerinin Uzaktan Eğitim Döneminde Kullandıkları Çatışma Stratejileri ve Yöntemleri**  
*The Schools Principal's Methods and Strategies Used in the Distance Education Period*
- 3609 *Osman ÖZDEMİR– Burhan SEVİM*  
**Termal Turizm Deneyiminin Müşteri Sadakatine Etkisinde Yaşam Kalitesi ve Müşteri Memnuniyetinin Aracı Rolü: Afyonkarahisar Örneği**  
*The Mediating Role of Quality of Life and Customer Satisfaction in the Effect of Thermal Tourism Experience on Customer Loyalty: The Case of Afyonkarahisar*
- 3631 *Sevil HASIRCI AKSOY - Mehmet Ali ARICI - Murat KAN*  
**Ortaokul Öğrencileri İçin Konuşma Özyeterlik Ölçeği Geliştirme Çalışması**  
*Speaking Self-Efficacy Scale Development Study for Secondary School Students*
- 3654 *Murat BAŞARIR*  
**Beşinci Kola Karşı Halkla İlişkiler: Nadi ve Sertel'in Beşinci Kola Dair Kaleme Aldıkları Köşe Yazılarının Kamuoyunu Bilgilendirme Ekseninde Analizi**  
*Public Relations against the Fifth Column: Analysis of Nadi and Sertel's Articles on the Fifth Column on the Axis of Informing the Public*
- 3679 *Güray ALPAR*  
**Antropolojik Yönüyle Yaşayan Rumkale ve Çevresi**  
*Rumkale and Its Environment from an Anthropological Perspective*
- 3705 *Elçin ERGİN TALAKA*  
**A Sociological Overview of Individual Instrument Lessons in the New Normal**  
*Yeni Normal İçerisinde Bireysel Çalgı Derslerine Sosyolojik Bir Bakış*



- 3714 Sami KALAYCI  
**The History of Social Work Education in Turkey**  
*Türkiye’de Sosyal Hizmet Eğitiminin Tarihi*
- 3729 Tuğba TUNACAN – Cemalettin HATİPOĞLU  
**Information Society Perspective in Turkey: Literature Study**  
*Türkiye’de Bilgi Toplumuna Bakış Açısı: Literatür Çalışması*
- 3755 Orhan ORHUN– Osman ŞİMŞEK  
**Neoliberal Küreselleşme, Değişen Sosyal Politikalar ve Yoksulluk Sorunsalı Üzerine Bir Tartışma**  
*A Discussion on Neoliberal Globalization, Changing Social Policies and the Problem of Poverty*
- 3778 Kadir Vefa TEZEL  
**4/3/2: Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Konuşmada Akıcılığı Geliştirmek için Etkili Bir Teknik**  
*4/3/2: An Effective Technique to Develop Fluency in Speaking in Teaching Turkish as a Foreign Language*
- 3794 Süleyman TEMİZ  
**Güneydoğu Asya Antlaşması Teşkilatı’nda (SEATO) Tayland’ın Statüsü**  
*The Status of Thailand in The Southeast Asia Treaty Organization (SEATO)*
- 3825 Üzeyir YILDIZ  
**Şirket Vakıfları: En Zengin 100 Türk Listesi Üzerine Keşifsel Bir Çalışma**  
*Corporate Foundations: An Exploratory Study on the 100 Richest Turkish People List*
- 3840 Yusuf YILDIRIM  
**İsrail-Filistin Sorununda İki Devletli Çözüm Arayışları**  
*Two-State Solutions for the Israel-Palestine Question*
- 3885 Emirhan YENİŞEHİRLİOĞLU– Emine CİHANGİR  
**Turizm Endüstrisinde Hayvan Kullanımı: Yıkıcı-Yıkıcı Olmayan Temas Temelli Yaklaşım**  
*Animal Use in the Tourism Industry: Non-Destructive Contact-Based Approach*

## Editörden

Yayın hayatına başladığı 2011 yılından beri araştırmacıların toplumla ilgili bilimsel temelli ürettikleri bilgilerin daha fazla okuyucu ve araştırmacıya ulaştırılmasında bir referans noktası olma hedefini belirleyen OPUS, 2021 yılının 41. Sayısı ile bu hedefinde kararlı adımlarla ilerlemeye devam etmektedir.

Bu sayımızda da eğitim bilimleri disipliner veya disiplinlerarası ele alan 35 kuramsal ve uygulamalı çalışmayla toplum araştırmalarına önemli katkılar sağladığımızı düşünmekteyiz.

OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi 2020 yılından itibaren aylık periyotta yılda 12 iki sayı olarak çıkarılmaktadır. Bunun yanı sıra belirli konuları içeren özel sayılarda yayınlayarak daha fazla araştırmacının yayınlarını okuyuculara ulaştırmak için yoğun bir çaba içerisindeyiz. Bu yoğun çaba içerisinde yazarlarımızdan gelen taleplerin en hassas şekilde karşılanması için de elimizden geleni yapmak için çabaladığımızın bilinmesini isteriz. Bu noktada dergimize çalışma gönderen ve göndermeyi düşünen değerli araştırmacıların özellikle [www.opusjournal.net](http://www.opusjournal.net) adresinden yapmış olduğumuz duyuruları mutlaka incelemelerini önemle rica ederiz.

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

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

OPUS'un 41. Sayısında emeği geçen tüm yazar, hakem ve çalışanlara teşekkür eder, tüm yazarlarımıza; huzur, başarı ve sağlık dileriz.

Editörler

## Pre-service Teachers' Perceptions and Views towards Instructional Technologies: A Study Based Upon Synectic Model

DOI: 10.26466/opus.868978

\*

Tuğba Yanpar Yelken\* – Seda Baysal \*\*

\* Prof. Dr., Mersin University, Faculty of Education, Mersin/Turkey

E-Mail: [tyanpar@gmail.com](mailto:tyanpar@gmail.com)

ORCID: [0000-0002-0800-4802](https://orcid.org/0000-0002-0800-4802)

\*\* Instructor, Kahramanmaraş Sütçü İmam University, FLS, Kahramanmaraş/Turkey

E-Mail: [baysalseda@yahoo.com.tr](mailto:baysalseda@yahoo.com.tr)

ORCID: [0000-0002-3199-1420](https://orcid.org/0000-0002-3199-1420)

### Abstract

*This research attempts to reveal pre-service teachers' perceptions towards instructional technologies (ITs) through colors and emojis along with the meanings attributed to colors and emojis. Synectics model was used to enable students to comment on the concept they are familiar with from a new perspective. The research utilized a phenomenological design. The participants consisted of the 3rd and 4th grade 161 pre-service teachers learning at a state university between September and December in 2019. Criterion sampling, one of the purposeful sampling methods, was utilized for incorporating only participants who had taken instructional technologies course and who majored in different departments. This research deployed an "instructional technology synectic and emojis form" developed by the researchers. Both content and numerical analysis were used during data analysis. Research findings suggested that the pre-service teachers mostly associated the concept of ITs with white, blue and green colors. The colors that were least preferred were all colors, brown and turquoise. The findings also revealed that most of the participants attributed positive meanings to the colors regarding instructional technologies. Besides, the majority of the pre-service teachers felt "happy" towards instructional technologies and explained the reasons as facilitating learning, feeling special, permanent learning.*

**Keywords:** Pre-service teachers, technology, instructional technology, synectics, emoji, colors.

## Öğretmen Adaylarının Öğretim Teknolojilerine İlişkin Algıları ve Görüşleri: Sinektik Modele Dayalı Bir Araştırma

\*

### Öz

Bu araştırma, öğretmen adaylarının öğretim teknolojilerine (BT) yönelik algılarını renkler ve emojilerin yanı sıra renklere ve emojilere atfedilen anlamlarla ortaya çıkarmaya çalışmaktadır. Öğrencilerin aşına oldukları kavrama ilişkin yeni bir perspektif ile yorum yapabilmeleri amacıyla sinektik modeli kullanılmıştır. Araştırmada fenomenolojik bir tasarım kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcılarını, 2019 yılı Eylül ve Aralık ayları arasında bir devlet üniversitesinde öğrenim gören 3. ve 4. sınıf 161 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden olan ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Dolayısıyla, araştırmaya yalnızca öğretim teknolojileri dersi almış ve farklı bölümlerde uzmanlaşan katılımcılar dahil edilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak, araştırmacılar tarafından geliştirilen “öğretim teknolojisi sinektik ve emoji formu” kullanılmıştır. Verilerin analizinde, hem içerik analizi hem de sayısal analiz kullanılmıştır. Araştırma bulguları, öğretmen adaylarının BT kavranımı çoğunlukla beyaz, mavi ve yeşil renklerle ilişkilendirdiğini ortaya koymuştur. En az tercih edilen renklerin tüm renkler, kahverengi ve turkuaz olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonucu, ayrıca katılımcıların çoğunun öğretim teknolojileri ile ilgili renklere olumlu anlamlar yüklediğini ortaya koymuştur. Ayrıca öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu öğretim teknolojilerine karşı “mutlu” olduklarını ifade etmiş ve bu durumun nedenlerini öğrenmeyi kolaylaştırmak, özel hissetmek, kalıcı öğrenme olarak açıklamışlardır.

**Anahtar Kelimeler:** Öğretmen adayları, teknoloji, öğretim teknolojisi, sinektik, emoji, renkler.

## Introduction

The desire for using technology to enhance learning and teaching processes has been clear since the early years of the Industrial Revolution, if not earlier. Ever since, numerous initiations have been made in order to use various types of technology for improving teaching and, especially students' learning. However, it was not until the beginning of the 21<sup>st</sup> century that both technological and human developments provided educational institutions and governments to begin taking advantage of the undoubted capacity of the instructional technologies (ITs) with a view to ensuring teachers to use the tools for improving students' learning in an educational environment (Gedik, 2017; Lee and Winzenried, 2009).

The definitions and scope of ITs have been influenced by numerous psychological, philosophical and scientific orientations (Saettler, 1990). Therefore, no single definition regarding ITs has been universally welcomed (Reiser, 2012). The Association of Educational Communications and Technology (AECT), the most efficient and professional organization for ITs academics and practitioners, has named the terms in different ways such as 'Visual Instruction', 'Audiovisual Instruction', 'Audiovisual Communications', 'Instructional Technology', and 'Educational Technology (ET)' (Lowenthal and Wilson, 2010). As can be seen from the labels, the first definitions mostly focused on technological tools, while later definitions refer to instruction. AECT defined ITs as *"the theory and practice of design, development, utilization, management, and evaluation of processes and resources for learning"*. Commission on Instructional Technology (1969) described ITs as *"a systematic way of designing, carrying out, and evaluating the total process of learning and teaching in terms of specific objectives, based on research in human learning and communication, and employing a combination of human and nonhuman resources to bring about more effective instruction"*. Based on these definitions, a variety of equipment and teaching materials used for enriching learning activities in accordance with the students' interests, needs and expectations, organizing learning environments in a way that facilitates student learning and supporting learning activities properly can be considered as ITs. Taking into some points, ITs increases the quality of education through facilitating the design and distribution of information

in different forms, enriching learning activities as well as increasing students' curiosity and motivation (Halis, 2002; Richey and Seels, 1994).

Accordingly, the significance of using ITs in schools is increasing day by day, which necessitates that schools be adequately equipped for ITs. At that point, teachers play a significant role in using teaching technologies effectively in the teaching and learning process and having wider knowledge, skills and attitudes. Therefore, teachers are required to be equipped with the necessary knowledge and feelings before starting their job (Erdemir, Bakırcı and Eydurhan, 2009). Because teachers' attitudes and feelings regarding the learning and teaching process are reflected in the classroom climate (Kuru and Kuru, 2018). Thus, identifying pre-service teachers' perceptions towards ITs are paramount for their professional lives; moreover, using qualitative research methods such as observation, interview or document analysis (DeCarlo and Rubba, 1994; Duran and Bekdemir, 2013) is considered appropriate as they provide an opportunity to examine individuals' perceptions about a phenomenon or concept in depth and in detail. In addition to analogies and metaphors, synectics that is based on the use of metaphors and analogies can be used in determining the perceptions of individuals and used to obtain creative solutions (Ercan, 2010; Seligmann, 2007). This research used synectics method to identify pre-service teachers' feelings towards the concept of ITs through colors.

The word "*synectics*" has been originated from Greek roots *syn* (bring together) and *ectics* (diverse elements); besides, it fundamentally indicates a structured technique for problem-solving or idea-generation. The term has been defined by some researchers in various ways. First of all, Gordon (1961), the pioneer of the Synectics Model, defined the term as "joining together of different and apparently irrelevant elements". Weaver and Prince (1990) referred to the term as "a creative problem-solving process which carries participants from the analysis of problems to the generation and development of new ideas". Nolan (2003) coined synectics as "a set of process tools derived from video analysis of the methods used successfully in a variety of situations." Estes, Mintz and Gunter (2010) described it as "a structured approach for creating understandings which are not solely novel but unique to the participants", and it is "particularly designed in order to enhance creativity in problem solving through having

students develop analogies consciously that provide an emotional instead of rational approach to the solutions". As signified by these various definitions, synectics can be regarded as an instructional model which aims to trigger learners' problem-solving and creative thinking skills through making sense of new information via specifically designed techniques.

The basis of synectics lies in the analysis of the invention meetings conducted with a group of individuals who employed numerous metaphors for the purpose of developing new industrial products. The analysis made by Gordon and his team revealed the psychological states of the creative process that promoted divergent and metaphorical thinking (Seligmann, 2007), thus leading to the development of the synectics process in 1955. Then, it became official with the establishment of Synectics, Inc. in Cambridge, Massachusetts in 1960 (Weaver and Prince, 1990). Gordon (1961) pointed out that synectics research is based upon the following hypotheses:

- Individuals' creativity potential can be increased on condition that they understand the psychological process by which they operate
- Emotions and irrationality are much more significant than intellectualism and rationality during creative process
- Emotional and irrational elements can be understood so as to promote the possibility of success in producing creative outcomes.

The Synectics Model, in this regard, is designed in line with the aforementioned hypotheses in order that it could be used as a means in the promotion of creativity and problem-solving capacity. Weaver and Prince (1990) noted that creativity is everyday thinking that requires a connection-making ability for generating new understandings or ideas. This connection-making element is the backbone of the synectics process, which is realized through metaphors. Aristotle clarified that "Metaphor (metaphora) means to attribute a name to the thing that belongs to something else, the transference being either from genus to species, or from species to genus, or from species to species, or on the grounds of analogy." (<http://classics.mit.edu/Aristotle/poetics.mb.txt>) Metaphor consists of "all figures of speech (e.g. simile, personification, andoxymoron) join together different and irrelevant elements through the use of analogy" (Estes et al., 2010). Hence, the use of metaphors in synectics process enhances students' understanding and learning of new information. There are two

main versions of Synectics originally used in educational settings including ‘**Making the Familiar Strange**’ and ‘**Making the Strange Familiar**’ (Gunter, Estes and Mintz, 2007; Cited in Asmalı and Dilbaz Sayın, 2016; Gordon, 1991). Figure 1 depicts the stages for each version of synectics.

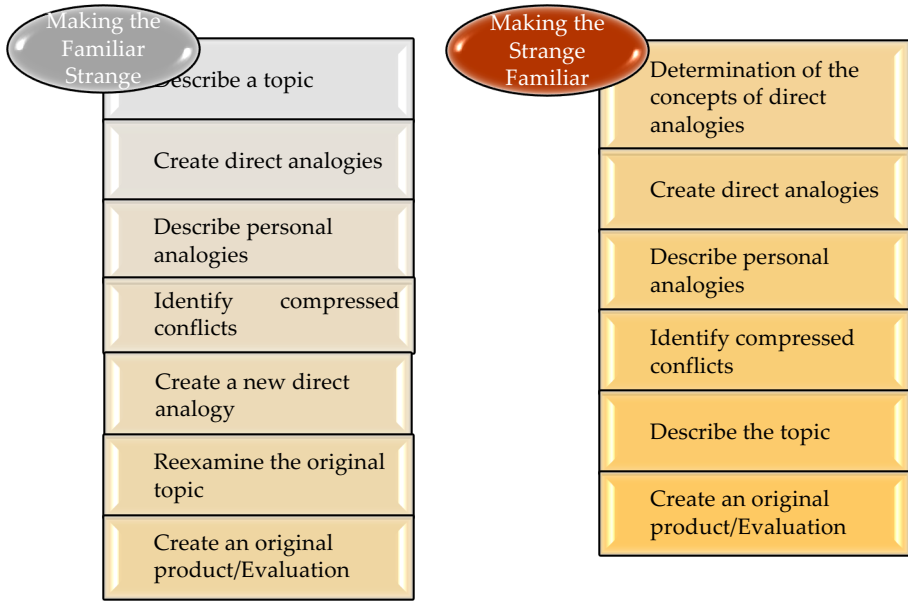


Figure 1. The stages of synectics

The first version ‘*Making familiar strange*’ seems like an analytical step as individuals are first supposed to understand the problem. This strangeness is not solely a search for the bizarre and out-of-the-way. It is an attempt made consciously to have a new look at the same old world, people, ideas, feelings, and things. The second version ‘*Making strange familiar*’ helps make new knowledge much more meaningful by bridging new and familiar information. When used alone, this version may usually lead only to a variety of superficial solutions. Most problems are not new, yet the challenge is to view the problem in a new way. This new viewpoint in turn hugs the potential for a new basic solution (Prince, 1968). Both versions are vital in the synectics process as they provide individuals an opportunity to involve in creative process. This research employed “Making the



Familiar Strange (MFS)" as the participants are familiar with the term ITs in advance. Here, a synectic model involving ITs and color concepts were used to enable students to comment on the concept they are familiar with from a new and different perspective.

We live in a world of color (Huchendorf, 2007). Color is defined as the visual perceptual property corresponding in humans to the categories such as red, green, blue, and others. The effect of colors on people has been known since ancient times (Mazlum, 2011). Likewise, Çekinmez (2010) noted that colors have different meanings in people's lives even though all people, except for those who are color blind, see and perceive colors in a similar way. Various researchers have revealed that the color surrounding individuals in their daily lives has a profound impact on their mood, behaviors and their perceptions of the world (Babin, Hardesty, and Suter, 2003; Çalışkan and Kılıç, 2014; Kwallek, Woodson, Lewis, and Sales, 1997). This impact results in the colors having a series of meanings and interpretations to various individuals as well as affecting them emotionally. This paves the way for discussing the close relation between colors and emotions. Color is regarded as one of the most effective factors in a space that affects to express one's emotion (Kurt and Osueke, 2014). Some colors individuals encounter in their daily lives awaken their positive emotions such as happiness, excitement, while others refer to negative emotions such as depression and boredom. This results from the fact that psychological properties of color are associated with moods of people, which means that one's feelings about color may be quiet personal (Çalışkan and Kılıç, 2014). Thus, this research attempts to reveal pre-service teachers' perceptions towards ITs through colors and emojis along with the meanings attributed to these colors and emojis. In this way, the significance of colors in our lives, which is an important component of nonverbal communication, will emerge. Besides, being aware of the psychological and physiological effects of colors may help individuals become much more effective and efficient in the educational process.

Various studies have been conducted on pre-service teachers' perceptions and attitudes towards ITs (Aslan and Zhu, 2015; Adıgüzel, 2010; Bakaç and Özen, 2016; Kuru and Kuru, 2018; Saraç, 2018; Selçuk, 2018; Maharaj-Sharma, Sharma and Sharma, 2017; Willis and Montes, 2002). How-

ever, there is no such a research specifically published on making an analysis of the pre-service teachers' perceptions towards ITs through use of synectics model and emojis along with their views. In addition, the pattern of the relation between their perceptions and views about ITs is expected to open new gates in terms of guiding researchers and educators in the integration of this new model into their educational practices. This research was conducted with pre-service teachers from different departments. Pre-service teachers take ITs lesson in the fourth term of the school year. They are expected to be familiar with the technology and the use of it in the classes. As a result, this research aimed to analyze the pre-service teachers' perceptions and views on ITs. The research problem was that "What are the pre-service teachers' perceptions and views regarding ITs?". In this regard, Figure 2 depicts the conceptual framework of the research.

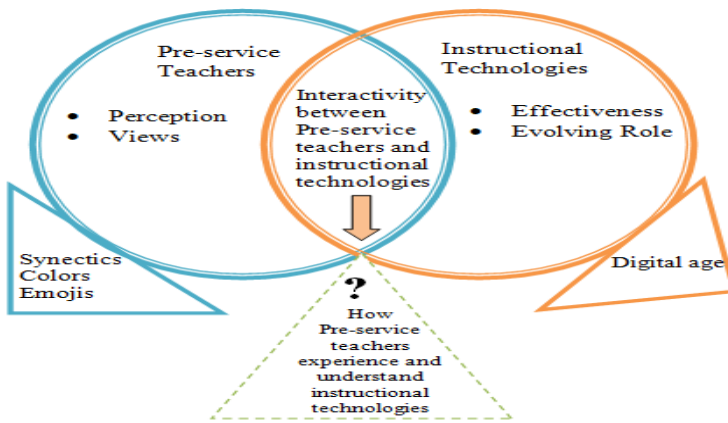


Figure 2. Conceptual framework of the research

Hence, this research attempts to reveal the 3<sup>rd</sup> and 4<sup>th</sup> grade pre-service teachers' perceptions and their views regarding ITs. Thus, answers to the following questions were sought:

1. How are the color synectics identified with "ITs" concept by pre-service teachers?

2. What meanings do pre-service teachers ascribe to the colors regarding "ITs" concept?
3. What feelings do the pre-service teachers have about the concept of ITs?
4. What are the pre-service teachers' views on the factors affecting their feelings?

## Method

**Research Design:** This research utilized a phenomenological design, one of the qualitative research designs. The overall purpose of the phenomenological study is to comprehend and describe a specific phenomenon in-depth and get at the essence of participants' lived experience of the phenomenon (Creswell, 2017; Patton, 2002). Phenomenological research is a research design aiming at revealing the perceptions and experiences of the individuals from their own perspectives (Ersoy, 2016). Thus, this research employed a phenomenological design with a view to reaching the essence of the pre-service teachers' lived experience regarding ITs.

**Participants:** A phenomenological framework requires a relatively homogenous group of participants who are chosen with full of care (Creswell, 2007; Patton, 2002). Therefore, a phenomenological study requires that participants have experience with the same phenomenon. Individuals selected to participate in the phenomenological study are supposed to enjoy significant experiences of the phenomenon being sought (Cresswell, 2007; Moustakas, 1994). A purposeful sampling strategy was first used in order to select the participants with the likelihood they had shaped some experiences around ITs. Then, criterion sampling, one of the purposeful sampling methods, was utilized for incorporating only participants who had taken ITs course and who majored in different departments. In criterion-based selection, researcher(s) had better identify several criteria for all participants for the purpose of selecting participants with the same experiences (Frankael, Wallen and Hyun, 2012). In this regard, the participants of the research held a total of the 3<sup>rd</sup> and 4<sup>th</sup> grade 161 pre-service teachers who major in different departments at a state university between

September and December in 2019. The reason why the 3<sup>rd</sup> and 4<sup>th</sup> pre-service teachers were selected was that they had taken ITs course when they were the 2<sup>nd</sup> graders. Table 1 depicts demographic information regarding the participants.

**Table 1. Demographic Information Regarding the Participants**

Variables		N	%
Gender	Female	125	77,63
	Male	36	22,36
Department	Classroom Teaching	69	42,85
	Science Teaching	24	14,90
	Turkish Language Teaching	48	29,81
	Social Sciences Teaching	20	12,42
Class Level	3rd grade	112	69,56
	4th grade	49	30,43
Total		161	100,00

Table 1 portrays that 125 (56.0%) of the pre-service teachers are female and 36 (44.0%) are male. Considering the departments, the pre-service teachers mostly study classroom teaching (f=69, 32.2%), and the fewest is the social sciences teaching (f=20, 19.8%), while they were mostly 3<sup>rd</sup> graders (f=112, 67.8%), and the rest of them were the 4<sup>th</sup> graders (f=49, 32.2%).

**Data Collection Tool:** This research deployed “Instructional technologies synectic and emojis form” developed by the researchers through asking expert opinions for the purpose of providing the construct and content validity. The form got their final version after evaluating feedback presented by two experts from Curriculum and Instruction Department. The form includes two parts. The synectic part of the form was developed to identify the pre-service teachers’ perceptions towards ITs through colors. In the first stage, the statement “Instructional Technologies resemble to ..... color” was used to determine which colors pre-service teachers use to refer to the concept of ITs. In the second stage, the statement “because .....” was written in order to explain the underlying reasons why they prefer the color. In such studies, the statement “resemble” is used to determine the mental image or perception, and “because” to provide a logical basis (Saban, 2009).

The “emojis” part of the form was prepared for revealing the pre-service teachers’ emotions regarding ITs and the underlying reasons for the

selection of emojis. The emojis used in the form were determined by taking into consideration the most commonly used symbols in recent years in communication. The meanings of the emojis were noted under each. These meanings were quoted from a website. Figure 3 presents the emojis and their meanings.



Figure 3. Emojis and their meanings

**Data Collection Process:** The research data were collected within three weeks in the participants' classrooms. While administering the form, the participants were informed about the purpose of the research. The participants filled the form in approximately 5-10 minutes.

**Validity and Reliability of the Research:** Creswell (2009) and Lincoln and Guba (1985) asserted that "validity" is related to the accuracy of scientific findings and "reliability" is the repeatability of scientific findings in qualitative research. In this context, the following steps were conducted to increase the validity and reliability of the research.

- a) A conceptual framework was developed with the help of the literature review during the development process of the synectic and emojis form with a view to increasing the internal validity of the research. In order to ensure credibility, the research must be presented to the experts who can legitimately judge the credibility of the results. Therefore, this research was presented to two education faculty instructors working at state universities in Turkey and having qualitative research experience. Besides, the correlation between the categories and codes constituting the themes and the relationship of each category with the others were ensured in the

- content analysis. Besides, the participant confirmation was provided after the findings and comments were approved through the data sources. That the names would be coded during reporting process is of great importance in ensuring mutual trust. Thus, the elicited data were to reflect the real situation.
- b) The research must include descriptions, namely, direct quotes from participants in order to ensure transferability (Yıldırım and Şimşek, 2005). In this research, extracts were presented for each category, and they were incorporated into the findings section. The research process was explained in detail to increase the external validity (transferability) of the research. Thus, an in-depth presentation of the research design, working group, data collection tool, data collection process and data analysis was performed. The forms were collected from the voluntary participants and a purposive sampling method was utilized in order to reveal the varying characteristics of the phenomenon. The research findings were interpreted and discussed in such a way to provide contribution to the curriculum and instruction literature.
  - c) With a view to increasing the dependability of the research, all of the obtained findings were presented directly to the reader without any comment and generalization.
  - d) The data collection tool, raw data and codifications were presented to the experts' views for increasing the external reliability (confirmability) of the research.

**Data Analysis:** This research utilized both content and numerical analysis during data analysis. Numerical analysis is a type of analysis which is used in qualitative research and in which frequency and percentage values are presented (Yıldırım and Şimşek, 2005). Therefore, numerical analysis was used in the current research as the data was presented to the readers by specifying frequency and percentage values. The research also welcomed content analysis for in-depth data analysis. Content analysis is defined as an analytical method that attempts to identify and derive meanings from a wide range of text-based data (Creswell, 2007; Krippendorff, 2004). The content analysis of the elicited data was carried out by taking into consideration the steps such as coding the data, creating categories,

arranging the codes and categories, defining and interpreting the findings. After the analysis was completed, the research data was presented to an expert and the data was re-analyzed. In line with the analyzes made by the researchers and the expert, the codes and the categories were re-examined and the necessary corrections were made with full of consent. In this regard, the categories of "ITs as a symbol of production and discovery" and "ITs as a symbol of innovation and creativity" were combined. Thus, a new category was formed as "ITs as a symbol of innovation, discovery, creativity and production". Finally, a total of 16 different categories were identified and different meanings were ascribed to the same colors such as white, blue, yellow etc., and they were placed under more than one category. Last but not least, direct quotes were presented in order to unveil the underlying meanings of the codes. To ensure the confidentiality of the pre-service teachers, they were coded with numbers and letters (PT:1, PT =Pre-service Teacher 1).

## Findings

### Findings regarding the color synectics identified with "ITs" concept by the pre-service teachers

As a result of the analyzes carried out within the scope of the research, color codes produced by the pre-service teachers for ITs were identified and frequency and percentage values for these codes were calculated. Table 2 depicts the colors and the frequency and percentage values that the pre-service teachers associated with the concept of ITs.

Table 2 displays that the pre-service teachers identified 12 different color codes related to the concept of ITs. Accordingly, pre-service teachers were determined to mostly associate the concept of ITs with white, blue and green colors. Considering their frequency values, these colors were followed by yellow, red, grey, black, purple and orange. The colors that were least preferred by the pre-service teachers were all colors, brown and turquoise.

**Table 2. The findings regarding the color synectics identified for “ITs” concept by the pre-service teachers**

Codes	f	%
White	47	29,19
Blue	29	18,01
Green	23	14,28
Yellow	21	13,04
Red	21	13,04
Grey	6	3,72
Black	5	3,10
Purple	4	2,48
Orange	2	1,24
All colors	1	0,62
Brown	1	0,62
Turquoise	1	0,62
<b>Total</b>	<b>161</b>	<b>100</b>

### Findings regarding the meanings ascribed to the colors by pre-service teachers related to “ITs” concept

As a result of the research analyzes, the meanings that pre-service teachers ascribed to the colors with regard to the concept of ITs were classified as those having positive, negative, both positive and negative meanings and the results are presented in Table 3.

**Table 3. The findings regarding the meanings ascribed to the color synectics by the pre-service teachers**

	Positive	f	%	Negative	f	%	Both positive and negative	f	%
	Color codes	White	46	28,57	Gray	5	3,10	Red	3
Blue		29	18,01	Black	3	1,86	Yellow	1	0,62
Green		23	14,28	White	1	0,62	Gray	1	0,62
Yellow		20	12,42				Black	1	0,62
Red		18	11,18				Brown	1	0,62
Purple		4	2,48						
Orange		2	1,24						
Black		1	0,62						
All colors		1	0,62						
Turquoise		1	0,62						
<b>Total</b>		<b>145</b>			<b>9</b>			<b>7</b>	

As can be seen from Table 3, most of the pre-service teachers attributed positive meanings to colors regarding the concept of ITs. Upon analyzing the pre-service teachers’ color preferences, they were identified to have



the most positive meaning for the white color and the least for turquoise. Table 3 also suggests that the pre-service teachers attributed negative meanings to gray, black and white colors. Besides, the pre-service teachers were determined to attribute both negative and positive meanings to the red, yellow, gray, black and brown.

The elicited color codes were categorized depending on the meanings attributed to colors by the pre-service teachers; besides, the frequency and percentage values of these categories were calculated. In line with the pre-service teachers' perceptions regarding ITs, 16 conceptual categories were identified. The categories and the associated colors determined through examining the rationale of the color codes regarding the concept of ITs are presented in Table 4.

**Table 4.** *The findings regarding the conceptual categories and colors of ITs*

Conceptual Categories	Codes	f	%
1.ITs as a symbol of wholeness and wide area	White (25), Blue (6), Green (1) Purple (1), All colors (1)	34	20,48
2.ITs as a symbol of innovation, discovery, creativity and production	Green (15), White (4), Blue (4), Yellow (2), Turquoise (1)	26	15,66
3.ITs as a symbol of vitality and dynamism	Red (12), Yellow (7), Blue (1), Purple (1)	21	15,65
4.ITs as a symbol of enlightenment	Yellow (7), White (6), Green (2), Purple (1)	16	9,63
5.ITs as a symbol of teaching and effectiveness	Red (6), White (3), Purple (1)	10	6,02
6.ITs as a symbol of complex emotions	Grey (3), Red (2), Yellow (1), Black (1), Brown (1)	8	4,81
7.ITs as a symbol of progress	Blue (3), White (1), Green (1), Yellow (1), Orange (1)	7	4,21
8.ITs as a symbol of daily life	White (3), Green (1), Yellow (1), Blue (1), Red (1)	7	4,21
9.ITs as a symbol of tranquility	Blue (7)	7	4,21
10.ITs as a symbol of eternity	Blue (5), White (1)	6	3,61
11.ITs as a symbol of pessimism	Grey (2), Black (2), White (1)	5	3,01
12.ITs as a symbol of trust	Blue (4), White (1)	5	3,01
13.ITs as a symbol of mystery	Black (2), Grey (1), White (1)	4	2,40
14.ITs as a symbol of neutrality and transparency	White (3), Orange (1)	4	2,40
15.ITs as a symbol of harmony and balance	Green (2), Yellow (2)	4	2,40
16.ITs as a symbol of authenticity	White (1), Green (1)	2	1,20
Total		166	100

Upon analyzing Table 4, pre-service teachers were identified to mostly mention the category of “ITs as a symbol of wholeness and wide area” (f=34), while the least mentioned one was “ITs as a symbol of authenticity” (f=2). Table 4 also suggests that different meanings were ascribed to the same colors such as white, blue, yellow etc., and they were placed under more than one category. To illustrate, the blue color was categorized under “ITs as a symbol of wholeness and wide area” (f=6), “ITs as a symbol of innovation, discovery, creativity and production” (f=4), “ITs as a symbol of vitality and dynamism” (f=1). Descriptions and pre-service teachers’ statements related to the categories are displayed below.

***ITs as a symbol of wholeness and wide area:*** The category of “ITs as a symbol of wholeness and wide” was formed since the pre-service teachers noted that “ITs” is a combination of knowledge from different disciplines and indicate that the content has a wide area. This category includes the colors such as white (f=25), blue (f=6), green (f=1), purple (f=1), all colors (f=1). Some of the pre-service teachers explained the relationship between the selected color and ITs with the following words.

*“ITs .....resemble to white color.... because it covers all colors. ITs also include all kinds of information. When teaching something, it is essential to use most of ITs, meaning that it is very comprehensive.” (PT40)*

*“ITs ..... resemble to white color.... because it includes all colors. ITs also include all the objectives and learning. Therefore, it has a very wide area” (PT15)*

*“ITs ..... resemble to blue color.... because the sky is blue and quite wide. That is, ITs are very extensive. ITs encourage students to look at the events from a broader perspective” (PT154)*

*“ITs ..... resemble to all colors.... because they are required in all lessons such as English, Maths, Social Sciences etc. during the educational process” (PT26)*

***ITs as a symbol of innovation, discovery, creativity and production:*** Upon examining the colors in this category, it is wise to mention that the common feature of the colors was associated with innovation, discovery, creativity and production. It is regarded as the second mostly mentioned category by the pre-service teachers (f=26). The category includes the colors such as green (f=15), white (f=4), blue (f=4), yellow (f=2), turquoise

(f=1). Some of the participants explain the reasons in the following extracts.

*"ITs ..... resemble to green color.... because the green color expresses creative thinking according to the 6-hat thinking technique. ITs, just as the green color, help the individual expand their horizons and think creatively."* (PT107)

*"ITs ..... resemble to green color.... because green is a creative and innovative color. It also refers to productivity. ITs are always open to innovation and production."* (PT125)

*"They resemble to yellow color.... because ... for me, it evokes creativity and refers to brightness and new ideas, that is, creativity."* (PT162)

*"The turquoise color reminds me of creativeness and difference. Therefore, I associate it with ITs."* (PT59)

*"The color blue is associated with the imagination. The larger your imagination and creativity, the more likely it is to succeed in IT."* (PT47)

**ITs as a symbol of vitality and dynamism:** When the color codes in this category were examined, the common feature was determined to be associated with vitality and dynamism. The reason for the emergence of this category was that the pre-service teachers associated ITs with red (f=12), yellow (f=7), blue (f=1), purple (f=1) colors as these colors indicated the constant change and improvement as well as the vitality. The related pre-service teachers' views are exemplified in the following quotes.

*"ITs ..... resemble to blue color.... because this color indicates constant change, so ITs always need update."* (PT21)

*"ITs ..... resemble to purple color.... because ITs require performance with full of energy and purple reminds me of vitality"* (PT39)

*"ITs ..... resemble to red color.... because red color is at the front in terms of drawing attention. It is alive, and it has a dynamic within itself."* (PT159)

*"I associate ITs with yellow color because this color reminds me of sun and it is shining and vital. ITs keep the students alive."* (PT114)

**ITs as a symbol of enlightenment:** This category was formed as a result of the pre-service teachers' expressions that "ITs" bear the role of enlightening people. Accordingly, the pre-service teachers were found to associate "ITs" with such colors as yellow (f=7), white (f=6), green (f=2), purple (f=1).

The definitions of the color codes by the pre-service teachers are presented in the following examples.

*"ITs ..... resemble to white color.... because it sheds light on the teacher about how to use the objectives. It enlightens the teacher as well as the students."* (PT158)

*"ITs ..... resemble to purple color.... because this color is very bright and it enlightens the world. ITs also enlighten people's lives"* (PT8)

*"I associate ITs with the green color because it enlightens us and each learning area is our horizon line."* (PT65)

*"ITs ..... resemble to yellow color.... because they brighten the surroundings like a yellow color and allow us to see and understand the information remaining in the invisible background. Just as the sun rising every day illuminates our environment with its yellow color, ITs enlighten us."* (PT139)

**ITs as a symbol of teaching and effectiveness:** When the color codes in this category were examined, the common feature was found to be teaching and effectiveness. What was meant here was the significance of the concept of IT in terms of teaching and its effectiveness. Considering that the concept of IT is worth in teaching process, colors red (f=6), white (f=3), purple (f=1) were produced by the pre-service teachers. The following extracts were drawn from the pre-service teachers' statements.

*"ITs ..... resemble to white color.... because ITs are both useful and important for the students. It can be used in many different areas for effective teaching. They are important teaching tools for students to gain skills."* (PT108)

*"ITs ..... resemble to red color.... because red is an important and effective color. Also, it is remarkable. ITs are also paramount in the teaching process and it is important to use them effectively. Their use in the classroom is also important in terms of attracting students' attention."* (PT7)

*"ITs ..... resemble to red color.... because it is a remarkable color and therefore, the use of ITs in the classes attract attention."* (PT87)

**ITs as a symbol of complex emotions:** The research findings revealed that some of the pre-service teachers stated both positive and negative aspects of ITs while associating them with colors, Accordingly, the ITs category was identified as a symbol of complex emotions including the colors such as grey (f=3), red (f=2), yellow (f=1), black (f=1), brown (f=1). In this regard,

the definitions of the color codes by the pre-service teachers are depicted in the following examples.

*"ITs ..... resemble to grey color.... because this color is complex and intense so ITs are also very complex and intense"* (PT50)

*"ITs ..... resemble to red color.... because it gets balanced when you get away, but it burns when you get close."* (PT55)

*"ITs ..... resemble to black color.... because at times it becomes a savior and at times it can ruin everything."* (PT145)

*"ITs ..... resemble to brown color.... because this is perfect when used well and bad when used poorly. This is the case in ITs."* (PT92)

***ITs as a symbol of progress:*** This category was formed as a result of the pre-service teachers expressions that "ITs" pave way for the development. Thus, the pre-service teachers were determined to associate "ITs" with such colors as blue (f=3), white (f=1), green (f=1), yellow (f=1), orange (f=1). The definitions of the color codes by the pre-service teachers are given in the following examples.

*"ITs ..... resemble to green color.... because they are constantly renewing and developing like nature."* (PT20)

*"ITs ..... resemble to green color.... because I believe that the yellow color indicates development as it shines. In this developing technology world, ITs are also constantly developing and progressing."* (PT113)

*"ITs ..... resemble to orange color.... because IT are constantly changing and evolving, and they emit orange-like color. It is reminiscent of orange as IT are free and progressing."* (PT33)

*"ITs ..... resemble to blue color.... because this color refers to have new horizons. Therefore, ITs have a style of being open to the developments."* (PT126)

***ITs as a symbol of daily life:*** Table 4 suggested that pre-service teachers associated ITs with daily life and mentioned the necessity of ITs for life. Hence, this category was created as a symbol of daily life with the colors such as white (f=3), green (f=1), yellow (f=1), blue (f=1), red (f=1). The pre-service teachers' views on this category are exemplified in the following quotes.

*“ITs ..... resemble to green color.... because green is a color of assets. Green is very important in life. The importance of ITs in education is undeniable since it helps our daily lives.” (PT109)*

*“ITs ..... resemble to white color.... because this color is transparent. ITs course should also reflect transparency and daily life.” (PT156)*

*“ITs ..... resemble to yellow color.... because yellow is reminiscent of the sun and is important to sustain our lives. ITs are also essential in our daily lives like sun.” (PT2)*

**ITs as a symbol of tranquility:** The research findings showed that some of the pre-service teachers mentioned the significance of ITs for peace while associating them with colors. Therefore, the ITs category was identified as a symbol of tranquility including the color blue (f=7). In this context, the definitions of the color codes by the pre-service teachers are depicted in the following examples.

*“ITs ..... resemble to white color.... because blue is the color of the sky. The sky gives you peace. The people looking at the sky get away from their troubles. ITs also provide students with different ways of comforting them and enabling them to learn better.” (PT29)*

*“ITs ..... resemble to white color.... because just as the blue color gives people peace and guidance, we relax and apply the right things when we apply ITs.” (PT75)*

*“ITs ..... resemble to white color.... because blue is a calming color, ITs also calm students and facilitate education.” (PT62)*

**ITs as a symbol of eternity:** When the color codes in this category were examined, the common feature was determined to be associated with eternity. The pre-service teachers associated ITs with blue (f=5) and white (f=1) colors as these colors the eternity of our imagination. The definitions of the color codes by the pre-service teachers are displayed in the following examples.

*“ITs ..... resemble to blue color.... because they are infinite like blue. It is the point where our imagination reaches infinity...” (PT93)*

*“ITs ..... resemble to blue color.... because it is a color that expresses eternity. ITs will also continue to evolve and develop. They reflect infinity.”(PT77)*

*"ITs ..... resemble to blue color.... because IT have a wide area like the sky, and there is the possibility of infinite thinking in ITs."* (PT68)

**ITs as a symbol of pessimism:** Table 4 illustrated that pre-service teachers associated ITs with pessimism and expressed their anxiety and hopelessness about ITs. Hence, this category was created as a symbol of pessimism with the colors such as grey (f=2), black (f=2), white (f=1). In this regard, the pre-service teachers' views on this category are exemplified in the following statements.

*"ITs ..... resemble to black color.... because I have failed in this lesson am still trying to pass it. I am nervous."* (PT49)

*"ITs ..... resemble to grey color.... because I think I cannot make the grey color meaningful just as ITs. We do not fully understand the limits and necessity of using technology in education and learning process. When we want to use one of these technologies, we immediately start doing something but it fails."* (PT124)

*"ITs ..... resemble to white color.... because it doesn't mean anything to me like white, and it won't. I do not have any knowledge and skills about it."* (PT132)

**ITs as a symbol of trust:** This category was formed as a result of the pre-service teachers expressions that "ITs" provide trust. Thus, the pre-service teachers were identified to associate "ITs" with such colors as blue (f=4) and white (f=1). The definitions of the color codes by the pre-service teachers are given in the following statements.

*"ITs ..... resemble to blue color.... because this color is intimate and ensures confidence. Technology and teaching draws the attention of the students and enables them to approach the lessons with sincerity. At the same time, teaching via technology gives more confidence than using traditional teaching methods."* (PT101)

*"ITs ..... resemble to white color.... because it makes you feel safe. When facing with a variety of IT, students need confidence that they can learn subjects better."* (PT76)

**ITs as a symbol of mystery:** Table 4 suggested that the pre-service teachers associated ITs with mystery and they resembled them to night, secret. Hence, this category was created as a symbol of mystery with the colors

of black (f=2), grey (f=1), white (f=1). Thus, the pre-service teachers' views on this category are given in the following expressions.

*"ITs ..... resemble to black color.... because this color hides everything, it has lots behind. It's like night. Nothing seems to exist, but there are too many things. ITs are like black, like an agent."* (PT52)

*"ITs ..... resemble to black color.... because it contains all colors but it is mysterious. Instructional technologies also include many things. It seems that there are very few features, but this is not the case."* (PT129)

***ITs as a symbol of neutrality and transparency:*** This category was formed by taking into account the pre-service teachers expressions that "ITs" are neutral and transparent. Thus, the pre-service teachers were found to associate "ITs" with such colors as white (f=3) and orange (f=1). The pre-service teachers' views on this category are exemplified in the following quotes.

*"ITs ..... resemble to orange color.... because this color has no gender. I think this course can appeal to everyone."* (PT71)

*"ITs ..... resemble to white color.... because this color represents transparency and objectivity. No matter what technologies are used, the information is transparent as it is reliable."* (PT117)

*"ITs ..... resemble to white color.... because ITs are neutral. For whatever purpose they are used, they serve that purpose."* (PT22)

***ITs as a symbol of harmony and balance:*** Upon examining the colors in this category, it is logical to mention that the common feature of the colors was associated with harmony and balance. The category includes the colors such as green (f=2), and yellow (f=2). Some of the participants explain the reasons in the following extracts.

*"ITs ..... resemble to green color.... because this color signifies harmony and balance. ITs are also in harmony and balance with the students during the education process."*(PT98)

*"ITs ..... resemble to yellow color.... because the yellow color is a harmonious color, everything suits. ITs are also compatible for all courses."* (PT91)

***ITs as a symbol of authenticity:*** When the color codes in this category were examined, the common feature was found to be originality. Given



that the concept of ITs is authentic in teaching process, colors white (f=1) and green (f=1) were produced by the pre-service teachers. The following extracts were drawn from the pre-service teachers' statements.

"ITs ..... resemble to green color.... because ITs are as unique as green. Green is unique in nature and ITs are unique in classrooms" (PT5)

"ITs ..... resemble to white color.... because it is a unique color that contains all colors. So are ITs." (PT16)

### Findings regarding the feelings the pre-service teachers have about the concept of ITs

The research findings revealed the pre-service teachers' feelings about the ITs and the reasons for these feelings. Table 5 presents the findings related to the feelings pre-service teachers have towards ITs.

*Table 5. Findings related to the frequency and percentage values of the emojis expressing the emotions that pre-service teachers have towards Its*
















Emojis	f	%	Emojis	f	%
	70	43,47		3	1,86
	33	20,49		2	1,24
	27	16,77		2	1,24
	8	4,96		1	0,62
	5	3,10		-	-
	4	2,48		-	-
	3	1,86		-	-
	3	1,86			
Total				161	100

Table 5 suggests that the majority of the pre-service teachers felt "happy" towards ITs, which were followed by lovely (f=33), easy-going (f=27) and calm (f=8). A small number of pre-service teachers were identified to prefer the emojis such as afraid (f=4), surprised (f=3), sad (f=3), grin (f=3), very sad (f=2), ill (f=2) and sleepy (f=1). Besides, pre-service teachers did not prefer the emojis such as angry, furious and panic.

## Findings regarding the pre-service teachers' views on the factors affecting their feelings with regard to the concept of ITs

The research findings unveiled the pre-service teachers' views on the factors affecting their feelings with regard to the concept of ITs. Table 6 presents the findings related to the factors affecting pre-service teachers' feelings.

**Table 6. Findings related to the frequency and percentage values of the factors affecting the pre-service teachers' feelings with regard to the concept of ITs**

Category	Code	f	%
Positive	Facilitate learning and teaching process	38	23,60
	Attractive	36	22,36
	Facilitate daily life	22	13,66
	Feel special	21	13,04
	Permanent learning	11	6,83
	Provide Creativeness	8	4,96
	Ensure interaction	2	1,24
	<b>Total</b>	<b>138</b>	<b>85,71</b>
Negative	Feel insufficient	4	2,48
	Adverse effects on health	3	1,86
	Dislike using technology in the class	2	1,24
	Instructors' effect	1	0,62
	Fail in the exam	1	0,62
	Unable to follow current technology	1	0,62
	<b>Total</b>	<b>12</b>	<b>7,45</b>
Hesitant	Lack of knowledge	6	3,72
	No idea about to what extent they are used	2	1,24
	Both beneficial and harmful	2	1,24
	Depending on teacher	1	0,62
	<b>Total</b>	<b>11</b>	<b>6,84</b>

Table 6 displays the frequency and percentage values of the factors affecting the pre-service teachers' feelings with regard to the concept of ITs. Accordingly, three categories including positive feelings, negative feelings and hesitant and seventeen codes were obtained. As can be seen in Table 6, pre-service teachers were identified to mostly feel positive towards the concept of ITs, and the mostly outstanding code in the positive category was found as *facilitating learning and teaching process* (f=38), while the least mentioned code was *ensure interaction* (f=2). When it comes to the negative category, the pre-service teachers were determined to mostly *feel insufficient* (f=4) in terms of ITs, which were followed by *adverse effects on health* (f=3), *dislike using technology in the class* (f=2), *instructors' effect* (f=1),

*fail in the exam (f=1), unable to follow current technology (f=1). Table 6 also suggests that pre-service teachers were hesitant towards ITs including the codes such as lack of knowledge (f=6), no idea about to what extent they are used (f=2), both beneficial and harmful (f=2) and depending on teacher (f=1). Some of the participants explain the reasons in the following extracts.*

*Because I love these technologies and they make my life easier. (PT144)*

*Because it means creativity and permanent learning for me. When I hear this concept, my eyes shine and I feel happy. I feel lucky for taking this lesson. (PT162)*

*It looks so cool. ITs make one feel special. (PT37)*

*Because learning with ITs becomes more permanent and efficient. (PT110)*

*Being familiar with ITs smakes our daily life easier. It enables us to solve problems in daily life more easily by developing skills such as creative thinking and analytical thinking. (PT159)*

*Because using ITs in the classroom increases communication and interaction between students. (PT67)*

*I'm obviously hesitant about it. Because it has both advantages and disadvantages. (PT65)*

*During the lesson, the students arouse curiosity and enable the course to be more interesting. (PT95)*

*I feel cool and different. Because using ITs makes a difference. (PT40)*

*I don't like to use it because my eyes hurt. (PT150)*

*I can't think of anything positive because I failed in this lesson. (PT49)*

*I think it should actually be used and it is useful. But I have insufficient knowledge on this. (PT130)*

## **Discussion and Result**

This research was conducted to reveal the 3<sup>rd</sup> and 4<sup>th</sup> grade pre-service teachers' perceptions through color synectics and colors as well as their views regarding ITs. In the first phase of the research, the pre-service teachers were asked to associate colors with the concept of ITs as colors have been identified to increase a person's arousal. Colors may directly affect individuals' emotions, thoughts and actions (Mazlum, 2011). Besides, they have a subterranean result on how people feel both psychologically and physically (Huchendorf, 2007; Mazlum, 2011). Research findings revealed that the pre-service teachers associated the concept of ITs

with different colors. In addition, they were found to attribute different meanings to the same color. Valdez and Mehrabian (1994), Küçük (2010) and Epps and Kaya (2004) stated that colors may hold different meanings in terms of cultural and sociological aspects and that the same color can be used in different meanings. To illustrate, white is the color of mourning and symbolizes death in Eastern cultures. In Japan, especially white carnations are associated with death. On the other hand, it is used for wedding dresses as the color of purity in western cultures (Ambrose and Harris, 2003).

Research findings also suggested that the pre-service teachers mostly associated the concept of ITs with white, blue and green colors. Considering their frequency values, these colors were followed by yellow, red, grey, black, purple and orange. The colors that were least preferred by the pre-service teachers were all colors, brown and turquoise. The pre-service teachers mostly preferred white color as they thought that it covers all colors and IT also include all kinds of information. In his study, Polat (2012) noted that the white color is the mixture of green, red and blue, meaning that it has a wide area.

As a result of the analysis, most of the pre-service teachers were identified to attribute positive meanings to the colors regarding the concept of ITs. This may be due to the positive effects of the previous experiences they had while receiving the course. Similar results emerged in the studies conducted by Selçuk (2018) and Saraç (2018). Upon analyzing the pre-service teachers' color preferences, they were identified to attribute the most positive meaning to the white color. This may result from the fact that white color evokes purity and it has a peaceful, neutral and calm tone (Mazlum, 2011; Uçar, 2004), meaning that white color may create positive perception. In another study carried out by Saito (1996), white was identified to be positively associated with the feelings such as being clean, pure, clear, and peaceful. Besides, in the studies conducted by Çalışkan and Kılıç (2014) and Huchendorf (2007), white color was found to generally associate with positive meanings. These findings are consistent with those of the present research.

Research findings suggested that pre-service teachers also attributed negative meanings to gray, black and white colors. In particular, pre-service teachers attributed both positive and negative meanings to the white

color. This paves the way for the fact that a single color has series of meanings and interpretations to various people. For instance, De Bortoli and Maroto (2001) stated that the people in China who see white as a sad color as they wear white when mourning, whereas some others in Europe perceive it as purity, virginity, and cleanliness. Besides, pre-service teachers were determined to attribute both negative and positive meanings to the red, yellow, gray, black and brown. Saito (1996) concluded that the color black elicited both negative and positive meanings among Japanese subjects. Çalışkan and Kılıç (2014) also stated that some people perceive black as the color of power in addition to its negative meaning. What is more, considering that the gray color is a mixture of black and white colors and that the positive effects of white and negative effects of black, pre-service teachers may think this color as both positive and negative at the same time. All these may be due to the fact that they are hesitant to the ITs, or they are aware of both advantages and disadvantages while using IT.

Within the scope of the research, the elicited color codes were categorized depending on the meanings attributed to colors by the pre-service teachers; besides, the frequency and percentage values of these categories were calculated. In line with the pre-service teachers' perceptions regarding ITs, 16 conceptual categories were identified. Accordingly, pre-service teachers were identified to mostly mention the category of "ITs as a symbol of wholeness and wide area". Pre-service teachers explained their thoughts by associating them with white, blue, green, purple and all colors since they noted that "ITs" is a combination of knowledge from different disciplines and indicated its content has a wide area. BakaçandÖzen (2016), Bektaş, Nalçacı and Ercoşkun (2009), Maharaj-Sharma et al. (2017) indicated that ITs include a wide range of devices and activities that are apart from one another, but cannot be considered separate in practice.

As a result of the analysis, the pre-service teachers were found to regard ITs as "a symbol of innovation, discovery, creativity and production" mostly by associating it "green" color. Halse (1978) concluded that green symbolizes productivity and fertility, that is, innovation. This result is in line with that of the present research. In addition, the mostly emerging category was noted as ITs as "a symbol of vitality and dynamism", which is associated with the colors of red and yellow. The relevant literature suggested that red and yellow conjure such meanings as dynamism, passion,

brightness, excitement and passion (Akkın Eğrilmez and Afrashi, 2004; Andrews, 1995). This implied that the pre-service teachers explained the preference of these colors as being vital and dynamic. The other categories were determined as ITs as a symbol of enlightenment, ITs as a symbol of teaching and effectiveness, ITs as a symbol of complex emotions, ITs as a symbol of progress, ITs as a symbol of daily life, ITs as a symbol of tranquility, ITs as a symbol of eternity, ITs as a symbol of pessimism, ITs as a symbol of trust, ITs as a symbol of mystery, ITs as a symbol of neutrality and transparency, ITs as a symbol of harmony and balance, ITs as a symbol of authenticity.

The research findings also revealed the pre-service teachers' feelings about the ITs and the reasons for these feelings. Namely, the majority of the pre-service teachers felt “happy” towards ITs, which were followed by lovely, easy-going and calm. They were found to explain the underlying reasons for having positive feelings towards ITs as facilitating learning and teaching process, being attractive, facilitating daily life, feeling special, ensuring permanent learning, providing creativeness and ensure interaction. This may be due to the fact that being familiar with ITs makes their daily life easier along with enabling them to solve problems in daily life more easily by developing skills such as creative thinking and analytical thinking. A small number of pre-service teachers were identified to prefer the emojis such as afraid, surprised, sad, grin, very sad, ill and sleepy. This may arise from the pre-service teachers' unfamiliarity with the technology in advance or their teachers' attitudes towards the use of technology within the classes. Besides, pre-service teachers did not prefer the emojis such as angry, furious and panic. This indicated that pre-service teachers generally had positive feelings towards “ITs”, and their feelings and views towards the ITs are consistent with each other.

## **Implications and Recommendations**

Based upon the research findings, various recommendations were provided. This research utilized synectic colors and emojis in order to identify the pre-service teachers' feelings towards ITs. Various studies may be conducted to ensure that pre-service teachers relate ITs with different con-

cepts. It is of great importance to note that this research focused on a deliberately selected group of pre-service teachers in Turkey, and therefore cannot be generalized for all pre-service teachers in the whole country. In fact, it might be that the findings herein are not what obtains in a general sense and that the frequency of pre-service teachers' feelings and views might be far less. Besides, the reasons for the preferences of colors regarding ITs may be more wide-ranging than that suggested here. These speculations may be best clarified through a long term study of similar nature, but it should involve a larger number and a wider cross section of pre-service teachers or teachers (science and non-science). Further studies may also employ different data collection tools for color associations in addition to cross-cultural studies.

## References

- Adıgüzel, A. (2010). İlköğretim okullarında öğretim teknolojilerinin durumu ve sınıf öğretmenlerinin bu teknolojileri kullanma düzeyleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 1-17.
- Akkın, C., Eğrilmez, S. and Afrashi, F. (2004). Renklerin insan davranış ve fizyolojisine etkileri. *Türk Oftalmoloji Derneği XXXVI. Kongresi*, 33, 274- 282.
- Ambrose, G. and Haris. P. (2003). *The fundamentals of creative design*. Switzerland: Ava.
- Andrews, T. (1995). *Renklerle tedavi*. İstanbul: Arıtan Yayıncılık.
- Aslan, A., and Zhu, C. (2015). Pre-service teachers' perceptions of ICT integration in teacher education in Turkey. *Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET*, 14(3), 97-110.
- Asmalı, M., and Dilbaz Sayın, S. S. (2016). The effects of the Synectics Model on vocabulary learning, attitude, and desire to learn English. *Asian EFL Journal*, 18(3), 41-60.
- Babin, B. J., Hardesty, D. M., and Suter, T. A. (2003). Color and shopping intentions: The intervening effect of price fairness and perceived affect. *Journal of business research*, 56(7), 541-551.
- Bakaç, E. and Özen, R. (2016). Öğretmen adaylarının öğretim teknolojileri ve material tasarımı dersine yönelik tutumları, yaratıcılık algıları ve öz-yeterlik inançları arasındaki ilişki. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 41-61.

- Bektaş, F., Nalçacı, A. and Erçoşkun, H. (2009). Sınıf öğretmeni adaylarının “öğretim teknolojileri ve material geliştirme/tasarımı” dersinin kazanımlarına ilişkin görüşleri. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 2(2), 19-31.
- Commission on Instructional Technology. (1969). *To improve learning: A report to the President and the Congress of the United States*. Washington, DC: Commission on Instructional Technology.
- Creswell, J. W. (2017). *Eğitim araştırmaları Nicel ve nitel araştırmanın planlanması, yürütülmesi ve değerlendirilmesi*. (Halil Ekşi, çeviri). İstanbul: EDAM.
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Creswell, J.W. (2009). *Research design, qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Sage publications, Inc. California.
- Çalışkan, N. and Kılıç, E. (2014). Farklı kültürlerde ve eğitimsel süreçte renklerin dili. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(3), 69-85.
- Çekinmez, V. (2010). Farklı kültürlerde renklerin anlamları. Retrieved from <http://www.een.kso.org.tr/up/download/dokculturandcolor02082010.pdf> in 24.01.2020.
- De Bortoli, M. and Maroto, J. (2001). Colors across culture: Translating colors in interactive marketing communications. In R. Russow and D. Barbereau (Eds.), *Elicit 2001: Proceedings of the European Languages and the Implementation of Communication and Information Technologies (Elicit) conference* (p.3-4). UK: Paisley University Language Press.
- DeCarlo, C. L. and Rubba, P. A. (1994). What happens during high chemistry laboratory sessions? A descriptive case study of the behaviors exhibited by three teachers and their students. *Journal of Science Teacher Education*, 5(2), 37-47.
- Duran, M. and Bekdemir, M. (2013). Görsel matematik okuryazarlığı özyeterlik algısıyla görsel matematik başarısının değerlendirilmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 3(3), 27-40.
- Epps H.H. and Kaya N. (2004) Color matching from memory. In J. J. Caivano, Ed., *AIC 2004 Color and Paints, Interim Meeting of the International Color Association, Porto Alegre*. Brazil, November 3–5, p.18–21.
- Ercan, S. (2010). *Fen öğretiminde yaratıcı düşünme tekniklerinden sinektik kullanımına yönelik bir eylem araştırması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Sakarya Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Erdemir, N., Bakırcı, H., and Eydurhan, E. (2009). Öğretmen adaylarının eğitimde teknolojiyi kullanabilme özgüvenlerinin tespiti. *Journal of Turkish Science Education*, 6(3), 99-108.



- Ersoy, A. F. (2016). *Fenomenoloji. Eğitimde nitel araştırma desenleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Estes, T. H., Mintz, S. L. and Gunter, M. A. (2010). *Instruction: A models approach*. London: Pearson.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., and Hyun, H. H. (2012). *How to design and evaluate research in education (8th ed.)*. New York: Mc Graw Hill.
- Gedik, N. (2017). Examining the conceptualization of instructional technology in Turkey. *Contemporary Educational Technology*, 8(1), 76-98.
- Gordon, W. J. J. (1961). *Synectics: The development of creative capacity*. New York: Harper.
- Halis, İ. (2002). *Instructional technology and material design*. Ankara: Nobel Publishing.
- Halse, A. O. (1968). *The use of color interiors*. Mc Graw Hill. <http://classics.mit.edu/Ar-istotle/poetics.mb.txt>.
- Huchendorf, L. (2007). The effects of color on memory. *Journal of Undergraduate Research*. Retrieved from <http://www.uwolax.edu/urc/juronline/PDF/2007/huchendorf.pdf> in 24.01.2020
- Krippendorff, K. (2004). *Content analysis: An introduction to its methodology*. Thousand Oaks, Calif.: Sage.
- Kurt, S. and Osueke, K. K. (2014). The effects of color on the moods of college students. *SAGE Open*, 4(1), 1-12.
- Kuru, E. and Kuru, O. (2018). Sınıf öğretmeni adaylarının eğitim teknolojisi kavramına ilişkin metaforik algıları. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(1), 257-278.
- Küçük, S. (2010). Eski Türk kültüründe renk kavramı. *Ahmet Yesevi Üniversitesi Bilig Dergisi*, 54, 185-210.
- Kwallek, N., Woodson, H., Lewis, C. M. and Sales, C. (1997). Impact of three interior color schemes on worker mood and performance relative to individual environmental sensitivity. *Color Research and Application: Endorsed by Inter-Society Color Council, The Colour Group (Great Britain), Canadian Society for Color, Color Science Association of Japan, Dutch Society for the Study of Color, The Swedish Colour Centre Foundation, Colour Society of Australia, Centre Français de la Couleur*, 22(2), 121-132.
- Lee, M. and Winzenried, A. (2009). *The use of instructional technology in schools: Lessons to be learned*. Aust Council for Ed Research.
- Lincoln, Y.S. and Guba, E.G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Newbury Park, CA: Sage.
- Lowenthal, P. and Wilson, B. G. (2010). Labels do matter! A critique of AECT's re-definition of the field. *Tech Trends*, 54(1), 38-46.

- Maharaj-Sharma, R., Sharma, A., and Sharma, A. (2017). Using ICT-based Instructional Technologies to Teach Science: Perspectives from Teachers in Trinidad and Tobago. *Australian Journal of Teacher Education*, 42(10).
- Mazlum, Ö. (2011). Rengin kültürel çağrışımları. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 31, 125- 138.
- Moustakas, C. (1994). *Phenomenological research methods*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Nolan, V. (2003). Whatever Happened to Synectics? *Creativity and Innovation Management*, 12(1), 24-27.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and Evaluation methods*. 3rd edition. Sage Publications, Inc.
- Polat, H., H. (2012). Renk teorisi ve temel yanılgılar. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 28, 166-173.
- Prince, G. M. (1968). The operational mechanism of synectics. *The Journal of Creative Behavior*, 2(1), 1-13.
- Reiser, R. A. and Dempsey, J. V. (Eds.). (2012). *Trends and issues in instructional design and technology*. Boston: Pearson.
- Richey, R. C. and Seels, B. (1994). Defining a field: A case study of the development of the 1994 definition of instructional technology. *Educational media and technology yearbook*, 20, 2-17.
- Saban, A. (2009). Öğretmen adaylarının öğrenci kavramına ilişkin sahip oldukları zihinsel imgeler. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(2), 281-326.
- Saettler, P. (1990). *The evolution of American educational technology*. Connecticut: Information Age Publishing.
- Saito, M. (1996). Comparative studies on color preference in Japan and other Asian regions, with special emphasis on the preference for white. *Color Research and Application*, 21(1), 35-49.
- Saraç, H. (2018). Use of instructional technologies by teachers in the educational process: Metaphor analysis study. *European Journal of Educational Research*, 7(2), 189-202.
- Selçuk, G. (2018). Türkçe öğretmen adaylarının öğretim teknolojileri ve material tasarımı dersine ilişkin metaforik algılarının incelenmesi. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 12(26), 526-543.
- Seligmann, E. R. (2007). *Reaching students through synectics: A creative solution*. Retrieved from [http://www.ellieseligmann.com/essays/synectics\\_seligmann.pdf](http://www.ellieseligmann.com/essays/synectics_seligmann.pdf) in 24.01.2020.
- Uçar, T. F. (2004). *Görsel iletişim ve grafik tasarım*. İstanbul: İnkılap Yayınevi.

- Valdez, P. and Mehrabian, A. (1994). Effects of color on emotions. *Journal of experimental psychology: General*, 123(4), 394.
- Weaver, W. T. and Prince, G. M. (1990). Synectics: Its potential for education. *The Phi Delta Kappan*, 71(5), 378-388.
- Willis, E. M. and Montes, L. S. (2002). Does requiring a technology course in preservice teacher education affect student teacher's technology use in the classroom? *Journal of Computing in teacher Education*, 18(3), 76-80.
- Yıldırım, A. and Şimşek, A. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* [Qualitative research methods in the social sciences] (5. Ed.). Ankara: Seçkin Yayınevi.

### Citation Information

Yanpar Yelken, T. and Baysal, S. (2021). Pre-service teachers' perceptions and views towards instructional technologies: A study based upon synectic model. *OPUS– International Journal of Society Research*, 18(41), 3008-3040. DOI: 10.26466/opus.868978.

## Analyzing Online Shopping Behavior from the Perspective of Youtube: Do Vlog Content and Vlogger Characteristics Matter

DOI: 10.26466/opus.874722

\*

Aslı Tolunay\* - Hüseyin Ekizler \*\*

\*Doç. Dr., Yeditepe Üniversitesi, İİBF, İstanbul/Türkiye

E-Mail: [asli.tolunay@yeditepe.edu.tr](mailto:asli.tolunay@yeditepe.edu.tr)

ORCID: [0000-0003-3856-8518](https://orcid.org/0000-0003-3856-8518)

\*\*Dr. Öğr. Üyesi, Marmara Üniversitesi, İşletme Fakültesi, İstanbul/Türkiye

E-Mail [hekizler@marmara.edu.tr](mailto:hekizler@marmara.edu.tr)

ORCID: [0000-0001-5903-713X](https://orcid.org/0000-0001-5903-713X)

### Abstract

*Video blogs (Vlogs) and video bloggers (Vloggers) have gained importance in marketing with their entertaining and educational content as they are attracting huge numbers of viewers and are therefore shaping many consumers' attitudes and purchase decisions. Research on vlogs concentrated on content characteristics, vlogger characteristics and general vlog features. However, this stream of research is fragmented, mostly ignores vlog audience motivations and lacks empirical investigations that parsimoniously study influence of certain vlog and vlogger characteristics on consumers' online purchase decisions. The purpose of this study is to explore the impact of vlog content value in terms of informativeness and entertainment and vlogger personal characteristics such as authoritative and engagement knowledge on consumers' information satisfaction and further on their intention to shop online. With this aim, data were gathered via an online survey from 627 purposively sampled respondents and a theoretical structural equation model was tested. Vlog content's informative and entertaining value and authoritative knowledge of the vlogger were found to be important factors explaining information satisfaction, whereas the effect of engagement knowledge on information satisfaction was insignificant. Furthermore, strong impact of information satisfaction on intention to shop online was determined. Managerial and theoretical implications are discussed in the paper.*

**Keywords:** *Vlog content value, vlogger personal characteristics, online shopping intention, information satisfaction*

## Online Alışveriş Davranışının Youtube Perspektifinden Analizi: Vlog İeriği ve Vlogger zellikleri Etkili Mi?

\*

### z

Video blogları (Vlog'lar) ve video blog içerik reticileri (Vlogger'lar), eğlenceli ve eğitici içerikleriyle çok sayıda izleyiciyi cezbettikleri için tüketicinin tutumlarını ve satın alma kararlarını şekillendirmelerinden dolayı pazarlamada önem kazanmıştır. Vloglar zerine yapılan çalışmalar içerik özellikleri, vlogger özellikleri ve genel vlog özellikleri üzerinde yoğunlaşmıştır. Ancak bu çalışmaların birbirinden kopuk olduğu ve vlog izleyen kitlenin motivasyonlarını göz ardı ettiği ve belirli vlog içerik ve vlogger özelliklerinin tüketicilerin evrimii satın alma kararlarına etkisini ayrıntılı bir şekilde inceleyen empirik çalışmalardan yoksun olduğu görülmektedir. Bu çalışmanın amacı, bilgi ve eğlence açısından vlog içerik değerinin ve yetkili bilgisi ve katılım bilgisi gibi vlogger kişisel özelliklerinin tüketicilerin bilgi memnuniyeti ve ayrıca evrimii alışveriş yapma niyetleri üzerindeki etkisini araştırmaktır. Bu amaçla, veriler kasıtlı olarak örneklenmiş 627 katılımcıdan evrimii anket yoluyla toplanmış ve teorik bir yapısal eşitlik modeli test edilmiştir. Vlog içeriğinin bilgilendirici ve eğlenceli değeri ve vloggerın yetkili bilgisi, bilgi memnuniyetini açıklayan önemli faktörler olarak bulunurken, etkileşim bilgisinin bilgi memnuniyeti üzerindeki etkisi anlamlı bulunmamıştır. Ayrıca bilgi memnuniyetinin online alışveriş yapma niyeti üzerindeki güçlü etkisi tespit edilmiştir. Yönetsel ve teorik çıkarımlar makalede tartışılmaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** vlog içerik değeri, vlogger kişisel özellikleri, online alışveriş niyeti, bilgi memnuniyeti

## Introduction

In today's competitive environment, with 3.8 billion users worldwide (Global Digital Yearbook, 2020), social media have become the most powerful and unavoidable communication tool for marketers. While consumers can express themselves and share their ideas and experiences about life, people, products and brands with each other and with companies easily (Veloutsou and Delgado-Ballester, 2019), with Social Media platforms, marketers can also reach consumers more directly and effectively (Kozinets, De Valck, Wojnicki, and Wilner, 2010). Therefore, social media are believed to develop and enhance brand equity (Godey et al., 2016), engagement (Dessart, 2017), knowledge (Cheung et al., 2020) and more importantly shape consumers' consumption related decisions (Webster, 2010). Whilst the hyperconnected Social Media platforms enable constant information flow, connectivity and more stronger relationships (Swaminathan et al., 2020) both for brands and consumers and the effects of many Social media platforms such as Instagram, YouTube, Twitter and Facebook on consumer decision making and purchase is undeniable (Webster, 2010), the characteristics of each platform is unique (Smith, Fischer, and Yongjian, 2012) giving rise to different type of contents and benefits (Lee and Watkins, 2016).

Among the popular Social Media platforms, blogs and recently video blogs (vlogs), play a significant role for companies for their content marketing strategies. Vlogs, either created by the companies or by professional or amateur users (vloggers), are videos shared on YouTube and enable companies reach new markets and increase brand preference and knowledge (Batra and Keller, 2016). More importantly, as vloggers produce and share videos about their personal life and personal product or brand experiences (Lee and Watkins, 2016), vlogs generate identification (Brouwer, 2015), interaction (Brouwer, 2015) and intimacy (Lee, 2020) among the followers and are perceived as user generated content by some consumers (Stein, Koban, Joos, and Ohler, 2020) being regarded by many as trustful sources for their purchase decisions (Barker, Barker, Bormann, and Neher, 2017). Although many of the vlogs are sponsored content (Jans, Cauberghe, and Hudders, 2018), the popularity of vlogs as sources of information has turned them into a

competitive medium against traditional media (Gürkaynak and Kama, 2018) and created a million-dollar business for vloggers through sponsors (Lynch, 2018).

Recent research on vlogs' influence on consumption decisions concentrates on (1) content characteristics such as being amateur and professional (Stein et al., 2020) or authentic (Cunningham and Craig, 2017), (2) vlogger characteristics such as popularity, expertise (Ladhari, Massa, and Skandrani, 2020), credibility (Munnukka, Maityb, Reinikainen, and Luoma-aho, 2019; Sakib, Zolfagharianb and Yazdanparast, 2020) or physical and social attractiveness (Liu, Liu, and Zhang, 2019; Sakib et al., 2020), (3) audiences motivations such as gaining information, being entertained, building a social network of like-minded individuals (Liu et al., 2019) and self-presentation (Harnish and Bridges, 2016) and (4) general vlog features such as level of audience participation and interaction (De Jans et al., 2018; Munnukka, et al., 2019) and sensory and social elements (Zhang, 2018). However, this stream of research is fragmented, mostly ignores the values offered by vlogs derived from vlog followers' motivations and lacks empirical investigations that parsimoniously study influence of certain vlog and vlogger characteristics on consumers' purchase decisions.

Against this background, the current study focuses on vlog content characteristics such as informativeness and entertainment from the perspective of the values followers look for within vlogs and on vlogger characteristics such as engagement knowledge and authoritative knowledge and tries to identify their influence on viewers' information satisfaction and purchase intention. With this aim, the study initially reviews the literature, presents the methodology of the study, which are followed with the findings of the statistical analyses. The study concludes with a discussion of the findings as well as managerial and theoretical contributions and future research directions.

## **YouTube, Vlogs and Vloggers**

Today, along with Facebook and Instagram, YouTube is among the third most visited Social Media platforms in the whole world (Nyagadza, 2020). Users of YouTube may create personal profiles to post their own

videos and view and comment to videos that are posted by other users. While anybody can produce and upload any kind of video on the platform, highly watched and influential ones are mostly produced by professionals (Kruitbosch and Nack, 2008) and are in the form of vlogs, music videos, live performances, consumption and experience videos, product reviews such as unboxing videos or comedy performances (Blythe and Cairns, 2009; Burgess and Green, 2009), reaching a large number of users from different parts of the world. Hence, with many different forms that can attract different types of audiences, YouTube has become an important Social Media medium for brands and consumers (Singh and Sonnenburg, 2012; Smith, Fischer, and Yongjian, 2012).

Among the content types available in YouTube, vlogs, which are “informal communications directed at other consumers about the ownership, usage, or characteristics of particular goods and services” (Westbrook, 1987, p.261) are similar to their written counterparts, blogs, and contain visual documentations about the lives and ideas of video bloggers, vloggers (Hill et al., 2017). Vlogs include several types such as haul videos of purchased products, Q and as and fan videos, reviews of products or do-it-yourself videos with recipes or tips of all kinds (Zhang, 2018). They are viewed by large audiences and with their authentic (Cunningham and Craig, 2017), credible (Johnson and Kaye, 2004) and realistic nature, they attract millions of watchers (Lee and Watkins, 2016) and therefore are more influential on individuals’ purchase decisions than any other type of content available on social media (Burgess and Green; 2009; Djafarova and Rushworth, 2017). As a result, some YouTube vlog content creators, vloggers, with their enormous audience sizes have become “social celebrities” (Hsu, Huang, Ko, and Wang, 2013) and real influencers (Stein et al., 2020), such that vlogs have gained managerial importance (Lee and Watkins, 2016).

Whilst the influence of social media on consumer decision making and shopping intentions is an inevitable reality for consumers and companies (Swaminathan, 2016), in terms of the effect of vlogs on consumers’ consumption decisions and behaviors, previous research provided vast amount of evidence. Studies report that vloggers’ trustworthiness (Rahmi, Sekarasih and Sjabadhyn, 2016), expertise (Wang, 2015; Weismüller, Harrigan, Wang, and Soutar, 2020) and



popularity (Ladharia et al., 2020) and the persuasiveness of the messages (Ramadanty, Muqarrabin, Nita, and Syafganti, 2020) are among the factors that affect purchase and impulse buying intentions of the viewers (Arviansyah, Dhaneswara, Hidayanto, and Zhu, 2018). While vlogs are valuable for companies and brands to connect with the consumers, raise awareness and create brand-related attitude and knowledge (Munnukka et al., 2019), latest research mainly concentrates on the audiences' motives (Harnish and Bridges, 2016; Munnukka et al., 2019) and preferences in vlog content and vloggers (Cunningham and Craig, 2017; Munnukka et al., 2019; Stein et al., 2020) to attract more audiences and to influence purchase intentions.

### **Vlog Content Value**

According to previous research, individuals are viewing vlogs on YouTube to fulfill self-enhancement motivations (Khan, 2017), to feel socialized with individuals with similar values (Harnish and Bridges, 2016; Liu et al., 2019), but mostly to get information from and to be entertained by the content shared by vloggers (Khan, 2017; Liu et al., 2019).

Informativeness of a vlog is defined as “the degree of how much information about a product in the vlog can be helpful for the viewers” (Arviansyah et al., 2018, p.251) According to Ducoffe (1996) level of informativeness of an advertisement depends on the capability of the advertisement to make consumers satisfied in providing some helpful information concerning any product or any service. Similarly, previous research on vlogs documents that viewer watch the content mainly for the information provided (Choi and Behm-Morawitz, 2017; Dehghani, Niaki, Ramezani, and Sali, 2016) motivating their consumption and participation (Haridakis and Hanson, 2009; Ladhari, Massa and Skandrani, 2020).

Whilst consumers need a great deal of information in simplifying their consumption decisions, they also look to satisfy their needs for daydreaming, distortion, aesthetic pleasure or affective freedom (McQuail, 1983). In the advertising value context, previous researchers have demonstrated that the entertainment content has a positive impact

on advertising value (Ducoffe 1995; Haghirian, Madlberger and Tanuskova, 2005; Ko, Cho, and Roberts, 2005). In a similar fashion, vlogs have been referred as “Social Media entertainment” (Cunningham and Craig, 2017) that are serving to the viewers’ hedonic needs (Parboteeah, 2005) and have been documented to be viewed (Khan, 2017) and to be instrumental in brand choices (Liu et al., 2019) by the level of entertainment they provided.

While vlogs created for certain products (such as beauty vs. computers) might show differences in their levels of informativeness and entertainment, the reasons why individuals consume vlogs in general are still particularly important. Depending on the overall assessment of audience expectations and what the vlogs are offering (Zeithaml, 1988), vlogs need to display certain characteristics to create value for the YouTube audience, regardless of being regarded as advertising (De Jans et al., 2018) or user-generated content (Lee and Watkins, 2016) by the consumers. According to the advertising value model (Ducoffe, 1996), which was applied to describe consumers’ value perceptions towards advertisements on digital environments (Murillo et al., 2016), individuals evaluate the value of an advertisement based on mainly two factors, which are entertainment and informativeness (Ducoffe, 1995). Based on this and the discussion above, we suggest that just like advertisements, the value of video content is also a subjective assessment of the relative value efficacy of that video by the followers based on the informativeness and entertainment character of the content. Hence, content that is entertaining and informative that matches with the expectations of the YouTube audience would provide value for them and might be important in strengthening the satisfaction of vlog followers. Accordingly, we develop the following hypotheses:

H1a: Informativeness has a positively effect on information satisfaction.

H1b: Entertainment has a positive effect on information satisfaction.

### **Vloggers Personal Characteristics**

Studies on vlogs mention that viewers prefer professional vlogs (Stein et al., 2020) and identify vloggers’ characteristics that signify

professionalism such as expertise and credibility (Chapple and Cownie, 2017; Hill et al., 2017; Sakib et al., 2020) as well as physical and social attractiveness (Chapple and Cownie, 2017; Liu et al., 2019) to influence viewers' brand related knowledge (Liu et al., 2019) and buying intentions (Hill et al., 2017; Munnukka et al., 2019). In the context of blogs, Doyle et al. (2012) identifies authoritative and engagement knowledge as two human-capital ability sources that not only determine trust in the blog but also create desirable outcomes in the readers. The definition of authoritative knowledge is very straightforward. Individuals have authoritative knowledge "on the basis of exercising authority" (Glasscock, 2020, p.8) and it is non-dependent whether they have direct experience or not. Given that vloggers are either reporting their own or others' experiences and are believed to own knowledge on the topic area, they are supposed to have authoritative knowledge. In contrast, engagement knowledge is gathered in a longitudinal fashion through the topic area "participation", deliberate communal activity including both time and engagement (Bagotzzi and Dholakia, 2002). Therefore, engagement knowledge is directly related to the vlogger's participation to the topic area (Doyle et al., 2012) and is developed through involvement with the real, lived experiences of the vlogger. Hence, vloggers' personal characteristics and their own interests that pave the way to authoritative and engagement knowledge play a role in persuading consumers and satisfying their needs in terms of the content shared (Doyle et al., 2012).

Given that vlogs are similar in nature to blogs in many aspects (Griffith and Papacharissi, 2010), we believe that those two characteristics of the vlogger will be effective in viewers' satisfaction. Hence, based on the discussion above, the following hypotheses were formulated.

H2a: Authoritative knowledge has a positive effect on information satisfaction.

H2b: Engagement knowledge has a positive effect on information satisfaction.

### Information Satisfaction

Information satisfaction can be described as “the extent to which users believe the information system available to them meets their information requirements” (Ives, Olson and Baroudi, 1983). While individuals watch vlogs both for their entertaining and informative nature, vlogs became solid information sources for most of the viewers (Lee and Watkins, 2016) as previous studies illustrated that information which has high levels of quality and meaning are beneficial for both the overall community and individual followers (Koh, Kim, and Kim 2003). Consequently, when a vlog is able to provide information, which the followers are valuing, ahead of any other competition, satisfaction with the information obtained from the vlog increases and not only time spent on the vlog rises but also the number of the viewers (Hsu et al., 2013; Wang and Chang, 2020). As a result, vloggers posting or sharing a video consisting of product reviews assist many consumers while shopping online or shape their purchase decisions (Liu, Liu, and Zhang, 2019; Stein et al., 2020). Accordingly, the following hypothesis has been formulated.

H3: Information satisfaction has a positive effect on intention to shop online.

Based on the discussion above, the conceptual model of the study is represented below in Figure 1.

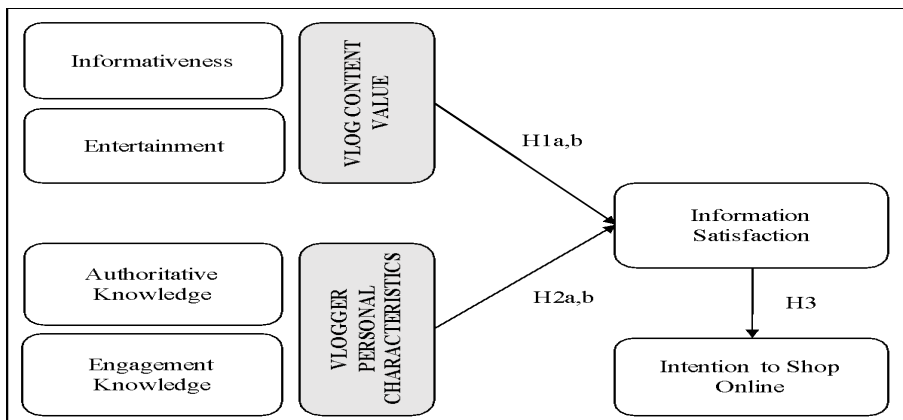


Figure 1. Conceptual Framework

## Methodology

### Instruments

Data to measure the constructs in the study have been collected using previously validated scales with high construct validity, while minor variations in the wording of the questions were done to adjust the items to the study setting.

*Table 1 Measurement items*

Construct	Item	Source
Entertainment	ENT1 This vlog is entertaining.	Ducoffee, 1996
	ENT2 This vlog is enjoyable.	
	ENT3 This vlog is pleasing.	
	ENT4 This vlog is fun to use.	
	ENT5 This vlog is exciting.	
Informativeness	INF3 This vlog provides timely information.	
	INF4 This vlog is a good source of up-to-date product information.	
	INF5 This vlog makes product information immediately accessible.	
	INF6 This vlog is a convenient source of product information.	
	INF7 This vlog supplies complete product information.	
Engagement Knowledge	EW1 Has wide-ranging experience.	
	EW2 Has extensive experience in the area.	
	EW3 Has resources that others do not.	
	EW4 Is heavily involved in the area.	
	EW5 Is passionate about the topic.	
	EW6 Is very critical in discussing the topic.	
	EW7 Is very engaged in the topic field.	
	EW8 Is interested in topic-area improvements.	
	EW9 Spends a lot of time studying the topic.	
	EW10 Knows about unusual aspects of the topic.	
	EW11 Uses correct terminology.	
Authoritative Knowledge	AW5 Has written a book about the topic.	
	AW6 Has specialized education in the topic area.	
	AW8 Writes about the topic in mainstream media.	
Information Satisfaction	IS1 I can find the information I want on this Vlog.	Hsu et al., 2014
	IS2 I can easily find information I want on this Vlog.	
	IS3 I can find a wealth of information I want on this Vlog.	
Online Shopping Intention	ITS1 I will frequently shop online in the near future.	To et al., 2007; Hsu et al., 2013
	ITS2 I will strongly recommend others to shop online.	
	ITS3 Vlogs are a good way to shop online.	
	ITS4 I will continue using Vlogs to shop online in the future.	

All questions were translated into Turkish and then back translated by a group of academicians fluent in English and Turkish to assure face validity and were gauged on five-point Likert scales ranging from 1 (strongly disagree) to 5 (strongly agree). Vlog content value measures were derived from Ducoffee (1996), with two sub-dimensions Entertainment and Informativeness. Vlogger personal characteristics' measures were derived from Doyle et al. (2012) with Engagement Knowledge and Authoritative Knowledge as the sub-dimensions. To measure Information Satisfaction three items by Hsu et al. (2014) were used and finally to measure Online Shopping Intention four items were adapted from To, Liao, and Lin (2007) and Hsu et al. (2013). Scales, their sources and corresponding items are listed in Table 1.

### **Sample and Data Collection**

As the topic of the study involves online interaction, an online survey in Turkish was developed and distributed through a link on Social Media platforms. In order to ensure validity of the findings, two context-related screening questions were used (1- "Do you follow any Vloggers?" and 2- "Who is your favorite Vlogger?") to eliminate invalid responses. Convenience sampled participants who were able to pass those questions were directed to the questionnaire and were asked to provide their answers with regards to the Vlogger they named in the second question. Finally, they provided demographic and descriptive information about themselves and their Social Media usage. This procedure yielded a total of 758 responses. After cleaning the participants with missing, inconsistent and illogical responses, 627 completed surveys were available for further analysis.

The respondents were 18 to 60 years old with a mean of 28.30 and standard deviation of 7.34. The majority of respondents were female (65.6%) and had undergraduate and graduate degrees (90%). The sample consisted of at least one-year Vlog subscribers and majority of the respondents (59.9%) were following Vlogs at least for two years. 72.8% of respondents indicated they are spending 1 to 3 hours per day on internet sites and 69.2% of respondents are on social media platforms for 1 to 3

hours per day. Descriptive statistics of the sample are provided in Table 2.

*Table 2 Descriptive statistics of the sample's characteristics*

		Number	Percentage
Gender	Female	411	65.6%
	Male	216	34.4%
Marital Status	Married	180	28.7%
	Single	447	71.3%
Education	High School	63	10.0%
	University	409	65.2%
	Graduate	144	23.0%
	PhD	11	1.8%
Income	0-1000 TL	89	14.2%
	1001-2000 TL	117	18.7%
	2001-3000 TL	127	20.3%
	3001-4000 TL	116	18.5%
	More than 4001 TL	178	28.4%

## Findings

### Construct Validity Analyses

Construct validity refers to the fit between the data obtained by the measures used in the study and the theoretical model (Sekaran and Bougie, 2016) and is assessed by the reliability and nomological, discriminant and convergent validity (Peter, 1981). To test the construct validity, as suggested by Lattin, Carroll and Green (2003), two different samples taken from the overall sample was used to run an exploratory factor analysis (EFA) followed by a confirmatory factor analysis (CFA). As a result, half of the sample ( $n = 319$ ) was selected randomly by SPSS with Bernoulli distribution to explore the underlying item structure in EFA, while a holdout sample ( $n = 308$ ) was used for CFA to confirm that structure.

EFA was performed with Principal Component Factoring with Varimax Rotation which is an orthogonal rotation method assuming factors uncorrelated throughout the rotation giving a clearer separation of the factors (Hair, Black, Babin, Anderson, and Tatham, 1998). Four items from the factor "Engagement Knowledge" (EW1, EW2, EW3, EW6)

were eliminated from the analysis due to either double loading or loadings being less than 0.5 (Hair et al., 1998). The results of the final factor analysis confirmed the predicted item structure with significant correlations among variables indicating a sufficient level of shared variance (KMO=0.948, Bartlett test  $\chi^2$  (351) = 9371.473,  $p < 0.01$ ). Next, to test the internal consistency of factors, Cronbach's coefficient alpha reliabilities were computed. Reliabilities for all dimensions were above 0.70 threshold suggested by DeVellis (2003). The results of EFA, items under each factor and factor's reliabilities are given in Table 3.

**Table 3. EFA and CFA Results**

Factor/Items	EFA Factor Loading	Variance %	Alpha	CFA Factor Loading	CR	AVE
<b>Factor 1: Engagement Knowledge</b>						
EW5	0.793			0.915		
EW4	0.784			0.883		
EW7	0.752			0.894		
EW8	0.751	20.195	0.949	0.923	0.961	0.779
EW9	0.710			0.878		
EW10	0.709			0.850		
EW11	0.699			0.832		
<b>Factor 2: Informativeness</b>						
INF5	0.816			0.937		
INF6	0.811			0.946		
INF4	0.763	16.738	0.946	0.935	0.960	0.828
INF3	0.755			0.914		
INF7	0.736			0.811		
<b>Factor 3: Entertainment</b>						
ENT1	0.795			0.968		
ENT4	0.792			0.956		
ENT2	0.785	15.384	0.965	0.982	0.982	0.933
ENT3	0.769			0.957		
ENT5	0.660			0.854		
<b>Factor 4: Intention to Shop Online</b>						
ITS1	0.816			0.767		
ITS3	0.790	10.706	0.849	0.777	0.869	0.624
ITS2	0.685			0.793		
ITS4	0.612			0.821		
<b>Factor 5: Authoritative Knowledge</b>						
AW6	0.918			0.796		
AW5	0.900	10.346	0.905	0.757	0.812	0.591
AW8	0.812			0.752		
<b>Factor 6: Information Satisfaction</b>						
IS2	0.695			0.962		
IS1	0.670	8.727	0.936	0.938	0.952	0.869
IS3	0.629			0.895		



To validate the factors proposed by EFA and investigate the dimension structure in depth, confirmatory factor analysis (CFA) was conducted using AMOS Version 23. Goodness of fit indexes indicated a good model fit ( $\chi^2$  (284)= 567.427 ( $p<0.01$ ); CFI= 0.972; TFI= 0.966 RMSEA=0.057) (Hair et al., 1998) with the modification indices not indicating any further improvement in the model. Therefore, no other item was eliminated from the CFA model. Findings further confirmed construct validity in terms of composite reliability (CR), convergent and discriminant validities with the factor loadings of each variable exceeding 0.70 (Table 3) , average variance extracted values (AVE) ranging between 0.591 to 0.933, CR values ranging between 0.812 to 0.982 (Anderson and Gerbing 1988; Fornell and Larcker 1981), the correlations between each factor being less than 0.90 in absolute terms (Table 4) (Klein, 1998) and AVE values being higher than inter-construct correlations (Anderson and Gerbing, 1988; Fornell and Larcker, 1981).

**Table 4 Means, Standard Deviations and Correlations**

Variable	1	2	3	4	5	6
1. Intention to Shop Online	-					
2. Entertainment	0.630*	-				
3. Informativeness	0.600*	0.693*	-			
4. Engagement Knowledge	0.571*	0.766*	0.673*	-		
5. Authoritative Knowledge	0.356*	0.360*	0.457*	0.557*	-	
6. Information Satisfaction	0.628*	0.740*	0.762*	0.686*	0.487*	-
Mean	3.321	3.488	3.176	3.377	2.593	3.240
Standard Deviation	0.980	1.112	1.065	1.069	1.046	1.103

## Structural Model

Next, the hypothesized structural model was tested using AMOS 23.0 with the overall sample (N=627). The initial model generated an acceptable fit, but the influence of vlogger's engagement knowledge on the audience's information satisfaction was turned to be insignificant. Therefore, the analysis was repeated with the vlogger's engagement knowledge being eliminated from the model (Figure 2). The results of this path analysis showed a good fit ( $\chi^2$  (153) = 636.234,  $p<0.01$ ; GFI=0.910; AGFI=0.876; CFI=0.965; TLI=0.956; RMSEA=0.071) and are presented in Table 5. According to the analysis results, it was found that

“Authoritative Knowledge” as one of the dimensions of vlogger personal characteristics explained “Information Satisfaction” significantly ( $\beta_{\text{authoritative knowledge}}= 0.181, p<0.01$ ), while the influence of “Vlog Content Value”'s sub-dimensions “Entertainment” and “Informativeness” were found to affect “Information Satisfaction” more strongly ( $\beta_{\text{entertainment}}= 0.429, p=0.000$ ;  $\beta_{\text{informativeness}}= 0.497, p<0.01$ ). Results also indicated that “Intention to Shop Online” is significantly influenced by “Information Satisfaction” ( $\beta=0.719, p<0.01$ ). Overall, as a summary, hypotheses H1a, H1b, H2a, H3 were supported, while hypothesis H2b was rejected.

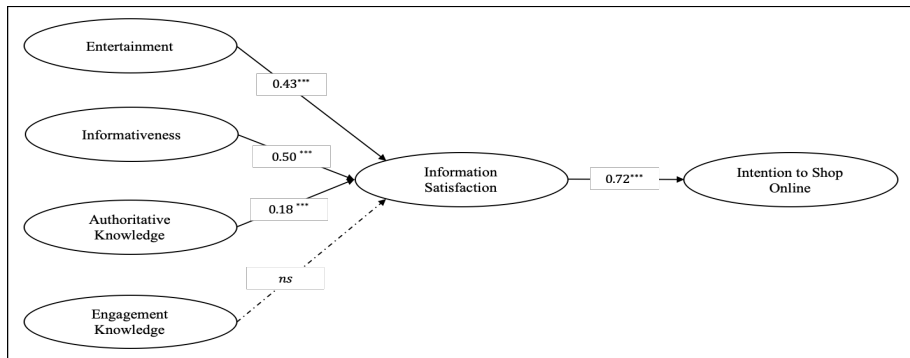


Figure 2 Graphical Representation of the Final Path Model

Table 5 Results of Path Models

	$\beta$	t
Entertainment → Information Satisfaction	0.429	12.179 ***
Informativeness → Information Satisfaction	0.497	11.955 ***
Engagement → Information Satisfaction	ns	
Authoritative Knowledge → Information Satisfaction	0.181	6.773 ***
Information Satisfaction → Intention to Shop Online	0.719	15.513 ***

$\chi^2(153, N=627) = 636.234, p=0.000$ ;  $GFI=0.910$ ;  $CFI=0.965$ ,  $AGFI=0.876$ ,  $TLI=0.956$ ,  $RMSEA=0.071$

Note. \*\*\*  $p<.001$   $GFI=$ Goodness of Fit;  $AGFI=$ Adjusted Goodness of Fit;  $CFI=$ Comparative Fit Index;  $TLI=$  Tucker Lewis Fit Index;  $RMSEA=$ Root Mean Square Error Approximation; ns= not significant

## Discussion

As consumers spend more time with social media, it is not surprising that YouTube, which is now one of the most common online platforms

used to be entertained and informed, cultivates the potential to impact consumers' intentions to shop online. For this reason, this study examines the effects of vlogs content value and vloggers' personal characteristics on followers' information satisfaction and further on their intention to shop online.

Our findings illustrate that in terms of video content value, entertainment and informativeness have almost the same positive impact on consumers' information satisfaction. This finding is in line with YouTube becoming a more frequently used tool by the consumers not only to be entertained but also to get information about the latest offerings. In terms of vloggers' personal characteristics, the study provides evidence on authoritative knowledge being an important antecedent in information satisfaction of the vlog viewers. Unlike authoritative knowledge, engagement knowledge is found to exert no influence on information satisfaction. These findings indicate that vlog's informative and entertaining contents and authoritative knowledge as the vlogger personal characteristics are important to explain how to viewers' information satisfaction is generated. Authoritative knowledge refers to how much the vlogger is perceived by the followers as an authority in the field.

Among the important factors that impact the effect and reach of Social Media influencers, expertise increases credibility of the influencer (Hudders et al., 2020) leading them to be perceived more trustworthy by their followers (Biswas et al. 2006). In addition to the listed findings, the results show that vlog characteristics are by far important than vlogger characteristics contradicting previous studies (Hill et al., 2017; Munnukka et al., 2019; Stein et al., 2020), giving rise to the acknowledgment of the importance of the content over the source. Furthermore, in this study, it appears that there is a strong relationship between information satisfaction and intention to shop online. This result is consistent with previous studies indicating a strong link between vlogs and purchase intention (Hsu et al., 2013; Park, Lee and Han 2007; Wang, 2015). As a summary, results indicate that high levels of information satisfaction coming from vlog content value and vlogger's authoritative knowledge intensify consumers' intention to shop online.

## Theoretical implications

Theoretically this study advances knowledge in four ways. First, while previous studies investigate vlog content such as being amateur and professional (Stein et al., 2020) or authentic (Cunningham and Craig, 2017), and vlogger characteristics such as popularity, expertise (Ladhari et al., 2020), credibility (Munnukka et al., 2019; Sakib et al., 2020) or physical and social attractiveness (Liu et al., 2019; Sakib et al., 2020) and postulate links between those and consumers' shopping intentions, they are mostly fragmented and do not compare their influence with each other but rather discuss them individually. The results of this research, however, provide evidence that content characteristics are more important than vlogger characteristics in generating satisfaction. Second, while previous research identifies gaining information and being entertained (Liu et al., 2019) as audience motivations, studies do not take the assessment of vlog content based on these factors into consideration. Following the informative/entertaining content dichotomy in advertising and previous research on blog content into consideration, this research parsimoniously evaluates the value viewers gain from the content with respect to its informative and entertaining nature. Third, expertise, credibility (Chapple and Cownie, 2017; Hill et al., 2017; Sakib et al., 2019), trustworthiness (Choi and Lee, 2019) and physical and social attractiveness (Chapple and Cownie, 2017; Liu et al., 2019) of the vloggers have been identified as important factors shaping consumers attitudes and behavior. Yet, this particular study examines the impact of authoritative knowledge on information satisfaction as similar to expertise, credibility and trustworthiness authoritative knowledge has also been suggested in literature to induce trust among blog readers (Doyle et al., 2012). Hence, this study integrates a concept, that has not been taken into consideration before in this context, in the vlogging environment. Forth, although there is vast amount of research in marketing and consumer behavior illustrating that there is a relationship between consumer satisfaction and purchase intention (Anderson and Fornell 1994), the impact of information satisfaction on intention to shop online has not been examined yet. This study is one of its kind to analyze

this relationship and contribute to the understanding of online purchase intention.

### **Practical implications**

As managerial contribution, the findings of the study provide significant information for vloggers and brands that use vlogs to communicate with their consumers. In traditional advertising messages, brands are already aware that consumers are valuing both informative and entertaining content and more so a combination of both (Mark, 1993). With the results of this particular study, apparently both aspects of the vlog content satisfy consumers' expectations, which means that vloggers to create effective content need to look for a balance between fun and information in a similar way as it is in advertising. This finding is inline with the latest development of Social Media influence. Consumers are now not only consuming Social Media content just to be entertained but they would like to get information and be educated, as well. Very good examples are beauty vloggers. Among the most popular vlogger types, they share their own experiences with the products and educate viewers on which products to choose or how to use them. As such, Social Media influencers of any kind but more specifically vloggers need to adjust their content accordingly to keep a balance between fun and information.

The results also shed light to the brands' choice of the vloggers. If the aim of the brand is to assist consumers in their online consumption, brands need to choose vloggers who are perceived as authorities in the topic, rather than just individuals who are using the products and talking about their own experiences. Whilst Social Media content creators are perceived as credible sources of information, with many Social Media channels and many vloggers creating content to be consumed, consumers have become very selective in their choices. The results of this study highlight the fact, that getting the right information from an expert of the field is gaining importance. As a result, vloggers need to thrive a trustworthy and experienced image among their content consumers.

## Limitations and Future research

Despite the efforts of the researchers, this study has several limitations. The study, though purposively selected, uses a convenience sample that is leaning toward women and university education. Hence, the generalizability of the study is questionable. For future studies, we suggest employing a more diverse if not a probability sample. Moreover, as in every study in social sciences, the study is prone to several common method biases (Podsakoff, McKenzie, Lee, and Podsakoff, 2003), some of which such as measurement context effects can be prevented. Also, we recommend future studies to add other variables such as social competency to the vlogger personal characteristics. As a final limitation, this research only focuses on YouTube. Other scholars can also investigate other social media platforms that also display videos (i.e. Instagram, SnapChat) and compare results.

## References

- Anderson, E. W., and Fornell, C. (1994). A customer satisfaction research prospectus. *Service quality: New directions in theory and practice*, 14(1), 239-266.
- Anderson, J. C. and Gerbing, D. W. (1988). Structural equation modeling in practice: A review and recommended two-step approach, *Psychological Bulletin*, 103(May), 411-423.
- Arviansyah, Dhaneswara, A. P., Hidayanto, A. N., and Zhu, Y. Q. (2018). Vlogging: Trigger to impulse buying behaviors. In *PACIS*, 249-262.
- Bagozzi, R. and Dholakia, U. (2002). Intentional social action in virtual communities, *Journal of Interactive Marketing*, 16(2), 2-21.
- Barker, M., Barker, D. I., Bormann, N. F., and Neher, K. E. (2012). *Social media marketing: A strategic approach*. Nelson Education.
- Batra, R., and Keller, K. L. (2016). Integrating marketing communications: New findings, new lessons, and new ideas. *Journal of Marketing*, 80(6), 122-145.
- Biswas, D., Biswas, A., and Das, N. (2006). The differential effects of celebrity and expert endorsements on consumer risk perceptions. The role of consumer knowledge, perceived congruency, and product technology orientation. *Journal of advertising*, 35(2), 17-31.

- Blythe, M., and Cairns, P. (2009, April). Critical methods and user generated content: The iPhone on YouTube. In *Proceedings of the SIGCHI Conference on Human Factors in Computing Systems*, 25(2),1467-1476.
- Brouwer, B. (2015). YouTube now gets over 400 hours of content uploaded every minute. Retrieved December 20, 2020, from <https://www.tubefilter.com/2015/07/26/youtube-400-hourscontent-every-minute/>
- Burgess, J. E., and Green, J. B. (2009). *The entrepreneurial vlogger: Participatory culture beyond the professional-amateur divide*. 89-107. National Library of Sweden/Wallflower Press.
- Chapple, C., and Cownie, F. (2017). An investigation into viewers' trust in and response towards disclosed paid-for-endorsements by YouTube lifestyle vloggers. *Journal of promotional communications*, 5(2), 110-136.
- Cheung, M. L., Pires, G. D., Rosenberger III, P. J., Leung, W. K., and Ting, H. (2020). Investigating the role of social media marketing on value co-creation and engagement: An empirical study in China and Hong Kong. *Australasian Marketing Journal, AMJ*, 29(2), 118-131. <https://doi.org/10.1016/j.ausmj.2020.03.006>.
- Choi, G. Y., and Behm-Morawitz, E. (2017). Giving a new makeover to STEAM: Establishing YouTube beauty gurus as digital literacy educators through messages and effects on viewers. *Computers in Human Behavior*, 73, 80-91.
- Choi, W., and Lee, Y. (2019). Effects of fashion vlogger attributes on product attitude and content sharing. *Fashion and Textiles*, 6(1), 1-18.
- Cunningham, S., and Craig, D. (2017). Being 'really real' on YouTube: authenticity, community and brand culture in social media entertainment. *Media International Australia*, 164(1), 71-81.
- De Jans, S., Cauberghe, V., and Hudders, L. (2018). How an advertising disclosure alerts young adolescents to sponsored vlogs: The moderating role of a peer-based advertising literacy intervention through an informational vlog. *Journal of Advertising*, 47(4), 309-325.
- Dehghani, M., Niaki, M. K., Ramezani, I., and Sali, R. (2016). Evaluating the influence of YouTube advertising for attraction of young customers. *Computers in human behavior*, 59, 165-172.
- Dessart, L. (2017). Social media engagement: a model of antecedents and relational outcomes. *Journal of Marketing Management*, 33(5-6), 375-399.

- DeVellis, F.R. (2003). *Scale development: Theory and applications*. Thousand Oaks: Sage Publication.
- Digital 2020 Global Digital Yearbook (2020), Retrieved December 21, 2020, from <https://wearesocial.com/digital-2020>.
- Djafarova, E., and Rushworth, C. (2017). Exploring the credibility of online celebrities Instagram profiles in influencing the purchase decisions of young female users. *Computers in Human Behavior*, 68, 1-7.
- Doyle, J. D., Heslop, L. A., Ramirez, A., and Cray, D. (2012). Trust intentions in readers of blogs. *Management Research Review*, 35(9), 837-856.
- Ducoffe, R. H. (1995). How consumers assess the value of advertising. *Journal of Current Issues & Research in Advertising*, 17(1), 1-18.
- Ducoffe, R. H. (1996). Advertising value and advertising on the web. *Journal of advertising research*, 36(5), 21-35.
- Fornell, Claes and Larcker F. David (1981). Evaluating structural equation models with unobservable variables and measurement error. *Journal of Marketing Research*, 18, 39-50.
- Glasscock, J. S. P. (2020). Authoritative Knowledge. *Erkenntnis*, 1-28.
- Godey, B., Manthiou, A., Pederzoli, D., Rokka, J., Aiello, G., Donvito, R., and Singh, R. (2016). Social media marketing efforts of luxury brands: Influence on brand equity and consumer behavior. *Journal of business research*, 69(12), 5833-5841.
- Gürkaynak, G., and Kama, Ç. O. (2018). Navigating the uncharted risks of covert advertising in influencer marketing. *Business Law Review*, 39(1), 17-19.
- Haghirian, P., Madlberger, M., and Tanuskova, A. (2005). Increasing advertising value of mobile marketing-an empirical study of antecedents. In *System Sciences, 2005. HICSS'05. Proceedings of the 38th Annual Hawaii International Conference On*, 32-32. IEEE.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E., and Tatham, R. L. (1998). *Multivariate data analysis*. Uppersaddle River.
- Haridakis, P., and Hanson, G. (2009). Social interaction and co-viewing with YouTube: Blending mass communication reception and social connection. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 53(2), 317-335.
- Harnish, R. J., and Bridges, K. R. (2016). Mall haul videos: Self-presentational motives and the role of self-monitoring. *Psychology & Marketing*, 33(2), 113-124.



- Hill, S. R., Troshani, I., and Chandrasekar, D. (2017). Signalling effects of vlogger popularity on online consumers. *Journal of Computer Information Systems*, 76-84.
- Hsu, C. L., Lin, J. C. C., and Chiang, H. S. (2013). The effects of blogger recommendations on customers' online shopping intentions. *Internet Research*, 23(1), 69-88.
- Hsu, C. P., Huang, H. C., Ko, C. H., and Wang, S. J. (2014). Basing bloggers' power on readers' satisfaction and loyalty. *Online information review*, 38(1), 78-94.
- Hudders, L., De Jans, S., and De Veirman, M. (2020). The commercialization of social media stars: a literature review and conceptual framework on the strategic use of social media influencers. *International Journal of Advertising*, 40(3), 327-375.
- Ives, B., Olson, M. H., and Baroudi, J. J. (1983). The measurement of user information satisfaction. *Communications of the ACM*, 26(10), 785-793.
- Johnson, T. J., and Kaye, B. K. (2004). Wag the blog: How reliance on traditional media and the Internet influence credibility perceptions of weblogs among blog users. *Journalism & Mass Communication Quarterly*, 81, 622-642.
- Khan, M. L. (2017). Social media engagement: What motivates user participation and consumption on YouTube? *Computers in human behavior*, 66, 236-247.
- Klein, R. B., (1998). *Principles and practice of structural equation modeling*. New York: Guilford.
- Ko, H., Cho, C. H., and Roberts, M. S. (2005). Internet uses and gratifications: A structural equation model of interactive advertising. *Journal of advertising*, 34(2), 57-70.
- Koh, J., Kim, Y. G., and Kim, Y. G. (2003). Sense of virtual community: A conceptual framework and empirical validation. *International Journal of Electronic Commerce*, 8(2), 75-94.
- Kozinets, R. V., De Valck, K., Wojnicki, A. C., and Wilner, S. J. (2010). Networked narratives: Understanding word-of-mouth marketing in online communities. *Journal of Marketing*, 74(2), 71-89.
- Kruitbosch, G., and Nack, F. (2008, October). Broadcast yourself on YouTube: Really?. In *Proceedings of the 3rd ACM international workshop on Human-centered computing*, 7-10.

- Ladhari, R., Massa, E., and Skandrani, H. (2020). YouTube vloggers' popularity and influence: The roles of homophily, emotional attachment, and expertise. *Journal of Retailing and Consumer Services*, 54, 102027.
- Lattin, J., Carroll, D. J., and Green, P. E. (2003). *Analyzing Multivariate Data*. Duxbury Applied Series. Pasific Grove, CA: Thomson Learning Inc.
- Lee, E. J. (2020). Authenticity model of (mass-oriented) computer-mediated communication: Conceptual explorations and testable propositions. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 25(1), 60-73.
- Lee, J. E., and Watkins, B. (2016). YouTube vloggers' influence on consumer luxury brand perceptions and intentions. *Journal of Business Research*, 69(12), 5753-5760.
- Liu, M. T., Liu, Y., and Zhang, L. L. (2019). Vlog and brand evaluations: The influence of parasocial interaction. *Asia Pacific Journal of Marketing and Logistics*, 31(2), 419-436.
- Lynch, J. (2018). These are the 15 most popular YouTube stars in the world – and some are making millions. Business Insider. Retrieved December 25, 2020, from <https://www.businessinsider.de/most-popular-youtubers-with-most-subscribers-2018-2?r=US&IR=T>
- McQuail, D. (1983). *Mass communication Theory: An introduction*. Sage: London.
- Munnukka, J., Maity, D., Reinikainen, H., and Luoma-aho, V. (2019). Thanks for watching. The effectiveness of YouTube vlogendorsements. *Computers in human behavior*, 93, 226-234.
- Murillo, E., Merino, M., and Núñez, A. (2016). The advertising value of Twitter Ads: A study among Mexican Millennials. *Revista brasileira de gestão de negócios*, 18(6), 436-456.
- Nyagadza, B. (2020). Search engine marketing and social media marketing predictive trends. *Journal of Digital Media & Policy*, 11(3), 1-19.
- Parboteeah, D. V. (2005). A model of online impulse buying: An empirical study. unpublished doctoral dissertation, Washington State University, Seattle, WA.
- Park, D.H., Lee, J. and Han, I. (2007). The effects of on-line consumer reviews on consumer purchasing intention: The moderating role of involvement. *International Journal of Electronic Commerce*, 11(4), 125-48.

- Peter, J. P. (1981). Construct validity: A review of basic issues and marketing practices. *Journal of marketing research*, 18(2), 133-145.
- Podsakoff, P. M., MacKenzie, S. B., Lee, J. Y., and Podsakoff, N. P. (2003). Common method biases in behavioral research: A critical review of the literature and recommended remedies. *Journal of applied psychology*, 88(5), 879.
- Rahmi, Y., Sekarasih, L., and Sjabadhyni, B. (2016). The influence of beauty vlog on perceived source credibility and purchase intention. *Makara Hubs-Asia*, 20(2), 13-23.
- Ramadanty, S., Muqarrabin, A. M., Nita, W. A., and Syafganti, I. (2020). Examining the effect of persuasive message of beauty vloggers on information acceptance of eWOM and purchase intention: The study of consumers of beauty products in jabodetabek, Indonesia. *Pertanika Journal of Social Sciences & Humanities*, 28(2), 763-775.
- Sakib, M. N., Zolfagharian, M., and Yazdanparast, A. (2020). Does parasocial interaction with weight loss vloggers affect compliance? The role of vlogger characteristics, consumer readiness, and health consciousness. *Journal of Retailing and Consumer Services*, 52, <https://doi.org/10.1016/j.jretconser.2019.01.002>.
- Sekaran, U., and Bougie, R. (2016). *Research methods for business: A skill building approach*. John Wiley & Sons.
- Singh, S., and Sonnenburg, S. (2012). Brand performances in social media. *Journal of interactive marketing*, 26(4), 189-197.
- Smith, A. N., Fischer, E., and Yongjian, C. (2012). How does brand-related user-generated content differ across YouTube, Facebook, and Twitter?. *Journal of interactive marketing*, 26(2), 102-113.
- Stein, J. P., Koban, K., Joos, S., and Ohler, P. (2020). Worth the effort? Comparing different youtube vlog production styles in terms of viewers' identification, parasocial response, immersion, and enjoyment. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, Advance online publication. <https://doi.org/10.1037/aca0000374>.
- Swaminathan, V., Sorescu, A., Steenkamp, J. B. E., O'Guinn, T. C. G., and Schmitt, B. (2020). Branding in a hyperconnected world: Refocusing theories and rethinking boundaries. *Journal of Marketing*, 84(2), 24-46.
- To, P. L., Liao, C., and Lin, T. H. (2007). Shopping motivations on Internet: A study based on utilitarian and hedonic value. *Technovation*, 27(12), 774-787.

- Veloutsou, C., and Delgado-Ballester, E. (2019). New challenges in brand management. *Spanish Journal of Marketing-ESIC*, 22(3), 255-272
- Wang, C. (2015). *Do people purchase what they viewed from Youtube?: The influence of attitude and perceived credibility of user-generated content on purchase intention*. MSc Thesis, Florida State University.
- Wang, X., and Chang, B. (2020). The impact of the audience's continuance intention towards the vlog: focusing on intimacy, media synchronicity and authenticity. *International Journal of Contents*, 16(2), 65-77.
- Webster, J. G. (2010). User information regimes: How social media shape patterns of consumption. *Nw. UL Rev.*, 104, 593.
- Weismueller, J., Harrigan, P., Wang, S., and Soutar, G. N. (2020). Influencer endorsements: How advertising disclosure and source credibility affect consumer purchase intention on social media. *Australasian Marketing Journal (AMJ)*, 28(4), 160-170.
- Westbrook, R. A. (1987). Product/consumption-based affective responses and postpurchase processes. *Journal of marketing research*. 24(3), 258-270.
- Zeithaml, V. A. (1988). Consumer perceptions of price, quality, and value: A means-end model and synthesis of evidence. *The Journal of marketing*, 52(3), 2-22.
- Zhang, H. (2018). Evoking presence in vlogging: A case study of UK beauty blogger Zoe Sugg. *First Monday*, 23(1), <https://doi.org/10.5210/fm.v23i1.8107>.

### Kaynakça Bilgisi / Citation Information

- Tolunay, A. and Ekizler, H. (2021). Analyzing online shopping behavior from the perspective of Youtube: Do vlog content and vlogger characteristics matter. *OPUS-International Journal of Society Research*, 18(41), 3041-3065. DOI: 10.26466/opus.874722.

## Assertiveness, Attention and the Relationship between Swimming Training and Them

DOI: 10.26466/opus.880225

\*

Mihraç Köroğlu\* - Korkmaz Yiğiter\*\*

\*Dr. Öğr. Üyesi, Batman Üniversitesi, SporBilimleriFakültesi, Batman/Türkiye

E-Posta: [mirac\\_kuru@hotmail.com](mailto:mirac_kuru@hotmail.com)

ORCID: [0000-0001-6865-413X](https://orcid.org/0000-0001-6865-413X)

\*\*Doç. Dr. Düzce Üniversitesi, SporBilimleriFakültesi, Düzce/Türkiye

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

ORCID: [0000-0002-6933-3466](https://orcid.org/0000-0002-6933-3466)

### Abstract

*This research was conducted to reveal the relationship between swimming and some psychological parameters. The research goal is to define the effect of week-8 swimming training program on the assertiveness and attention levels of high school students aged 15-18 in Sakarya city in Turkey. For investigating the relationship, students (100) aged 15-18 voluntarily participated in the study. All participants divided into two groups as control and experiment. In the process of this research, as data collection tools, Rathus Assertiveness Inventory and Burdon Attention Scale were used to determine scores of the assertiveness and attention levels as pre and post tests. The data obtained in the study, which was conducted with an experimental and sequential design method, were analyzed in the SPSS program and the level of significance was taken as 0.05. In order to compare the pre-test and post-test results of the experimental and control groups, the Mann Whitney U-test was used in independent groups and the Wilcoxon Signed Ranks test in dependent groups. In the assertiveness inventory results, a statistically significant difference was found between the assertiveness pre-test and post-test results of the experimental group and the post-test results of the control group. In the attention level results, a statistically significant difference was found between the attention level pre-test and post-test results of the experimental group and the post-test results of the control group. Research results showed that swimming training program designed 8-week positively affects high school students' assertiveness and attention levels.*

**Key Words:** Psychology, Educational courses, Sport Participation, Assertiveness, Attention.

## Atılganlık, Dikkat ve Yüzme Eğitimi ile Aralarındaki İlişki

\*

### Öz

Bu araştırma yüzme sporu ile bazı psikolojik değişkenlerin arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmak için yürütülmüştür. Araştırmanın amacı, Türkiye'nin Sakarya ilindeki 15-18 yaş arası lise öğrencilerinin atılganlık ve dikkat düzeyleri üzerinde 8 haftalık yüzme eğitim programının atılganlık ve dikkat düzeylerine etkisini belirlemektir. Değişkenler arasındaki ilişkiyi incelemek için 15-18 yaş arasında 100 öğrenci gönüllü olarak araştırmaya katılmıştır. Katılımcılar deney ve kontrol grubu olmak üzere ikiye bölünmüştür. Araştırma sürecinde, veri toplama aracı olarak Rathus Atılganlık envanteri ve Burdan Dikkat ölçeği ön test ve son test olarak uygulanmıştır. Elde edilen veriler SPSS programında analiz edilmiştir. Test sonuçlarının karşılaştırılması için Mann Whitney U test ve Wilcoxon testleri kullanılmıştır. Anlamlılık düzeyi ,05 olarak alınmıştır. Atılganlık envanterinin verileri deney grubu ön-son test sonuçlarında anlamlı düzeyde farklılık olduğunu ortaya çıkarmıştır. Benzer şekilde, dikkat testi verileri deney grubu ön-son test sonuçlarında anlamlı düzeyde farklılık olduğunu ortaya çıkarmıştır. Araştırma sonuçları, 8 haftalık olarak tasarlanan yüzme antrenman programının lise öğrencilerinin atılganlık ve dikkat düzeylerini olumlu yönde etkilediğini göstermiştir.

**Anahtar Kelimeler** : Psikoloji, Eğitimsel Kurslar, SporYapmak, Atılganlık, Dikkat.

## Introduction

Sport participation have many benefits for people not only physical appearance but also for mood. Participation in sport, recreational or physical activities can improve soma skills too. For instance, assertiveness is one of them and it is a skill to express the feelings. Assertiveness behavior that promotes equality in human relationships, enabling us to act in our own best interests, to stand up for ourselves without undue anxiety, to express honest feelings comfortably, to exercise personal rights without denying the rights of others (Alberti, and Emmons, 2001). Assertiveness also encompasses multidimensional aspects of human expression, including behavior, cognition, and affect. Behaviorally assertive individuals are able to express their emotions, defend their goals, and establish favorable interpersonal relationships (Herzberger et al., 1984; Yong, 2010).

From social skills standpoint, assertiveness is a very important social skill both in professional contexts and in everyday interactions. If rights of people have been violated by the other people, the people feel hurt, aggrieved and upset. Some people find it difficult to be assertive but it is not. This is often related to upbringing in that they may have been raised under a very strict regime by parents, in which as children they were seen and not heard. Also, they have been taught in the period of school that the quiet child was the most approved of by the teacher. It can be difficult in later life to overcome this residue of parental and educational upbringing. However, the results evidence of the research clearly indicated that it is possible to improve assertion skills (Sert, 2003). So how can be improved the assertiveness skill of the people? The literature suggests that variables such as education, experience, workplace, age, health, and past assertiveness training may influence the degree of assertiveness (Sanders, 2007). Improving assertiveness by training is a structural intervention used for social relationship improvement, anxiety disorder therapy, and phobias in children, teenagers and adults (Mehrabi-Zade et. Al. 2009; Mohabe et. al., 2015). What does the assertiveness training included? Period of training with respect to assertiveness is a multi-content method which includes guidance, role playing, feedback, modeling, practice and the review of trained behaviors (McCartan

and Hargie, 2004; Mohabe et. al., 2015). When the people improve their assertiveness skill, what does improved assertiveness skill give them? Many research results have shown that assertiveness training can improve the assertive skills and also improved assertiveness skill improves human relations, affects personality behavior positively, increases positive personal reactions, and reduces social anxiety (Lambert and Blight, 2016).

Attention is a necessary feature to be successful on a way which you go on in your life. In everyday life, people need to be attentive for not doing wrong things. Attention is a mechanism that controls orienting to, filtering of, and searching for information both in the external and the internal environment (Posner, 1980; Elekes and Kiraly, 2021). A study which investigated attention and concentration of students showed that attention and concentration are enhanced following acute bouts of either coordinative exercise or normal sport lessons provided in physical education class in adolescent children (Budde et al., 2008). Bıdzan-Bluma and Lipowska, (2018) reviewed Physical Activity and Cognitive Functioning of Children. They presented studies that demonstrate the influence of physical activity on health, especially a positive correlation between sports and cognitive functions. They analyzed the areas of attention, thinking, language, learning, and memory in terms of sports and childhood. Results of the study pointed out that engaging in sports in late childhood positively influences cognitive and emotional functions. Hüttermann et al., (2019) developed a method that measures the extent of the attentional focus and perceptual capabilities during performance of a sport-specific task. In their study, the participants were required to judge different player configurations on their left and right sides with varying visual angles between the stimuli. In keeping with the notion that the focus of attention is smaller than the visual field, attentional performance was poorest at the wider viewing angles compared with perceptual performance. In conclusion of their study, the team-sport players were better able to enlarge their attentional focus and make correct decisions more frequently than individual athletes, particularly when a motor response was required. All research showed that some psychological parameters could be improved by giving educational and sportive courses.



On this purpose, the current study aimed to reveal the relationship between swimming and some psychological parameters.

## Methodology

**Participants:** A relational and repeated comparative design was used in the present research. This design was used because correlations and differences between four groups. As pre-post test were implemented for state and private school students in the study process. Students were divided into 4 groups as state and private high school. The students in the public school were divided into two groups as experimental and control groups. Same method was used for the private high school too. The research was conducted on high school students attending in Fatih Vocational and Technical Anatolian High School and Private Şahin Anatolian High School in Sakarya Adapazarı District for 2018-2019 education. All participants aged 15-18 (55 Boys and 45 Girls, totally 100) participated in the study voluntarily. The swimming training program was carried out twice a week in Sakarya Swimming Pool. This program was carried out by 4 expert during 8 week. All participants were informed about the process of the study and the research was carried out under the ethical guidelines. Ethical permission (2019/50 Decision Number) was taken from the Duzce University. Also, permission was also obtained from every school principal for the research period. In the procedure of swimming Training, basic swimming training was provided to students. The basic swimming training program consisted of 60-min sessions for 2 days per week. Each session began with a 5- to 15-min physically warm-up and dynamic stretches. Period of the study was completed with standing on water, breathing exercises, getting used to water, breathing and coordination in water, footwork and arm exercises with swimming board, arm and breath coordination exercises.

**Rathus Assertiveness Inventory:** The RAS, created by Dr. Steven A. Rathus in 1973, is the most widely used instrument applied across many disciplines and with several different cultures. The RAS is a 30-item questionnaire that has been in use since 1973 in multiple assertiveness studies (Adejumo, 1981; Onyeizugbo, 2003; Sanders, 2007). Assertiveness

responses are graded with a 6-point scale (+3, very characteristic of me, extremely descriptive; +2, rather characteristic of me, quite descriptive; +1, somewhat characteristic of me, slightly descriptive; -1, somewhat uncharacteristic of me, slightly non-descriptive; -2, rather uncharacteristic of me, quite non-descriptive; and -3, very uncharacteristic of me, extremely non-descriptive). A score of +90 represents a very assertive person, wherein a -90 reflects a person with the least assertiveness (Sanders, 2007).

**Burdon Attention Scale:** Burdon Attention Test was developed by Benjamin Bourdon in 1955. BAS divided into two forms. One of them is implemented by finding and marking certain letters among mixed letters on the page. Other form is implemented by finding and marking specific shapes among mixed shapes on the page. The number of true or false answers in limited time could be taken into consideration. The test was evaluated by determining how many true answers the children marked in a limited time (Brickenkamp, 1975). Students were given letters designed in three paragraph clusters on a page. In first cluster, there were 11 letters "a", 10 letters "b", 10 letters "d" and 10 letters "g". In second cluster, there were 10 letters "a", 10 letters "b", 10 letters "d" and 9 letters "g". In third cluster, there were 10 letters "a", 11 letters "b", 9 letters "d" and 10 letters "g". Students participating in the study were given 3 minutes for each section (Sert, 2010).

**Data Analysis:** The data collected from the all participants was performed using SPSS 22. Descriptive statistics and frequency analysis of all variables were calculated to determine average of the age, maximum and minimum scores of the assertiveness and attention skills. The data obtained did not showed normal distribution, therefore, the Mann Whitney U-test was used in independent groups and the Wilcoxon Signed Ranks test in dependent groups to differences between pre-post test results.

## Results

*Table 1. Descriptive statistics of overall students*

Categories		N	%
Gender	Female	45	45.0
	Male	55	55.0
Age	15	27	27.0
	16	31	31.0
	17	28	28.0
	18	14	14.0
Grade	9th Grade	31	31.0
	10th Grade	34	34.0
	11th Grade	35	35.0
School Type	State	50	50.0
	Private	50	50.0

As can be seen on Table 1, all students divided into two groups as state (50) and private (50) high schools. Also, the students in state and private high schools divided into experimental (25) and control (25) groups. Three grade (9th-10th-11th) were determined for the study. 45 students were women and 55 students were men in the research group.

*Table 2. Differences between pre and post test results regarding assertiveness in experimental group for State High School*

	N	Mean rank	Sum of rank	z	p
Negative ranks	0	,000	,000	3,07	,000
Pozitive ranks	11	6,00	66,00		

As can be seen on Table 2, in the assertiveness inventory results showed that a statistically significant difference was found between the assertiveness pre-test and post-test results of the experimental group for State High School( $p < 0.05$ ).

*Table 3. Differences between pre and post test results regarding assertiveness in control group for State High School*

	N	Mean rank	Sum of rank	z	p
Negative ranks	0	,000	,000	1,14	1,57
Pozitive ranks	2	1,50	3,00		

As can be seen on Table 3, in the assertiveness inventory results showed that a statistically significant difference was not found between

the assertiveness pre-test and post-test results of the control group for State High School( $p>0.05$ ).

*Table 4. Post test results of assertiveness between experimental and control groups for State High School*

Groups	N	Mean rank	Sum of rank	u	p
Experimental	25	32,34	808,50	141,50	,000
Control	25	18,66	466,50		

As can be seen on Table 4, in the assertiveness inventory results showed that a statistically significant difference was found between the assertiveness post-test results of the experimental and control groups for State High School( $p<0.05$ ).

*Table 5. Differences between pre and post test results regarding attention in experimental group for State High School*

	N	Mean rank	Sum of rank	z	p
Negative ranks	0	,000	,000	3,46	,080
Pozitive ranks	12	6,50	78,00		

As can be seen on Table 5, in the attention scale results showed that a statistically significant difference was found between the attention pre-test and post-test results of the experimental group for State High School( $p<0.05$ ).

*Table 6. Differences between pre and post test results regarding attention in control group for State High School*

	N	Mean rank	Sum of rank	z	p
Negative ranks	0	,000	,000	1,73	,080
Pozitive ranks	3	2,00	6,00		

As can be seen on Table 6, in the attention scale results showed that a statistically significant difference was not found between the attention pre-test and post-test results of the control group for State High School( $p>0.05$ ).

*Table 7. Post test results of attention between experimental and control groups for State High School*

Groups	N	Mean rank	Sum of rank	u	p
Experimental	25	30,50	762,50	187,50	,000
Control	25	20,50	512,50		

As can be seen on Table 7, in the attention scale results showed that a statistically significant difference was found between the attention post-test results of the experimental and control groups for State High School( $p<0.05$ ).

*Table 8. Differences between pre and post test results regarding assertiveness in experimental group for Private High School*

	N	Mean rank	Sum of rank	z	p
Negative ranks	2	9,50	19,00	3,74	,000
Pozitive ranks	20	11,70	234,00		

As can be seen on Table 8, in the assertiveness inventory results showed that a statistically significant difference was found between the assertiveness pre-test and post-test results of the experimental group for Private High School( $p<0.05$ ).

*Table 9. Differences between pre and post test results regarding assertiveness in control group for Private High School*

	N	Mean rank	Sum of rank	z	p
Negative ranks	2	1,50	3,00	1,41	,150
Pozitive ranks	0	,000	,000		

As can be seen on Table 9, in the assertiveness inventory results showed that a statistically significant difference was not found between the assertiveness pre-test and post-test results of the experimental group for Private High School( $p>0.05$ ).

*Tabe 10. Post test results of assertiveness between experimental and control groups for Private High School*

Groups	N	Mean rank	Sum of rank	U	p
Experimental	25	32,20	805,00	145,00	,000
Control	25	18,80	470,00		

As can be seen on Table 10, in the assertiveness inventory results showed that a statistically significant difference was found between the assertiveness post-test results of the experimental and control groups for Private High School( $p<0.05$ ).

*Table 11. Differences between pre and post test results regarding attention in experimental group for Private High School*

	N	Mean rank	Sum of rank	z	p
Negative ranks	0	,000	,000	3,31	,000
Pozitive ranks	11	6,00	66,00		

As can be seen on Table 11, in the attention scale results showed that a statistically significant difference was found between the attention pre-test and post-test results of the experimental group for Private High School( $p<0.05$ ).

*Table 12. Differences between pre and post test results regarding attention in control group for Private High School*

	N	Mean rank	Sum of rank	z	p
Negative ranks	2	2,50	5,00	,000	1,00
Pozitive ranks	2	2,50	5,00		

As can be seen on Table 12, in the attention scale results showed that a statistically significant difference was not found between the attention pre-test and post-test results of the control group for Private High School( $p>0.05$ ).

*Table 13 Post test results of attention between experimental and control groups for Private High School*

Groups	N	Mean rank	Sum of rank	U	p
DeneyGrubu	25	32,00	800,00	150,00	,000
KontrolGrubu	25	19,00	475,00		

As can be seen on Table 13, in the attention scale results showed that a statistically significant difference was found between the attention post-test results of the experimental and control groups for Private High School( $p<0.05$ ).

## Discussion

The research goal is to define the effect of week-8 swimming training program on the assertiveness and attention levels of high school students aged 15-18. This research was conducted on the students (100) aged 15-18 voluntarily participated in the study. The data obtained the research

come some trustable results out for future studies. In the assertiveness inventory results, a statistically significant difference was found between the assertiveness pre-test and post-test results of the experimental group and the post-test results of the control group. In the attention level results, a statistically significant difference was found between the attention level pre-test and post-test results of the experimental group and the post-test results of the control group. The recreational activities have positive effects on assertiveness of university students.

Budde et al. (2008) conducted a study related attention and concentration. In their study, a total of 115 pupils aged 13–16 years of an elite performance school were randomly assigned to an experimental and a control group and were tested for attention and concentration. Groups in that study performed the attention and concentration test after a regular school lesson (pre-test) and then after either 10 minutes of coordinative exercise (experimental group), or following a normal sport lesson (control group). Concentration and attention task scores were higher following either coordinative exercise or a normal sport lesson, in comparison to following a regular school lesson. Larger test score improvements were observed in the coordinative exercise group in comparison to the normal sport lesson group, though heart rate was similar in both groups. Their study results showed that attention and concentration were enhanced following acute bouts of either coordinative exercise or normal sport lessons provided in physical education class. Also the results of the study pointed out that the coordinative exercise may activate parts of the brain responsible for attention and concentration. So it can be concluded that exercising regularly and coordinatively can be one of the most effective ways to improve concentration and attention. Qio et al., (2018) studied to investigate whether performance in a multiple object tracking (MOT) task could be improved incrementally with sports expertise, and whether differences between experienced and less experienced athletes, or non-athletes, were modulated by load. The results of their study suggested that the effects of expertise in team ball sports could transfer to a non-sports-specific attention task. These transfer effects to general cognitive functions occur only in elite athletes with extensive training under higher attentional load. Memmert and Simons (2009), found in their study that all basic attention tasks are largely independent provides pre-

liminary support for the idea that attentional breadth, tracking performance, and inattention blindness are distinct attentional processes. Their results demonstrate that sports expertise effects are unrelated to basic differences in attention-expertise does not appear to produce differences in basic attention and basic differences in attention do not appear to predict eventual expertise. Further experiments could focus on the ways in which more specific attentional strategies and processes contribute to sports performance. Regular swimming training program makes a significant positive difference in terms of assertiveness and attention. Swimming is an effective way to break your routine life cycle. As well as releasing endorphins in the brain, physical activity helps to relax the muscles and relieve tension in the body. Since the body and mind are so closely linked, when your body feels better so, too, will your mind. Physical activity immediately boosts the brain's dopamine, norepinephrine, and serotonin levels, all of which affect focus and attention (Segal et al. 2017).

Mohabi et al. (2015) investigated the effect of assertiveness training on student's academic anxiety. The results of their study showed that anxiety levels and decisiveness in the target group were moderate to high and it is seen as a significant reverse relationship between these two factors ( $r = -0.69$  and  $p < 0.001$ ). The research results also showed that there was a significant anxiety decrease in the experimental group after the intervention. On the one hand, there was a significant increase in decisiveness for both groups, but there was not a significant difference between academic anxiety and assertiveness in the control group before and after the intervention. Due to a significant decrease in anxiety and increased decisiveness in the experimental group, it can be claimed that assertiveness training is an effective non-pharmacological method for reducing academic anxiety and it can improve academic performance (Mohabi et al., 2012). Lin et al. (2004) evaluated the effect of an assertiveness training program on nursing and medical students' assertiveness, self-esteem, and interpersonal communication satisfaction. In their study, participants in the experimental group received eight 2-h sessions of assertiveness training once a week. Their study pointed out that the assertiveness and self-esteem of the experimental group were significantly improved in nursing and medical students after assertiveness training, although interper-



sonal communication satisfaction of the experimental group was not significantly improved after the training program. Eslami et al. (2016) studied about effectiveness of assertiveness training on the levels of stress, anxiety, and depression of high school students. Their study results showed that conducting assertive training in high school students decreases their anxiety, stress, and depression. Given that high school years are among the most sensitive stages of one's life plus the fact that conducting such training programs besides their safe and low cost nature are effective and practical. Study recommended that such educational programs related the assertiveness can be carried out among high school adolescents. Kadri et al. (2019) investigated the effect of taekwondo practice on cognitive function in adolescents with attention deficit hyperactivity disorder. In conclusion of the study, taekwondo practice increased selective attention in adolescents with attention deficit hyperactivity disorder. They pointed out that practitioners should implement martial art programs in their general plans to favorably influence attention and health in adolescents with attention deficit hyperactivity disorder. Yiğiter, (2013) investigated improving the nursing students' assertiveness skills by participating in recreational physical activities. In his study, 63 university students participated in the study and were randomly assigned to experimental ( $M_{age}=18,90\pm 1,09$ ) and control ( $M_{age}=18,76\pm 1,03$ ) groups. The experimental group participated in the recreational physical activities program which was conducted in two sessions each lasting one hour within a week. During that period, the control group of the study did not participate in any regular recreational physical activity program. The results of the study pointed out that the recreational physical activities positively affected the assertiveness on nursing students. A few limitations must be taken into consideration. Covid-19 affected the social life all over the world. Therefore, the researcher reached limited students in state and private high schools. But despite of all negative conditions the study conducted in a good way. All data collected the current study and literature showed that physical activities and educational courses can influence the assertiveness and attention levels of the students. All research indications would be useful in developing training programs for students, aimed at improving assertiveness and attention skills of the students.

## References

- Alberti, R. and Emmons, M. (2001). *Your perfect right: Assertiveness and equality in your life and relationships*. Atascadero, CA: Impact Publishers, Inc.
- Bidzan-Bluma, I. and Lipowska, M. (2018). Physical activity and cognitive functioning of children: A systematic review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 15(4), 800.
- Brickenkamp R, Bleck I, Dzida W, Heinrich P, Hellwig HJ, Krüger Naumann R, Rothe R, Speck D, Speck R, and Thiede L. (1975). *Handbuch psychologischer und pädagogischer Tests*. Göttingen: Verlag für Psychologie.
- Budde, H., Voelcker-Rehage, C., Pietrayk-Kendziorra, S., Ribeiro, P. and Tidow, G. (2008). Acute coordinative exercise improves attentional performance in adolescents. *Neuroscience Letter*. 441, 219–223.
- Elekes, F. and Király, I. (2021). Attention in naïve psychology. *Cognition*, 206, 104-480. <https://doi.org/10.1016/j.cognition.2020.104480>.
- Eslami, A. A., Rabiei, L., Afzali, S. M., Hamidzadeh, S. and Masoudi, R. (2016). The effectiveness of assertiveness training on the levels of stress, anxiety, and depression of high school students. *Iranian Red Crescent Medical Journal*, 18(1), doi: 10.5812/ircmj.21096.
- Herzberger, S. D., Chan, E. and Katz, J., 1984. The development of an assertiveness self-report inventory. *Journal of Personality Assessment*, 48(3), 317-323.
- Hüttermann, S., Ford, P.R., Williams, A.M., Varga, M., and Smeeton, N.J. (2019). Attention, perception, and action in a simulated decision-making task. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 41(4), 230-241. 10.1123/jsep.2018-0177.
- Kadri, A., Slimani, M., Bragazzi, Tod, D. and Azaiez, F. (2019). The effect of taekwondo practice on cognitive function in adolescents with attention deficit hyperactivity disorder. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16(2), 204.
- Lambertz, M.M, and Blight, M.G. (2016). You don't have to like me, but you have to respect me: the Impacts of assertiveness, cooperativeness, and group satisfaction in collaborative assignments. *Business and Professional Communication Quarterly*, 79(2), 180-199.
- Lin, Y. R., Shiah, I. S., Chang, Y. C., Lai, T. J., Wang, K. Y. and Chou, K. R., (2004). Evaluation of an assertiveness training program on nursing and medical students' assertiveness, self-esteem, and interpersonal

- communication satisfaction. *Nurse Education Today*,24(8), 656-65. doi: 10.1016/j.nedt.2004.09.004.
- Mehrabizade, M. H., Taghavi, S. F., Attari, Y. A. (2009). Effect of group assertive training on social anxiety, social skills and academic performance of female students. *Journal of Behavioral Sciences*,1, 59-64.
- Memmert, D. and Simons, D.J. (2009). Psychology of sport and exercise, 10(1):146-151. DOI: 10.1016/j.psychsport.2008.06.002.
- McCartan, K., andHargie, O. D. (2004). Assertiveness and caring: Are they compatible? *Journal Clinical Nurse*, 13, 707-13.
- Mohebi, S., Sharifirad, G. H. R., Shahsiah, M., Botlani, S., Matlabi, M. andRezaeian, M. (2012). The effect of assertiveness training on student's academic anxiety. *Journal Pakistan Medical Association*, 62(3-2), 37-41.
- Posner, M.I.(1980).Orienting of attention. *Quarterly Journal of Experimental Psychology*, 32(1), 3-25. <https://doi.org/10.1080/00335558008248231>.
- Qiu F, Pi Y, Liu K, Li X, Zhang J, Wu Y. (2018). Influence of sports expertise level on attention in multiple object tracking. *Peer Journal*, 6, 5732 <https://doi.org/10.7717/peerj.5732>.
- Sanders R.L. (2007). Assertive Communication Skills With Nurses in a Rural Setting. Master' Thesis. The University of Wyoming. M. S. Whitney School of Nursing. *Nurse Education in Practice*, 3, 30-42.
- Sert, A.Ş. (2003). *The effect of an assertiveness training on the assertiveness and self esteem level of 5th grade children*. Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Sert, A. (2010). *İlköğretimde Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerilerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Segal, J., Smith, M., Segal, R., and Robinson, L. (2019). Stress Symptoms, Signs, and Causes. (online) Available at [https:// www.helpguide.org /articles/stress/stress-symptoms-signs-and-causes.htm](https://www.helpguide.org/articles/stress/stress-symptoms-signs-and-causes.htm).
- Yiğiter, K. (2013). Improving the nursing students' assertiveness skills by participating in recreational physical activities. *International Journal of Sport Studies*, 3(3), 258-262.
- Yong, F. (2010). A Study on the assertiveness and academic procrastination of english and communication students at a private university. *American Journal of Scientific Research*, 9, 62-72.

**Citation Information**

Koroğlu, M. and Yiğiter, K.(2021).Assertiveness, attention and the relationship between swimming training and them. *OPUS–International Journal of Society Research*, 18(41), 3066-3081. DOI: 10.26466/opus.880225.

## Assessment of Health Tourism Marketing in Turkey

DOI: 10.26466/opus.899400

\*

Cansu Patcı \* – Ece Uğurluoğlu Aldoğan\*\*

\* Gr. St., Ankara University, Ankara /Turkey

E-Mail: [cansuptc@gmail.com](mailto:cansuptc@gmail.com)

ORCID: [0000-0003-4683-4935](https://orcid.org/0000-0003-4683-4935)

\*\* Assoc. Prof. PhD, Ankara University, Faculty of Health Sciences, Ankara/Turkey

E-Mail: [ugurluoglu@health.ankara.edu.tr](mailto:ugurluoglu@health.ankara.edu.tr)

ORCID: [0000-0001-9537-7027](https://orcid.org/0000-0001-9537-7027)

### Abstract

*The aim of this study is to determine how the thermal hotels that provide services for thermal tourism apply and evaluate the marketing mix elements (product, price, place, promotion). After receiving the ethical approval for the research on 05.03.2018, a questionnaire has been applied to mid-level, senior level managers or team members of each Thermal Hotel that received the Tourism Operation License from the Ministry of Culture and Tourism in Turkey. A total of 71 survey forms were obtained from 77 apart thermal hotels and thermal hotels holding operating certificate. According to the results, 53.5% of the customers choose thermal hotels individually. 60.6% of customers prefer to rest in the hotel. The important marketing objectives for the managers were found as; to ensure the continuity of the enterprise and maximize customer satisfaction. Thermal hotels use personal sales and public relations most effectively as promotion tools. Thermal tourism is an important type of tourism in terms of contributing to the country's economy and increasing tourism diversity. At this point, the marketing activities applied by the organizations are of great importance in terms of ensuring the expected contribution of thermal tourism.*

**Keywords:** Marketing, Health Tourism, Thermal Tourism.

## Türkiye’de Sağlık Turizmi Pazarlamasının Değerlendirilmesi

\*

### Öz

*Bu çalışmanın amacı termal turizme yönelik hizmet veren termal otel işletmelerinin pazarlama karması elemanlarını (hizmet, fiyatlandırma, dağıtım, tutundurma) nasıl uyguladıkları ve değerlendirdikleri tespit etmektir. Araştırma için 05.03.2018 tarihinde etik kurul izni alındıktan sonra T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı’ndan turizm işletme belgesi almış termal otel ve termal müstakil apart otel olarak nitelendirilen işletmelerin pazarlama/satın alma birimlerinin üst-orta düzey ya da ekip elemanı olarak görev yapan birer kişiye anket formu uygulanmıştır. Toplam 77 termal müstakil apart otel ve termal otelden, 71 adet kullanılabilir anket formu elde edilmiştir. Araştırma sonucuna göre termal otel işletmelerine gelen müşterilerin %53,5’i bireysel olarak gelmektedir. Müşterilerin %60,6’sı işletmeyi dinlenme için tercih etmektedir. Yöneticiler için işletmenin devamlılığını sağlamak ve müşteri memnuniyetini en üst seviyeye çıkarmak en önemli pazarlama hedeflerindedir. Termal otel işletmeleri tutundurma araçlarından kişisel satış ve halkla ilişkileri en etkin şekilde kullandıkları görölmüştür. Termal turizm bir ülkenin ekonomisine ve turizm çeşitliliğine katkı sağlayan önemli bir alandır. Bu noktada termal turizme beklenen katkıyı sağlayabilmek adına ilgili kurumların pazarlama faaliyetleri önemli olacaktır.*

**Anahtar Kelimeler:** Pazarlama, Sağlık Turizmi, Termal Turizm.

## Introduction

Marketing is about identifying and meeting human and social needs (Kotler and Keller, 2016, p.26). The American Marketing Association's (AMA) definitions of marketing and marketing research are reviewed and reapproved/modified every three-years by a panel of five scholars who are active researchers. AMA's 2017 approved marketing definition is "Creating, communicating, delivering, and exchanging offerings that have score for customers, clients, partners, and society at large" (AMA, 2017).

McCarthy (1964) has introduced the marketing mix elements known as 4P's of marketing; product, price, promotion, and place (McCarthy and Perreault, 1964). Booms and Bitner (1981) stated that the essential elements of product, place, price and promotion remain, but three additional variables people, and process and physical evidence are included producing a 7Ps mix (Booms and Bitner, 1981, p.47-51).

A product is defined as a bundle of attributes (features, functions, benefits, and uses) capable of exchange or use; usually a mix of tangible and intangible forms. Thus a product may be an idea, a physical entity (a good), or a service or any combination of the three. Products, such as a bank loan or home security, that are intangible or at least substantially so. If totally intangible, they are exchanged directly from producer to user, cannot be transported or stored, and are almost instantly perishable (Armstrong and Kotler, 2015, p.230).

Service products are often difficult to identify because they come into existence at the same time they are bought and consumed. They comprise intangible elements that are inseparable, they usually involve customer participation in some important way, they cannot be sold in the sense of ownership transfer, and they have no title. However, most products are partly tangible and partly intangible, and the dominant form is used to classify them as either goods or services (all are products). These common, hybrid forms, whatever they are called, may or may not have the attributes just given for totally intangible services. Other examples include travel services, entertainments events (e.g., movie theaters), and health care (AMA, 2020).

Price is the formal ratio that indicates the quantity of money, goods or services needed to acquire a given quantity of goods or services and is the amount a customer must pay to acquire a product. Place refers to the act of marketing and carrying products to consumers. It is also used to describe the extent of market coverage for a given product. Distribution is represented by place or placement. According to the Association of National Advertisers (ANA), promotion marketing includes tactics that encourage short-term purchase, influence trail and quantity of purchase, and are very measurable in volume, share and profit (AMA, 2020).

Tourism is the movement of tourists from one place to another place. It is the temporary, short-term movement of people to destinations outside the place where they normally live and work. It includes the activities they indulge in at the destination as well as all facilities and services specially created to meet their needs. Tourism does not only mean traveling to a particular destination but also includes all activities undertaken during the stay. It includes day visits and excursions. The movement can be in ones own country or the tourists can also travel to the foreign destinations for the tourism purpose (Arunmazhi and Panneerselvam, 2013, p.84-88).

The types of tourism are dynamic in time, they vary a lot. The types of tourism presented in a given period are generated by the needs of its objectives, the level of cultural and social facilities and the existing means of transport. In general, one may distinguish six types of tourism: relaxing tourism; relaxing and health care tourism; visiting tourism; transit tourism; reduced distance tourism; professional tourism (Cornalia and Turtureanu, 2008, p.92-103).

Some of the earliest forms of tourism were directly aimed at increased health and well being: for example, the numerous spas that remain in many parts of Europe and elsewhere, which in some cases represented the effective start of local tourism, when 'taking the waters' became common by the 18th century (Connell, 2006, p.1093-1100).

Republic of Turkey Ministry of Culture and Tourism has defined health tourism as "Traveling to a foreign country to get preventive, curative and/or rehabilitative health care" (Republic of Turkey Ministry Culture and Tourism, 2018).



The types of Health Tourism have been classified as; Senior Tourism and Accessible Tourism, Thermal Health Tourism and SPA-Wellness and Medical Tourism. Spa treatments and physiotherapies, thalassotherapies, hydrotherapy and exercises, balneotherapy and peloidotherapy, and climatotherapy are provided under the thermal health tourism and SPA-Wellness (Republic of Turkey Ministry of Health Tourism Department, 2020).

Health tourism is a broad concept that encompasses both wellness tourism and medical tourism. Medical, or health, tourism is one of the fastest-growing tourism sectors internationally, and many countries are currently planning legally and practically for this market. Medical tourism refers to a vacation that involves traveling across international borders to obtain a broad range of medical services. It usually includes leisure, fun, and relaxation activities, as well as wellness and health-care service (Heung, Küçükusta and Song, 2010, p.236-251). The development of this sector within the tourism industry has led to the emergence of new niche markets, with different destinations. In order for organizations that provide services for health tourism such as thermal hotels need to, determine their marketing mix strategies according to the needs of the customers and expectations. Gonzales, Brenzel and Sancho, 2001).

Thermal tourism is an important type of tourism in terms of contributing to the country's economy and increasing tourism diversity. The aim of this study is to determine how the thermal hotels that provide services for thermal tourism apply and evaluate the marketing mix elements (product, price, place, promotion). At this point, the marketing activities applied by the organizations are of great importance in terms of ensuring the expected contribution of thermal tourism.

## Methods

This is a descriptive study to determine how the elements of marketing mix are developed and applied in thermal tourism organizations. After receiving the ethical approval on 05.03.2018 for the study, a questionnaire has been applied to employees working as the top-medium level or the team members in marketing departments of the thermal hotels and the thermal apart hotels licensed from Republic of Turkey Ministry of

Culture and Tourism. In the study; out of 77 hotels licensed thermal hotels and apart thermal hotels 71 thermal hotels could be reached. The research covers the 3-4 and 5 star thermal hotels and thermal apart hotels in Turkey.

İlker's (2012) questionnaire has been used to collect data to determine the marketing strategies of thermal hotels in Turkey. There are total of 27 questions and 6 sections in the questionnaire. The items in the first section are related with the thermal hotels in general. The second section consists 11 items to determine the importance of the marketing targets. While 6 items in the third section are related with the services in thermal hotels, 2 items are pricing strategies related in the fourth section. The fifth section has 3 items that are related with the distribution strategies of the services and the last section has items related with the promotion element of marketing mix. Cronbach's Alfa Coefficient has been measured as 0,92. Scores of the scale are evaluated as 1 "not important" and 5 "very important". Total of 75, 3-4 star and 5 star thermal hotels and 2 thermal apart hotels were contacted via e-mail and additionally frequent telephone calls were made to expedite the replies. The purpose of questionnaire has been explained to the marketing-sales departments or the authorized personnel of the hotels via e-mail messages and the telephone calls. After these contacts, questionnaires have been forwarded to the e-mail accounts addressed by the authorized persons together with the detailed explanations. Data was analyzed by SPSS 23.0 version. One-way ANOVA was conducted to evaluate data. Tukey HSD and Tamhane's T2 tests have been conducted to determine homogeneity. Result of analysis were presented as mean and the standard deviation and the level of significance were taken as  $p < 0,05$ .

## Findings

### The Locations of the Thermal Hotels

The information related to the locations of the thermal hotels included in the research are provided in Table1. The most number of thermal hotels is located in Afyon.

**Table 1. Locations of thermal hotels**

Location	n	%
Afyon	9	12,7
Ankara	7	9,9
Bursa	7	9,9
Denizli	7	9,9
İzmir	7	9,9
Balıkesir	6	8,5
Yalova	5	7,0
Amasya	3	4,2
Kütahya	3	4,2
Nevşehir	3	4,2
Diğer (Antakya, Batman, Bolu, Çanakkale, Çankırı, Eskişehir, Kahramanmaraş, Kırşehir, Kocaeli, Manisa, Niğde, Samsun, Tunceli, Yozgat)	14	19,6
<b>Total</b>	<b>71</b>	<b>100,0</b>

### Star Rates of Thermal Hotels

It is seen in Table 2 that 50,7% of the thermal hotels are 5 star-rated, while the 26,8% are 4 star-rated and 22,5% are 3 star-rated.

**Table 2. Star rates of thermal hotels**

	n	%
5 Star-rated	36	50,7
4 Star-rated	19	26,8
3 Star-rated	16	22,5
<b>Total</b>	<b>71</b>	<b>100,0</b>

### Number of Employees in Thermal Hotels

It has been determined that there are 30 to 60 employees working in 21 thermal hotels while the number of employees of 7 thermal hotels are between 121 to 140 (Table 3).

**Table 3. Number of employees in thermal hotels**

	n	%
30-60	21	29,6
61-80	9	12,7
81-100	8	11,3
101-120	12	16,9
121-140	7	9,8
More than 141	14	19,7
<b>Total</b>	<b>71</b>	<b>100,0</b>

## The Preference of the Customers

As seen in the Table 4, 53,5% of the customers choose the thermal hotels individually, while 32,4% prefer to choose the hotels through agencies, 11,3% choose as a group and 2,8% prefer to choose the thermal hotels through the social security contracts (Table 4).

**Table 4. The preference of the customers**

	n	%
Individual	38	53,5
Agency	23	32,4
Group	8	11,3
Social Security	2	2,8
<b>Total</b>	<b>71</b>	<b>100,0</b>

## Reasons of Staying in a Thermal Hotel

It is found that the majority (60,6%) of the customers go to the thermal hotels to rest, while 23,9% to get health services and treatment, 8,5% to have business-meetings and 7% to have entertainment (Table 5).

**Table 5. Reasons of staying in a thermal hotel**

	n	%
Resting	43	60,6
Health-Treatment	17	23,9
Business-Meeting	6	8,5
Entertainment	5	7,0
<b>Total</b>	<b>71</b>	<b>100,0</b>

**Findings Related with Marketing Purposes:** It is seen in Table 6 that the most important marketing purposes of the thermal hotels are determined as “Sustainability of organization” and “keeping of the customer satisfaction at highest level”

**Table 6. The Importance of Marketing Purposes**

Marketing Purposes	mean*	st. deviation
Keeping the Sustainability of Organization	4,90	0,30
Increasing the Customer Satisfaction to Highest Level	4,83	0,37
Increasing the Sales	4,55	0,50
Keeping the Profitability at Highest Level	4,56	0,49
Saving and Increasing the Market Share	4,51	0,58
Paying the Costs and Having Profit	4,51	0,58
Improving the Image of Organization	4,62	0,48
Providing a Competitive Advantage	4,48	0,58
Achieving the Targeted Level of Profit	4,51	0,53
Being Useful to Society	4,46	0,55
Increasing the Wealth Level of Employees and their Families	4,35	0,56

\*1=not important, 5=very important in the scale.

**Findings related with Services Provided:** Information regarding the services provided for thermal and/or treatment purposes by the thermal hotels is shown in Table 7.

**Table 7. Thermal and/or treatment services provided in thermal hotels \***

	n	%
Indoor Swimming Pool	68	95.8
Turkish Bath	65	91.5
Other (Steam and Salt Room)	2	2.82
Massage	55	77.5
Sauna	54	76.1
Fitness Center	46	64.8
Outdoor Swimming Pool	47	66.2
Kids Pool	45	63.4
Thermal Pool with Jacuzzi	42	59.2
Jacuzzi Pool	36	50.7
Private Family Bath	36	50.7
Hiking trails	35	49.3
Aromatherapy	21	29.6
Mud Bath	17	23.9
Shock Pool	18	25.4
Physical Treatment	15	21.1
Herbal Bath	9	12.7
Solarium	4	5.6
X-ray and Cardiography	3	4.2
Milk bath	1	1.4

\*More than one service could be selected

It is seen that there are indoor pools, Turkish baths, saunas, massage units and services in the majority of the organizations included in the study. Again, it is seen that 66.2% of the thermal hotels have outdoor swimming pools, 64.8% have Fitness Centers, 63.4% have pool for kids, 59.2% have thermal pool with jacuzzi, 50.7% have jacuzzi pool and private family bath, 49.3% have hiking trails, 29.6% have aromatherapy, 25.4% have shock pools, 23.9 have mud baths, 21.1% have physical treatment units, 12.7% have herbal baths, 5.6% have solarium units, 4.2% have X-ray and cardiography services, 2.8% have steam and salt rooms (other) and 1.4% have milk bath services.

### The Ways Thermal Hotels Determine which Services to Provide

The ways the thermal hotels determine which services they will provide are seen in Table 8. They provide their services mostly according to the claims of their guests (97.2%) and conducted market surveys (78.9%). 60.6% of the thermal hotels have stated that they rely on their past experiences and 53.5% consulted the recommendations of experts.

*Table 8. The ways thermal hotels determine which services to provide*

	n	%
Evaluating Guest's Requests	69	97.2
Conducting Market Surveys	56	78.9
Relying on Our Experiences	43	60.6
Consulting to Recommendations of Experts	38	53.5
Review of Articles of Law	23	32.4
Taking Practices of competitors as an Example	23	32.4

*\*More than one service could be selected*

### The Methods of How to Improve the Services Provided in Thermal Hotels

Information on how the services provided are improved at the thermal hotels are presented in Table 9. It is seen that 91.5% of the hotels consider the guest's requests in the improvement of the services they provide. While marketing research is the second most relied method preferred, 60.6% of the participants also considered following the new trends in the

improvement of the services. The first issue taken into consideration by most of the thermal hotels included in the study was the option of evaluating the requests of the customers indicates that thermal hotels are giving great significance to customer satisfaction.

**Table 9. Methods of how to improve the services provided in thermal hotels**

	n	%
Evaluating guest's requests	65	91.5
Following new trends	43	60.6
Marketing research	44	62
Personnel training	37	52.1
Relying on experiences	35	49.3
Consulting to Recommendations of Experts	33	46.5
Taking Practices of Competitors as a Sample	16	22.5
No improvement efforts	4	5.6

*\*More than one option could be selected*

### Departments Providing In-Service Trainings

While 92.9% of the thermal hotels included in the study provide in-service training to their employees, in-service training is given by both the department supervisors and the sales/marketing departments in 59.1% of the thermal hotels included in the study. It is seen that in 27.3% of the thermal hotels in service training is given by human resources departments and 45.5% is given by experts (Table 10).

**Table 10. Departments giving in-service training in thermal hotels**

	n	%
Department Supervisor	39	59.1
Sales/Marketing Department	39	59.1
Experts	30	45.5
Human Resources Department	18	27.3

*\*More than one option could be selected*

### Findings Related with Pricing

Information on the importance of the factors taken into consideration in pricing the services provided in the thermal hotels that participated in

the study is presented in Table 11. The most important factors are “Service quality” and “hotel image” for the thermal hotels in setting prices.

**Table 11. Importance of the Factors in Pricing**

	mean	Standard Deviation
Hotel Image	4.55	0.53
Sensitivity of the Guests towards Price	4.34	0.63
Targeted Sales Level	4.39	0.52
Competition Density	4.08	0.67
Cost of Service	4.41	0.52
Service Quality	4.55	0.56
Service Diversity	4.23	0.57
Targeted Profit Amount	4.25	0.69
Commission Rates Paid to Mediators	3.68	0.81
Legal Arrangements	3.93	0.90
Current Economic Situation	4.28	0.64
Campaign and Sales Policies	4.28	0.64

### Findings related with Promotion Activities

It is seen in Table 12 that all organizations that participated in the study conducts promotion activities for their existing customers. Again, 81.7% of the hotels conduct promotion towards potential customers while 60.6% prefer to conduct promotional activities for operators and 52.1% for travel agencies.

**Table 12. Target market of the promotion activities of the thermal hotels**

	Quantity	%
Existing Customers	71	100.0
Potential Customers	58	81.7
Tour Operators	43	60.6
Official Departments	34	47.9
Travel Agencies	37	52.1
Persons Deciding on Behalf of the Customer	37	52.1
Trade and Industry Organizations	29	40.8
Accommodation Organizations	30	42.3
Sports Clubs	27	38.0
Food & Beverages Organizations	25	32.5
Non-Profit Organizations	21	29.6
Shopping Organizations	18	25.4
Airway Companies	12	16.9

*\*More than one option could be selected*



## Departments Conducting the Promotion Activities in the Organizations

According to the results, the promotion activities of the thermal hotels are mostly carried out by the hotel personnel (77.5%), 39.4% of the thermal hotels promote their services with a marketing company and 26.8% of them by a marketing consultancy company (Table 13).

*Table 13. Persons conducting the promotion activities in the organizations participating in the study*

	Quantity	%
Hotel personnel	55	77.5
Jointly with a marketing consultancy company	28	39.4
By a marketing consultancy company	19	26.8
Jointly with an advertisement agency	10	14.1
Other (Board of Directors)	1	1.4

*\*More than one option could be selected*

## Effectiveness of Promotion Tools

It is seen in Table 14 that “direct marketing” is the promotion tool with the highest effectiveness level in thermal hotels. This is followed by public relations and publicity, personal sales, advertisement and sales development respectively. It can be concluded from this output that direct marketing activities through methods such as direct sales, catalog, telephone, television and internet sales and marketing is considered as the method with the highest effectiveness by the organizations.

*Table 14. Effectiveness of promotion tools in organizations included in the study*

	mean	Standard Deviation
Advertisement	3.99	0.78
Personal Sales	4.07	0.96
Public Relations and Publicity	4.07	0.87
Promotion	3.97	0.77
Direct Marketing	4.23	0.79

**Findings Related with Distribution:** In terms of working with a travel agency, the thermal hotels mostly pay attention to the reliability of the travel agencies (Table 15).

**Table 15. The important factors in working with a travel agency**

	mean	Standard Deviation
Reliability	4,70	0,49
Customers they can provide	4,51	0,74
Quality of their services	4,48	0,81
Market capacities	4,48	0,74
Economic potential	3,51	1,24
Location	3,75	0,97
Popularity	3,28	1,29

\*1=not important, 5=very important in the scale.

## Discussion and Recommendations

In order for thermal hotels to stay in the thermal tourism market, they need to establish marketing mix elements (service (product), price, distribution and promotion) that are in compliance with the requests and expectation of the consumers for them to compete and operate efficiently.

While there are different studies focusing on different parts of thermal tourism (Ilker, 2012; Avcıkurt, Giritlioğlu and Şahin, 2011; Çiçek and Avderen, 2013; Yalçınkaya, 2014; Kotan, 2018) this study was carried out with 71 thermal hotels in 24 different cities as it covered thermal hotels with operation license throughout Turkey.

The most important target aimed to be achieved with the marketing activities was found to be “keeping the sustainability of the organization” and “increasing the customer satisfaction to highest level” both in this study and study of Ilker (2012). While the reasons of customers for staying in a thermal hotel are 23.9% for health/treatment and 60.6% for resting in this study, these percentages were 76.6% for health/treatment and 23.4% for resting in Çiçek and Avderen’s (2013) study, 36.10% for health/treatment and 33.30% for recreation in Ilker’s (2012) study, and 28.1% for health/treatment and 45.7% for recreation in Yalçınkaya’s (2014) study.

It must be ensured that customers come to the thermal hotels mostly for health and treatment, and it can recommended that inefficiencies related with health and treatment units must be fulfilled in compliance of the consumer requests. Qualified doctors, nurses and health personnel may be employed to ensure that the customers come to the organizations

for health and treatment. Moreover, the organizations may design their physical conditions according to the guests. It is considered that necessary courses could be planned to train personnel with required qualifications so that the thermal accommodation organizations achieve the standards for serving the international market. It can also be recommended that greater importance should be given to promotion activities for the thermal hotels to acquire a share from the foreign tourist market. It is considered that it will be useful if the thermal hotel organizations conducted more market research, obtain recommendations from related experts, follow the new trends and organize training aiming at the personnel when determining the services to be provided at the thermal hotels.

It can be recommended that arrangements and innovations can made physical structure and service quality. Certification of the thermal organizations according the international quality standards may be recommended. Thermal hotel organizations may be directed towards the clustering approach in terms of competitive power strategies.

It may be recommended that the thermal hotel organizations make agreements with social security organizations. Thermal hotel organizations may turn towards internet sales to adapt to the digital world and to ensure continuity of the organizations. It is believed that thermal hotel organizations may reach a greater market share by using the social media more effectively.

Activity environments can be created and various activity events may be organized to ensure that the guests coming to the thermal hotel organizations for treatment and/or recreation make more effective use of their leisure time.

It may also be suggested to the thermal hotels that they need to make more effective use of promotion tools to increase their sales and fulfill the hotel preferences of the customers. Marketing mix evaluation may be recommended for future studies for all thermal hotel organizations that do or do not have thermal hotel operation license.

## References

- American Marketing Association (2017). Accessed on 4th October 2018 from <https://www.ama.org/the-definition-of-marketing-what-is-marketing/>
- American Marketing Association (2017). Accessed on 14th November 2018 from <https://marketing-dictionary.org/s/services/ Price>
- Armstrong, G. and Kotler, P. (2015). Products, services and brands building customer score. *Marketing an introduction. 20 th ed. England.* Pearson Education Limited.
- Arunmazhi, T and Panneerselvam A. (2013). Types of tourism in India. *International Journal of Current Research and Academiz Rewiev*, 1(1), 84-88.
- Avcıkurt, C., Giritlioğlu, İ. and Şahin, S. (2011). An evaluation of thermal hotel websites and the use/non-use of the internet as a marketing tool by thermal hotels in Turkey. *African Journal of Business Management*, 5, 2817-2827.
- Booms, B. H. and Bitner, M. J. (1981). Marketing strategies and organization structures for service firms. In: Donnelly JH, George WR, eds. *Marketing of Services*. 1 th ed. Chicago: American Marketing Association.
- Connell, C. (2006). Medical tourism: Sea, sun, sand and surgery. *Tourism Management*, 27, 1093-1100.
- Cornalia, E. T. and Turtureanu, A. (2008). Types and forms of tourism. *Acta Universitatis Danubius, Economia*, 4(1), 92-103.
- Çiçek, R. and Avderen, S. (2013). Healthy tourism and spa and thermal facilities in central anatolia: A research on determining the current structure and potentials. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 15, 25-35.
- Gonzales A, Brenzel L and Sancho J. (2001). Health tourism and related services: caribbean development and international trade. Final report.
- Heung, V. C. S., Küçükusta, D. and Song, H. (2010). A conceptual model of medical tourism: Implications for future research. *Journal of Travel & Tourism Marketing*, 27, 236-251.
- İlker, G. (2012). *The marketing mix elements in accomodation enterprises serving termal tourism in Turkey: A sample field study.* (Doctoral thesis). Selçuk University, Institute of Social Sciences, Department of Business Administration, Konya.
- Kotan, N. (2018). *Destination marketing and thermal tourism as an alternative tourist product: The case of Erzurum.* (Master thesis). Erciyes University, Institute of Social Sciences, Department of Tourism Management, Kayseri.
- Kotler, P. and Keller, K. L. (2016). *Introduction to marketing management. A framework for marketing.* 6th ed. England. Pearson Education Limited.

- Perreault, W.D. and McCarthy, E. J. (1964). *Basic marketing: A managerial approach*. The United States, Mc Graw-Hill.
- Republic of Turkey Ministry Culture and Tourism (2018). Accessed of 18th September 2018 from <http://yigm.kulturturizm.gov.tr/TR,11475/genel-tanimlar.html>
- Republic of Turkey Ministry of Health Tourism Department (2020). Accessed of 26th February 2020 from <https://saglikturizmi.saglik.gov.tr/>
- Yalçınkaya, Z. (2014). *A research for role of City Trademark Image in Thermal Tourism Marketing and Instance of Kütahya*. (Master thesis). Dumlupınar University, Institute of Social Sciences, Department of Business Administration, Kütahya.

### Citation Information

Patçı, C. and Uğurluoğlu Aldoğan, E. (2021). Assessment of health tourism marketing in Turkey. *OPUS– International Journal of Society Research*, 18(41), 3082-3098. DOI: 10.26466/opus.899400.

## Dogs Therapy for Children with Motor Disabilities

DOI: 10.26466/opus.937387

\*

Olivera Rashikj Canevska \* – Nergis Ramo Akgün \*\*

\* Prof. Dr, Ss. Cyril and Methodius University, Faculty of Philosophy, Skopje/North Macedonia  
E-Mail: [oliverarasic@fzf.ukim.edu.mk](mailto:oliverarasic@fzf.ukim.edu.mk)

ORCID: [0000-0003-2385-5450](https://orcid.org/0000-0003-2385-5450)

\*\* Assist. Prof. Dr, Canakkale Onsekiz Mart University, Faculty of Education, Canakkale/Turkey

E-Mail: [nergisramoakgun@comu.edu.tr](mailto:nergisramoakgun@comu.edu.tr)

ORCID: [0000-0002-0982-5733](https://orcid.org/0000-0002-0982-5733)

### Abstract

*Dog therapy is the application of specially trained dogs to achieve general well-being or treatment in different categories of disabilities. Like other animals used for therapeutic purposes, dogs accept, offer comfort, do not condemn and are a great companion during treatment and therapy. Dog therapy builds on the prior existing connection between humans and animals. Engaging with a friendly dog can enable improvements in many physical and mental difficulties. It can help decrease blood pressure and improve the cardiovascular health in general. It can release endorphins, too which ensue a calming effect. This can help ease pain, decrease stress, and enhance child's psychological state in general. Dog therapy can be used in various ways. Determined objectives are significant part of the therapy, and the progress should be registered with follow up during the structured sessions. The aims of the dog therapy programs involve: enriching motor skills and synchronized movement, reinforcing assisted or autonomous movement, increasing self-esteem, enriching verbal communication, improving the social skills development, increasing the desire to join in activities, enriching interactions with others, stimulating the determination to exercise. This research is a qualitative study that aimed to investigate the effect of dog therapy on students with motor disabilities. The realization of the research took place within three months. The research was conducted in children with motor disabilities, between the ages of 7 and 8 by a special educator and experienced trainer at the Special Center for dog therapy in Skopje, Republic of North Macedonia. The research was organized as a case study format. Researches indicate that the presence of a dog during the therapies leads to improvement in children mood, enrichment in their will to actively participate during the treatments, expression of emotions easily, improvement in communication and psychomotor development and achievement of a range of physiological benefits.*

**Keywords:** *therapy, assistance dogs, disability, motor development.*

## Ortopedik Yetersizliği Olan Çocuklar için Köpek ile Terapisi

\*

### Öz

Köpek terapisi, farklı yetersizlik kategorilerinde genel durumun iyiliğini veya tedavisini sağlamak için özel olarak eğitilmiş köpekler ile uygulanmasıdır. Tedavi amaçlı kullanılan diğer hayvanlar gibi köpekler de tedavi ve terapi sırasında uygulamayı kabul eder, rahatlık sunar, kınamaz ve harika bir arkadaştır. Köpek terapisi, insanlar ve hayvanlar arasında önceden var olan bağa dayanır. Arkadaş canlısı bir köpekle ilişki kurmak, birçok fiziksel ve zihinsel zorlukta iyileşme sağlanabilir. Kan basıncını düşürmeye ve genel olarak kardiyovasküler sağlığı iyileştirmeye yardımcı olabilir. Sakinleştirici bir etki yaratan endorfinleri de serbest bırakabilir. Bu, ağrıyı hafifletmeye, stresi azaltmaya ve genel olarak bir çocuğun psikolojik durumunu iyileştirmeye yardımcı olabilir. Köpek terapisi çeşitli şekillerde kullanılabilir. Hedeflerin belirlenmesi terapinin önemli bir parçasıdır ve ilerleme yapılandırılmış seanslar sırasında takip ile kaydedilmelidir. Köpek terapi programlarının amaçları şunlardır: motor becerileri ve senkronize hareketi zenginleştirmek, yardımcı veya otonom hareketi güçlendirmek, öz saygıyı artırmak, sözlü iletişimi zenginleştirmek, sosyal beceri gelişimini geliştirmek, faaliyetlere katılma arzusunu artırmak, başkalarıyla etkileşimi zenginleştirmek, egzersiz yapma kararlılığını teşvik etmek. Bu araştırma, köpek terapisinin ortopedik yetersizliği olan öğrenciler üzerindeki etkisini araştırmayı amaçlayan nitel bir çalışmadır. Araştırma üç ay içinde gerçekleşmiştir. Araştırma, Kuzey Makedonya Üsküp Özel Köpek Terapi Merkezi'nde özel bir eğitimci ve deneyimli eğitmen tarafından 7-8 yaş arası ortopedik yetersizliği olan çocuklarla gerçekleştirildi. Araştırma, vaka analizi formatında düzenlenmiştir. Araştırmalar, terapiler sırasında bir köpeğin varlığının, çocukların ruh hallerinde iyileşmeye, tedavilere aktif olarak katılma iradelerinde zenginleşmeye, duyguların kolayca ifade edilmesine, iletişimde ve psikomotor gelişimde iyileşmeye ve bir dizi fizyolojik faydaya ulaşılmasına yol açtığını göstermektedir.

**Anahtar Kelimeler:** terapi, asistan köpekler, yetersizlik, motor gelişimi.

## Introduction

Historically, the first data of the animal contribution to the human welfare date back to the 1600 year, when John Lock wrote in his discussions about the use of small animals in order to develop empathy and responsibility in children (Fine, 2000). Animal housing and domestication began more than 2 million years ago, and in the Ancient Greece were noticed emotional and physical benefits of the contact with animals. In 1792 year in England the farm animals were used in the treatment of mentally ill patients, in order to reduce the isolation and restrictions (Baun and McCabe, 2000). Later in Germany, animals have been used in therapeutic goals in the institutions for mentally ill and homeless people, and in 1942 animals have been used for the treatment and healing of the war invalids in America. In 1960, the human animal bond was conceptualized by a psychologist Boris Levinson, and he created the term animal assisted therapy, by using his dog while working with a withdrawn and mentally impaired young boy and noticing significant positive changes (Levinson and Mallon, 1997). The dog is the first animal that human domesticated and kept at home. In a 14.000 years old tomb in Israel, the remains of a man lying with one hand on the chest of a small dog were found, and the domestication also began in Israel 12.000 years ago. The history of human evolution is believed to be directly related to the evolution of dogs, believing that it caused functional changes in the human brain. The use of dogs in the treatment of persons with disabilities has been noted in the middle century in Belgium. Since the 1970s when the dog assisted therapy has been introduced in clinical conditions, such a treatment was offered in therapeutic centers, special needs programs, hospitals, nursing homes for elderly, prisons and institutions for mental health, without any age limits. It is effective for children, adolescents, adults and elderly (Alliance of therapy dogs, 2018).

Our findings overlap the results of the Tepfer's research in 2017, according to which dog therapy plays an important role in the quality of life, improving the motor skills and physical activities. The authors concluded that the family dog could have influence in a healthy lifestyle in children with cerebral palsy. Dilek Elmaci and Sibel Cevizci in 2015 showed that



dog therapy and activities can be a method of support for routine procedures for the children with cerebral palsy, physical and intellectual disabilities during their process of rehabilitation. Emily Howell-Forbes (2014) in her study of the influence of dogs on the outcome of occupational therapy in children with cerebral palsy noticed significantly more vocalizations in respondents when the dog was present. In line with our findings are the results of LaFrance, Garcia and Labreche in 2007, which show that verbal behaviors of patients can be improved by the presence of a therapeutic dog. Through intensified speech and language therapy in rehabilitation conditions by applying participatory observation, the researchers assumed that the presence of the dog has the ability to induce the social-verbal and social-nonverbal communication.

## **Dog Therapy**

An animal assisted treatment is each intervention that purposely involves animals as part of a therapeutic process. Such interventions are commonly used in patients with physical problems, intellectual, psychic, neurologic and motor impairments, but can also be used in people with depression, anxiety, posttraumatic stress etc. There is a need for examinations and evaluations before each implementation, in order to determinate the possible contraindications. The implementation of the intervention can require multidisciplinary approach with different tasks and responsibilities, depending of the intervention. The animal assisted interventions are divided in three categories (American Veterinary Medical Association, 2019): Animal assisted therapy – an intervention used as support to other therapies (co-therapy) focuses on the treatment of physical problems, intellectual, psychic, cognitive, emotional, attachment, neurological and motor impairments; Animal assisted education – educational and/or rehabilitation intervention intended for healthy, but also persons with disabilities, and with behavioral disorders. The intervention aims to improve the psychophysical and social wellbeing and the quality of life of the persons, increasing their self-esteem (Rosenthal, 2020).

The animals are used for the behavioral reeducation. Such intervention is commonly used in the prolonged or recurrent hospitalizations in rehabilitation centers, attachment problems in the childhood or adolescence,

emotional disturbances, behavioral disorders and sociocultural adaptation; Animal assisted activity – episode, recreational intervention intended for healthy persons and persons with disabilities, in order to improve their quality of live (Cockerham, 2016). The animal bond in the activities presents a source of knowledge and sensory-emotional stimulation. In some cases, an animal assisted activity is introductory step in the education or therapy and aim to develop skills through animal care, increasing responsibility, and stimulating motor activity (Kruger, and Serpell, 2010). In general, all three categories of interventions are performed by a multidisciplinary team, where each member is trained for the animal assisted intervention.

The animal used in the intervention is previously detail examined by the veterinary, and his behavior is monitored during the hall intervention. All animals included in the interventions, especially those exposed to direct contact and activities, have to be trained and educated on specific skills, in order to acquire necessary competencies. The most common intervention is canine (dog) assisted intervention, an animal that is most often present in people's lives. In addition, the intervention is not just a walk with the dog or a game, it is a planned program where the individual engages with the animal in a focused, previously specified and detailed program (Kruger and Serpell, 2006). In canine assisted interventions there are three types of interventions: Dogs for therapeutic visits: these are pets that owners occasionally bring to visit patients who have been hospitalized for a long time in hospitals, nursing homes, rehabilitation institutions. Dogs improve psychophysical condition. According to research, contact with dogs causes the production of oxytocin (a hormone of connection), dopamine (a hormone of happiness) and decrease the amount of cortisol (a stress hormone); Dogs used as mediators in the treatment and rehabilitation: help physiotherapists, occupational therapists, special educators and rehabilitators, speech therapists in the realization of the treatment goals. Enable improvement in the gross and fine motoric, visio-motor coordination, balance, speech, interaction. A new type of intervention is the "Reading to Dogs" technique.

The program is designed to help the enlarged number of children with reading and language skills difficulties to build and develop verbal skills

and vocabulary, improve reading comprehension, and develop self-confidence. Dogs are passive listeners who do not criticize or suggest, have enough time to listen without condemnation and act motivational, stimulating, calming (Pillow-Price et al., 2014). Service dogs: these dogs usually work in nursing homes or hospice and are good trained to help the users in the realization of their daily obligations, without dependence of another person. In the past years there are several different types of service dogs: a dog guide for blind, dog alert for the deaf people, dog wheelchair guide for physically disabled people, diabetic alert dog, an epileptic seizure alert dog, dogs that help in epileptic seizures, psychiatric dogs, dogs for supporting children with autism spectrum disorder, dogs for the detection of allergens (Lundqvist, et al., 2017). No matter what form of intervention is used, dogs used should always be well-trained and prepared for different situations and contacts with people.

Dogs can be of different breeds and of different character, but all must have certain characteristics necessary for the successful implementation of the intervention: to be calm, stable (not explosive), not to be aggressive, to be able to inhibit their impulses, to cope with unpredictable situations (slippery floor, strong odors, loud noises, etc.) tolerant of hugging and strangers, to have a desire to play and cooperate. Before training, dogs are evaluated, in addition to physical examination, age, their character and relationship with the guardian is assessed. Dog training lasts from 6 weeks for therapeutic visits and reading up to 18 months for various services (Clonowski, 2015). It is well known that interacting with a loveable, friendly pet, specifically a dog, has noticeable advantages. Some of the most common benefits are: Physical health – with the releasement of endorphins (oxytocin) which has a calming effect the overall physical pain is reduced, the blood pressure is lower, the cardiovascular health is improved in general, and also the amount of medication some people need is reduced; Mental health – reduces the feelings of deprivation and isolation, reduces depression, lifts the spirit, stimulates communication, provides the feeling of comfort, expands socialization, increases the sense of community, lessens anxiety, reduces boredom, helps children in overcoming some emotional or speech disorders, lessens the feeling of loneliness, motivates the child to recover faster; Literacy support (reading) – there is improvement in literacy skills, the self-confidence is increased and the

self-awareness in children is reduced, the therapy with dogs is helping them to focus better providing non-stressful environment, the children are also encouraged to love reading and learning in general; Physical therapy – children are motivated to exercise longer and to move more during the realization of activities, it is also noticed that they are stretching farther are heighten the number of joint movements, which ensures and enhances the motor skills, there is also improvement in time needed for recovery in some children (PAWS, 2005). Trained dogs are playing very important role in society, they are making their owners' life easier by helping them function during daily activities. Old, young, children have different benefits from dog therapy.

The presence of a dog helps people to overcome speech disorders, relief from anxiety, help with dementia, stimulate communication, help children with autism spectrum disorders, physiological benefits, promote socializing (Becic, 2019). Therapy Dogs United notes that working with dogs has some benefits such as: giving commands to the dog increases the communication skills and also the problem solving skills, helps on learning how to make friends with others, expressing blocked and difficult thoughts and emotions, brings the power of touch and inclination in setting the therapy, provides a calming presence, helps improve anxiety or depression, increase on the level of interest and focusing, increased motivation and more positive attitude (Staff, 2018). Research also shows that interacting with and caring for a dog reduces stress, anxiety and depression, increases physical activity and improves communication and social skills (Marcoux, 2019).

## **Motor Disabilities**

Motor disability is the partial or complete impairment in a body part function, usually the limb or limbs. The outcome can be muscle weakness, poor endurance, deficiency of muscle control or total paralysis. Physical disability can affect locomotor, motor or sensory systems and be either medical or psychological in origin (Tingle and Nelsin, 2005). Accurate diagnosis and follow-up on patients depend on the availability of an appropriate reference data (Çolak et al., 2021). The reasons for the physical disability of the population from a special education and rehabilitation point of view

are divided into: Postnatal - traumatic injuries; Prenatal (genetic); and Diseases - correlated with age. People with motor disabilities are defined in the following groups: Traumatic injuries – injury of the spinal cord, loss or damage to the extremities; Congenital causes - spina bifida, cerebral palsy, muscular dystrophy, congenital anomalies of the extremities, spine, etc. Diseases correlated with age - Parkinson's disease, arthritis, multiple sclerosis (Ajdinski et al., 2007). Disorders of gross and fine motor functionality in children and adolescents can be categorized into 5 different levels according to or using the Gross Motor Function Classification System (GMFCS): level I of GMFCS (able to walk indoors and outdoors and climb stairs without using the arms for support; able to perform normal activities such as jumping and running; has reduced coordination, speed, and balance); GMFCS Level II (Able to climb stairs with a support, has difficulty with asymmetrical surfaces and in crowded situations; has minimal ability to jump or run); GMFCS Level III (indoor and outdoor walk with surface aids; can climb stairs using a handrail; can lift a hand wheelchair; surfaces); Level IV of the GMFCS (the walking ability is severely limited even with assistive devices; uses a wheelchair most of the time and can move with it on his or her own; can make transfers with or without using assistance); GMFCS V level (has physical impairments that limit voluntary movement control; inability to maintain head and neck position against gravity; impaired condition in all areas of motor function; unable to sit or stand alone, even with assisted movement equipment; cannot walk on its own, but can use mobile mobility) (Palisano, Rosenbaum, Barlett, and Livingston, 2007). Spinal cord injuries - Tetraplegia or paraplegia is a loss of use of the arms, legs and torso, usually caused by a spinal cord injury, especially in the area of the fifth to seventh vertebrae. This level of paralysis is also associated with loss of sensation from the neck down. The most common causes of spinal cord injuries are accidents, violence, falls, sports, etc. (Henderson, 2012).

Cerebral palsy. The word "cerebral" means that it has to do with the brain. The word "paralysis" means weakness or problems with body movement. That is, cerebral palsy is a disorder that impairs the child's ability to control their muscles. Abnormal brain development or brain injury can cause cerebral palsy. Impairment affects the part of the brain that controls coordination, body movement, and posture (Arifi and Rashikj-

Canevska, 2020). Brain damage usually occurs before birth, but can also happen during birth or the first years of life. The exact cause of cerebral palsy is not known. Some of the possible reasons include: asphyxia neonatorum or lack of oxygen to the brain during childbirth; mutations in genes that result in abnormal brain development; severe jaundice in the newborn; maternal infections, such as measles and herpes syndrome; infections of the brain, such as encephalitis and meningitis; intracranial hemorrhage or bleeding in the brain; head injuries as a result of a car accident, fall or child abuse. Cerebral palsy is the most common cause of motor disability in childhood (Sanger, 2015). According to the Centers for Disease Control and Prevention (CDC), at least 1.5 to 4 out of every 1,000 children worldwide have cerebral palsy (Shroff et al., 2014). Cerebral palsy is divided into several main types: Topographic division: monoplegia and monoparesis, diplegia and diparesis, triplegia, quadriplegia and so on; Anatomical-physiological: Pyramidal: spastic; Extrapyramidal: and Ataxic: combined type (Pavone and Testa, 2015). The most common form of cerebral palsy is spastic cerebral palsy, in which the child has increased muscle tone /firmness. The child's back, arms and legs are stiff and contracted, making movement difficult.

When both legs are affected (spastic diplegia), the tight muscles in the hips and legs often cause the legs to turn inward and cross at the knees when walking, which is called the "scissor position". If one side of the body is involved (spastic hemiplegia), the arm is often more severely affected by the leg. If all four limbs and the body are involved (spastic quadriplegia or whole body involved), walking alone difficult or even impossible. Additionally, the muscles of the mouth and tongue can also be affected, making swallowing and eating difficult. Athetoid (dyskinetic); the child with cerebral palsy has low muscle tone / looseness, which makes the limbs weak and loose. Athetoid cerebral palsy causes uncontrolled and involuntary movements of the whole body. It can be difficult for the child to sit up or walk. Ataxic; rare form of cerebral palsy that affects the perception of balance and depth. Has poor coordination, unstable gait, and difficulty with precise movements, such as using a pen or buttoning a shirt. Mixed; In mixed cerebral palsy, there are symptoms of spastic and athetoid cerebral palsy. Some muscles are firm and others are loose. There is numbness and involuntary movements (Kriger, 2006). Children and adults with

cerebral palsy need long-term care with a specialized medical team. In order to reduce the muscle tone tension and improve the child's functional abilities, the use of medications is needed.

The medications can also be used for treating pain and managing complications linked with spasticity or other cerebral palsy symptoms. There are a lot of different therapies that are essential during the cerebral palsy treatment: Physical therapy: Music training and exercises is beneficial for the child's flexibility, motor development, balance, and agility. In the first years after birth, physical and occupational therapists can implement various treatment to support the head and provide body control, grasping and rolling. Later, both therapists are included in wheelchair use assessments; Occupational therapy: helps the child to gain independence in home routines and daily activities at school and home with the rehabilitation treatments implemented by the occupational therapists. The adaptive equipment can be also recommended for the child such as assistive walkers, electric wheelchairs, seating systems etc.; Speech and language therapy: The child's ability to speak clearly or to communicate using sign language can be provided with the speech pathologists treatment. If the child has difficulties in communication, it can learn to use communication device, such as augmentative and alternative communication devices, or computer. Speech therapists can also help with eating and swallowing difficulties; Recreational therapy: Some children benefit from regular or adjustable recreational or competitive sports activities, such as therapeutic horseback riding or skiing. This type of therapy can help improve the motor skills, speech and emotional well-being of a child with cerebral palsy (Mayyo, 2019).

## **Methodology of research**

The aim of the study is to determine the effect of the dog presence during the treatment of children with motor disabilities, i.e., to see if the inclusion of dogs in the therapy of children with various types of motor disabilities will give better results. The research was conducted through case study over a period of three months (from October to December, 2020) with specific cases, consisting of six students with motor disabilities, previously assessed, evaluated and proportionally distributed in the group. This

group of children with motor disabilities underwent dog therapy, during their classical special education and rehabilitation treatment. Before the start of the treatment, a control assessment of the motor abilities and the behavior during the daily activities of the children was made and based on the results, therapeutic programs were prepared, i.e., work plans with precisely defined goals, methodological procedures and resources. The same assessments were performed on half of the treatment (after 1.5 months) and at the end of the treatment. Checklists and transcripts of video and image data were used to collect data, which we realized through the ATLAS program (a program for qualitative analysis of textual, graphic, audio and video data). First, the effects of the exercises with and without the use of a dog were analyzed, and then a comparison with another similar research was made. We compared the changes in the results with the Difference-in-differences (DID) technique, while the assessments were made using the Adaptive Behavior Assessment System (ABAS) (Harrison and Oakland, 2000-2003). Scale scores are represented by a specific range in a quantitative scale such as: extremely low, marginal, border line, average, above average, superior, very superior.

The research was conducted at Special Center for Dog therapy in Skopje, the sample consisted of 6 children (4 female and 2 male) with motor disabilities, aged between 7 and 9 years. A.E. is 8 years old, female with cerebral palsy, E.S. is 9 years old, female with hemiparesis, A.S is 8 years old, female with diagnosis: orthopedic impairment, E.M is 7 years old, female with severe degree of orthopedic impairment, S.B is 8 years old, male with disharmonious development and D.M is 9 years old, male with disharmonious development, too.

## Results

The initial assessments in the respondents determined results in line with the type and degree of disability, where the children with motor impairment achieved the lowest results in the field of motor skills. In the initial assessment the student A.E. sometimes maintains balance while standing to dress, but is unable to dress on her own. Sometimes she can wash and dry her hands. She is not able to transfer objects without dropping them



and sometimes she knows how to cross the playground avoiding collisions with objects or persons. She is unable to catch a ball with both hands, she is not able to fasten buttons when needed, cannot use scissors for cutting paper, and has no adequate value for herself. She is unable to write letters on her own using a pencil. E.S is able to maintain balance when needed, but she is not able to dress on her own. She can wash and dry her hands independently. Sometimes she transfers objects without dropping them, catches a ball with both hands and she can throw a ball while moving. She is not able to manipulate small objects and use paper scissors. Moves the body in music rhythm, jumps on both feet and crosses the mid-line when asked. The student A. S maintains balance while standing to dress and always dresses independently. She transfers objects without dropping them and she is able to catch and pass the ball with both hands. She participates in team play using throwing and catching skills, chasing games, etc. She can hold small objects and use paper scissors. She always crosses the center line; she is able to write letters using a pencil and jumps on both feet when asked to do so. The student E.M dresses independently and maintains balance while standing to dress. She can catch a ball with both hands, she can throw the ball to another child while moving and she participates in team play using throwing and catching skills. She is able to fasten buttons, manipulate small objects and use paper scissors when necessary. Sometimes she moves her body in music rhythm, and always jumps on both feet. She can write letters using a pencil. with music rhythm. Sometimes he writes letters while using pencil.

*Table 1. Results of the first motor assessment*

Examinee	Sum score	Percentile score	Result of the general adaptive composite (GAC)	Confidence interval	Qualitative range
A.E	14	0.5	61	<70	extremely low
E.S	17	2	69	<70	extremely low
A.S	63	>90	111-131	71-79	border line
E.M	62	>90	119-131	120-129	superior
S.B	51	>90	111-131	110-119	superior
D.M	47	82	105	90-109	average

The student S.B is able to maintain balance while standing to dress independently. He washes and dries his hands and can move objects freely

without dropping them. He can throw a ball to another child while he is moving and he can hit a moving ball with his feet. He is able to fasten buttons and manipulate small objects. He can move his body in with the music rhythm. He can jump on one or both legs. The student D.M maintains balance while standing to dress and always dresses independently. Sometimes he washes and dries his hands, and sometimes he knows how to move objects without dropping them. He never participates in a team game using throwing and catching skills. He manipulates small objects and knows how to fasten buttons. Unable to move body

In the group of examinees of children with motor disabilities, we found that the results for the motor abilities were at the extremely low level, some of the children showed improvement in certain segments of the motor skills, which were on a border line, and the children showed perseverance and tried to complete the tasks and activities to the end.

*Table 2. Results of the second motor assessment*

Examinee	Sum score	Percentile score	Result of the general adaptive composite (GAC)	Confidence interval	Qualitative range
A.E	14	0.5	61	<70	extremely low
E.S	33	25	90	90-109	average
A.S	63	>90	111-131	71-79	border line
E.M	62	>97	119-131	120-129	superior
S.B	52	>90	111-131	110-119	border line
D.M	48	>90	108-131	90-109	average

After one and a half month of performing exercises with the implementation of dog therapy, the second assessment of the student's abilities was made, in order to see to what extent, the skills moved or not in certain domains, especially in the field of motor skills. The performance of the motor skills, and the result of the practical composition of the student E.S with percentile score 25 has increased in the normal range. The student E. S started maintaining balance while standing to get dressed when needed, and sometimes dresses independently. She is still unable to move objects without dropping them, but she started catching a ball with both hands. She is not able to hit a moving ball and to throw a ball to another child while moving. Sometimes she was able to manipulate with small objects. Also, she was able to jump on both feet or on one leg. At this point we

could conclude that the animal assisted therapy motivates children to actively participate in the therapy, increase their will and desire to work, and the improvement of the motor performances requires long-term and dedicated work to obtain measurable goals.

*Table 3. Results of the third motor assessment*

Examinee	Sum score	Percentile score	Result of the general adaptive composite (GAC)	Confidence interval	Qualitative range
A.E	23	9	80	80-89	border line
E.S	45	75	110	110-119	superior
A.S	63	>90	111-131	71-79	border line
E.M	62	>97	119-131	120-129	superior
S.B	55	>90	111-131	110-119	border line
D.M	50	>90	108-131	90-109	average

The exercises with implementation of a dog therapy continued for three months, and at the end of the third month the third and last assessment was made to see the differences. The performance of the motor skills, and the result of the practical composition of the student A.E from the tertiary and the last assessment of 23 (9 percentile score) went to border line. The student A.E was sometimes able to maintain balance while standing to dress, but never dressed on her own. She could wash and dry her hands independently. She was not able to catch a ball with both hands and also, she wasn't able to fasten buttons. She also had difficulties while using scissors for cutting paper. She was unable to write letters on her own while using a pencil. The performance of the motor skills, and the result of the practical composition of the student E.S from the third assessment showed sum score of 45 (75 percentile score) and increased above the average range. The student E.S was sometimes able to maintain balance while standing to get dressed and always dressed independently. She was able to transfer objects without dropping them, and she could catch a ball with both hands. She was able to hit a moving ball and throw the ball to another child while she was moving. She was still not able to fasten buttons on her own, but sometimes she was able to manipulate with small objects. Also, she was able to jump on both feet or on one leg. She was also able to write letters using a pencil.

## Conclusion and Discussion

Analyzing the respondents with motor difficulties results, we concluded that the inclusion of a dog in the rehabilitation process did not bring major visible changes in the development of motor skills, but the children persistently tried to complete the tasks and activities to the end. Dog therapy motivates children to participate in therapy (exercises). They have showed great willingness and desire to work and exercise with a dog. These results of our research, to some extent, show an overlap with the research results of Tepfer, Ross, MacDonald, Ruell, Ruaux, and Baltzer, (2017) according to which dog therapy plays an important role in quality of life, physical activity, and motor skills. Dog therapy has a positive effect and gives results in the treatment of children with motor problems.

The summary of the results of our research in relation to the motor disability and children's functionality, we can underline the following conclusions: Dog therapy provides a quick connection between children, strengthens the social bond and improves interaction between children; Dog therapy can be an effective and quick intervention in helping children physically, especially in fine motor skills; The presence of the dog has the potential to stimulate social-verbal communication in daily activities; Therapies and activities with the help of dogs can be a method of support for the rehabilitation of children with motor disorders and difficulties in the field of socialization.

Many animal therapy studies point to a wide range of health benefits for people involved in treatment, but many of the researches are characterized by small interventions in various areas, resulting in criticism of poor study design or inconsistent methodology. Such criticisms contradict the strong claim among many that animal interaction has a strong and innate value to those involved. And our study is characterized by a small sample and a short period of intervention. To fully integrate animal therapy into practice as an accepted therapeutic modality, more convincing studies are needed to confirm clinical values, along with understanding the basic mechanism of human reaction to the presence of animals.

Concluding these we believe that as proposed measures we need to implement the assistance of a therapeutic dog during the treatments of children with motor disabilities; Organized realization of activities with

therapeutic dog in regular and special schools; Training of medical and school staff, and parents for the elementary behaviors of a therapeutic dog; Creating a network of cooperation of dog centers, social centers and primary schools, in order to perform advisory work with parents for properly implementation of dog therapy with their children during the daily activities.

## References

- Alliance of Therapy Dogs. (2018, July 11) A History of Animal-Assisted Therapy, retrieved January 10, 2021, from <https://www.therapydogs.com/animal-therapy/>.
- American Veterinary Medical Association. (2019) Animal-assisted interventions: Definitions, retrieved February 12, 2021, from <https://www.avma.org/resources-tools/avma-policies/animal-assisted-interventions-definitions>.
- Ajdinski, G., Kitkanj, Z. and Ajdinski, Lj. (2007). *Osnovi na defektologijata. Basis of Special Education and Rehabilitation*. Kumanovo, Macedonia: Makedonska Riznica.
- Arifi, V. and Rashikj-Canevska O (2020). *Efektot od terapijata so kucinja vrz decata so poprecenost. The Effect od the dog therapy on the children with disabilities*. Master thesis. Institute of Special Education and Rehabilitation. Skopje, Macedonia.
- Becic, S. (2019). *Top 10 benefits of therapy and service dogs*. Health fitness revolution, retrieved January 15, 2021, from <https://www.healthfitnessrevolution.com/top-10-benefits-therapy-service-dogs/>.
- Baun, M.M. and McCabe, B.W. (2000) *The role animals play in enhancing quality of life for the elderly*. London, UK: Academic press.
- Clonowski, J. (2015) *Therapy dogs - The Different types and their benefits*. Feinberg consulting, Retrieved November 1, 2019, from <https://feinbergconsulting.com/therapydogs-the-different-types-and-their-benefits/>.
- Cockerham, W. C. (2016). *Sociology of mental disorder*. New York, USA: Routledge.
- Çolak, E., Özkan, B., Genç, S. and Polat, B. (2021). Ultrasonographic determination of thyroid volume in infants and children from Aegean region of Turkey and comparison with national and international references. *Journal of Pediatric Endocrinology and Metabolism*, 34(4), 457-464. <https://doi.org/10.1515/jpem-2020-0514>.
- Elmaci, D. T. and Cevizci, S. (2015) *Dog-assisted therapies and activities in rehabilitation of children with cerebral palsy and physical and mental disabilities*. NCBI, retrieved March 6, 2021, from <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4454953/#B12-ijerph-12-05046>.

- Fine, A. (2000) *Animal assisted therapy – Theoretical foundations and Guidelines for practices*. London, UK: Academic press.
- Harrison, P. L., and Oakland, T. (2000). *Adaptive behavior assessment system*. San Antonio, TX: Psychological Corporation.
- Howell-Forbes, E. and Marxen, K. (2014) *Animal-assisted therapy: A dog's influence on occupational therapy outcomes of a child with cerebral palsy* (Master's Thesis). University of Puget Sound, Takoma, USA. Retrieved from: [https://soundideas.pugetsound.edu/ms\\_occ\\_therapy/97/](https://soundideas.pugetsound.edu/ms_occ_therapy/97/).
- Henderson, J. M. (2012). *Motor impairment*. International Neuromodulation Society, retrieved January 15, 2021, from <https://www.neuromodulation.com/motor-impairment>.
- Krigger, K. W. (2006). Cerebral palsy: an overview. *American family physician*, 73(1), 91-100. <https://www.aafp.org/afp/2006/0101/afp20060101p91.pdf>.
- Kruger, K. A. and Serpell, J. A. (2010). *Animal-assisted interventions in mental health; Definitions and theoretical foundations: Handbook on animal-assisted therapy*. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-381453-1.10003-0>.
- Kruger, K. A. and Serpell, J. A. (2006) *Animal assisted interventions in mental health*. In *Handbook on Animal-Assisted Therapy: Theoretical Foundations*. London, UK: Academic Press.
- La France, C., Garcia, L., and Labreche, J. (2007) *The effect of a therapy dog on the communication skills of an adult with aphasia*. Retrieved from: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/16950329/>.
- Levinson, B. and Mallon, G. (1997) *Pet-oriented child psychotherapy*. Springfield, IL: Charles C. Thomas.
- Lundqvist, M., Carlsson, P., Sjö Dahl, R., Theodorsson, E., and Levin, L. Å. (2017). Patient benefit of dog-assisted interventions in health care: A systematic review. *BMC complementary and alternative medicine*, 17(1), 1-12. <https://doi.org/10.1186/s12906-017-1844-7>.
- Marcoux, H. (2019). 10 Types of Service Dogs and What They Do. Dogster, retrieved February 15, 2021, from <https://www.dogster.com/lifestyle/10-types-of-service-dogs-and-what-they-do>.
- Mayyo, C. S. (2019). *Cerebral palsy - Diagnosis and treatment*. Mayo Clinic, retrieved March 17, 2021, from <https://www.mayoclinic.org/diseases-conditions/cerebral-palsy/symptoms-causes/syc-20353999>.
- PAWS. (2005). *Benefits of pet therapy*. PAWS for people, retrieved December 23, 2020, from <https://www.pawsforpeople.org/wp-content/uploads/2011/07/benefits-of-pet-therapy.pdf>.

- Palisano, R., Rosenbaum, P., Barlett, D., and Livingsto, M. (2007). *Gross Motor Function Classification System* . CanChild Centre for Childhood Disability Research, retrieved March 17, 2021 from [https://www.canchild.ca/system/tenon/assets/attachments/000/000/058/original/GMFCSER\\_English.pdf](https://www.canchild.ca/system/tenon/assets/attachments/000/000/058/original/GMFCSER_English.pdf).
- Pavone, V., and Testa, G. (2015). Classification of cerebral Palsy. In F. Canavese and J.Deslandes (Eds.), *Orthopedic Management of Children with Cerebral Palsy. A Comprehensive Approach* (p.75-98). New York, USA: Nova.
- Pillow-Price, K., Yonts, N., and Stinson, L. (2014) Sit, Stay, Read: Improving Literacy Skills Using Dogs. *Dimensions of Early Childhood*, 42 (1), 5-9. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1044105.pdf>.
- Rosenthal, H. (2020). *Human Services Dictionary: Master Reference for the NCE, CPCE, and the HS-BCPE Exams*. New York, USA: Routledge.
- Sanger, T. D. (2015). Movement disorders in cerebral palsy. *Journal of Pediatric Neurology*, 13(04), 198-207. <http://dx.doi.org/10.1055/s-0035-1558866>.
- Staff, E. (2018). *Understanding the Benefits of Animal-Assisted Therapies*. American Addiction Centers, retrieved January 15, 2021, from <https://americanaddictioncenters.org/therapy-treatment/animal-assisted>.
- Shroff, G., Gupta, A., and Barthakur, J. K. (2014). Therapeutic potential of human embryonic stem cell transplantation in patients with cerebral palsy. *Journal of Translational Medicine*, 12(1), 1-9. <https://doi.org/10.1186/s12967-014-0318-7>.
- Tingle, M., and Nelsin, N. (2005). *Motor impaired child*. England, UK: Taylor and Francis e-Library.
- Tepfer, A., Ross, S., MacDonald, M., Udell, M. A., Ruaux, C., and Baltzer, W. (2017). Family dog-assisted adapted physical activity: A case study. *Animals*, 7(5), 35. <https://doi.org/10.3390/ani7050035>.

### Citation Information

Rashikj Caneska, O. and Ramo Akgün, N. (2021). Dogs therapy for children with motor disabilities. *OPUS– International Journal of Society Research*, 18(41), 3099-3116. DOI: 10.26466/opus.937387.

## Teacher through the Eyes of Teachers and the Society: A Mixed Method Research

DOI: 10.26466/opus.950478

Pınar Tağrikulu \* – Ayça Cirit Gül \*\*

\* Research Assistant, Ondokuz Mayıs University/Faculty of Education, Samsun/Turkey

E-Mail: [pinar.tagrikulu@omu.edu.tr](mailto:pinar.tagrikulu@omu.edu.tr)

ORCID: [0000-0002-5221-6888](https://orcid.org/0000-0002-5221-6888)

\*\* Research Assistant, Ondokuz Mayıs University/Faculty of Education, Samsun/Turkey

E-Mail: [ayca.cirit@omu.edu.tr](mailto:ayca.cirit@omu.edu.tr)

ORCID: [0000-0003-4765-1153](https://orcid.org/0000-0003-4765-1153)

### Abstract

*The present study is a mixed methods research in which qualitative and quantitative data are collected at the same time. In this study, in which the metaphorical perceptions of teachers and individuals in different professions towards the concept of teacher were revealed, 263 participants were reached. The quantitative data in the study were collected by using Teacher Metaphor Scale. Teacher Metaphor Scale is a 5-likert type scale which has 19 items and three factors. In the qualitative part of the study, a form was developed by the researchers in order to collect data through metaphors. Data was collected online. According to the qualitative data, it was determined that the images of teachers regarding their metaphorical perception towards the concept of teacher were collected in different and more categories than individuals working in other professions. It has been revealed that the metaphorical perceptions of teachers as individuals from the profession are richer. Individuals working in other professions have developed less metaphorical images towards the concept of teacher. When the quantitative findings are examined, it has been revealed that the metaphorical perception levels of the teachers regarding the meanings they attribute to teachers are higher than the individuals working in other professions.*

**Keywords:** *Metaphor, Teacher, Teacher Metaphor Scale, Mixed Method Research, Metaphoric Perception.*



## Öğretmenlerin ve Toplumun Gözünden Öğretmen: Bir Karma Yöntem Araştırması

\*

### Öz

Bu çalışma nitel ve nicel verilerin aynı zamanda toplandığı bir karma yöntem araştırmasıdır. Öğretmenlerin ve farklı mesleklerdeki bireylerin öğretmen kavramına yönelik metaforik algılarının ortaya konduğu bu çalışmada 263 katılımcıya ulaşılmıştır. Çalışmanın nicel verileri öğretmen metafor ölçeği ile toplanmıştır. Öğretmen metaforu ölçeği, beşli likert tipinde 19 maddeden ve üç faktörden oluşmaktadır. Çalışmanın nitel kısmında mecazlar yoluyla veri toplamak amacıyla araştırmacılar tarafından bir form geliştirilmiştir. Veriler online olarak toplanmıştır. Nitel verilere göre öğretmenlerin öğretmen kavramına yönelik metaforik algılarının diğer mesleklerde çalışan bireylerden farklı ve daha fazla kategoride toplandığı belirlenmiştir. Meslekten birer birey olarak öğretmenlerin metaforik algılarının daha zengin olduğu ortaya çıkmıştır. Diğer mesleklerde çalışan bireyler, öğretmen kavramına yönelik daha az metaforik imgeler geliştirmiştir. Nicel bulgular incelendiğinde öğretmenlerin öğretmenlere yükledikleri anlamlara ilişkin metaforik algı düzeylerinin diğer mesleklerde çalışan bireylere göre daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** *Metafor, Öğretmen, Öğretmen Metafor Ölçeği, Karma Yöntem Araştırması, Metaforik Algı.*

## Introduction

Metaphor is a linguistic structure that is used to explain a concept on any subject by using different concepts, to make expression stronger and to convey opinions with a rich language (Ertürk, 2017). Metaphors are the way human beings understand life and they are frequently used in daily life (Kıral, 2015). Metaphors are concepts frequently used to explain feelings or thoughts about a sad, happy, frightening or surprising event in daily or academic life (Turhan and Yaraş, 2013). Based on the definitions made, metaphor can be defined as comparisons which are used to express or define the meaning a concept related with an issue, phenomenon or event evokes in the minds of individuals. Metaphors have an important role in adding vitality to the intellectual meaning of the content or argument during a discussion and in showing creativity (El-Sharif, 2016). According to De Guerrero and Villamil (2001), metaphors have three important characteristics. These are their common use in language teaching, providing with the ability to explain complex information specific to the field and their use by educators as a means of reflection and increasing students' awareness on the related subject. According to Lapasau, Setiawati, Mayasari and Virgana (2020), metaphors have two commonly known typical characteristics. The first is the way of speech used to decorate the language or to make it richer; the second is the fact that metaphors are not a conceptual language phenomenon, but a linguistic phenomenon. Metaphors used during conversation make the conversation richer and more gripping. Metaphors used in conversation are not used to define the related concepts, but to express the comparison the concepts evokes in the mind. That is, the aim of using metaphors is not to define the target concept, but to explain the thoughts in the mind by making comparisons.

Metaphors are common in the thoughts, speaking and behaviors of individuals in daily and academic life (Lakoff and Johnson, 1980). Students who are in the center of educational processes use different metaphors which express their thoughts about a subject, event or phenomenon they come across in their daily and academic life. These metaphors students use are closely related with the richness of their vocabulary and their ability to express themselves. Two components in the development of students' vocabulary and communication skills are the family and teachers.

While the experiences they gain and the formal information they acquire in family and school environment explain their thoughts about a subject, phenomenon or event, they are also reflected in the language they use. Therefore, it is important for students to gain the ability to express themselves with a rich language during their education life.

One of the main objectives of the education system developed is to ensure that students at any stage of the education process gain the knowledge and skills they will use in their academic and daily life (Kalyon and Taşar, 2020). Teachers teach these skills to students and they should have certain competencies in order to teach these skills to students. These competencies may be listed as having strong communication skills, following the developing world, using technological equipment, transferring knowledge, being a good, decent and example individual, having the skills of managing, planning and evaluating (Şeker, Deniz and Görgeç, 2005). Although the competencies expected from teachers are so high, the respect shown to teachers by the society and the teacher perception of the society are changing day by day and the value of teachers is decreasing each day. Although teaching was a respected profession in the past and teachers were respected and had an important place in the society, today the prestige of teaching profession has begun to decrease and the place of teachers in the society has started to be damaged (Çermik, Şahin and Doğan, 2017). However, defining the concept of teaching or teachers as the architects of the future who ensure the growth of new generations and the development and change of the society is important in terms of giving this profession the value it deserves (Koç, 2014).

The concept of teaching is perceived in different ways by individuals or teachers. While some groups attribute positive meanings to the concept of teaching, some groups interpret this concept negatively. When the literature is reviewed, it can be seen that there are studies which define the concept of teacher with positive adjectives such as guiding (Koç, 2014), curative (Saban, 2004) and gardener (Cerit, 2008); there are also studies which define the concept with negative adjectives such as unqualified (Yılmaz, Göçen and Yılmaz, 2013) and unattractive/unwanted entity (Kıral, 2015). When other studies in which the perceptions relating the concept of teaching are examined, it can be seen that mostly the opinions of students or managers such as inspectors or managers within the process

of education have been examined (Saban, 2004; Pektaş and Kıldan, 2009; Yıldırım, Ünal and Çelik, 2011; Turhan and Yaraş, 2013; Turan, Yıldırım and Tıkman, 2016). Unlike other studies in literature, the present study aims to make a correlation between the metaphors used by teachers and individuals working in different occupations about the concept of teacher and their scores from "Teacher Metaphor Scale". Revealing the metaphor perceptions towards the concept of teacher will be able to reveal the view of the teacher from the perspective of the teacher and other participants. Thus, an idea can be gained about the perception of teachers and society towards the concept of teacher. In this context, answers were sought to the following quantitative and qualitative sub-problems with the present study:

1. How are the metaphorical perceptions of teachers regarding the concept of teacher?
2. How are the metaphorical perceptions of individuals working in different professions regarding the concept of teacher?
3. Are there significant differences between the metaphorical perceptions of the participants regarding the concept of teacher in terms of the participants' gender and the state of being a teacher?
4. Are there significant differences between the metaphorical perceptions of the participants regarding the concept of teacher in terms of their ages and their states of being a teacher?
5. Are there significant differences between the metaphorical perceptions of the participants regarding the concept of teacher in terms of place of residence and state of being a teacher?

## Method

### Study design

The present study is a mixed methods research in which qualitative and quantitative data are collected at the same time. The study is a study in convergent parallel design. In this design, while methods have equal priority, stages are discussed separately during analysis, while the results are combined when making a general interpretation (Delice, 2014).

## Participants

Teachers and individuals working in other professions in Turkey were reached in this study. Metaphor scale and metaphor form sent to them online. 278 individuals participated in the study. Data on the variables of gender, age, place of residence and occupation were collected from the individuals who participated in the study.

The demographic data of the participants included in the study are presented in tables under the headings of gender, age, place of residence and occupation, respectively.

*Table 1. Data regarding the demographic information of the participants*

		Frequency	Percent
Gender	Female	180	68,4
	Male	83	31,6
Ages	20-30	66	25,1
	31-40	87	33,1
	41-50	51	19,4
	51-60	49	18,6
	61 and older	10	3,8
Place of residence	City centers	147	55,9
	Town centers	112	42,6
	Village	4	1,5
Occupation	Teacher	135	51,3
	Different Occ.	128	48,7

When table 1 is examined, it can be seen that participants in the study, 180 (68,4%) are female, while 83 (31,6%) are male; 66 (25,1%) are between 20 and 30, 87 (33,1%) are between 31 and 40, 51 (19,4%) are between 41 and 50, 49 (18,6%) are between 51 and 60 and 10 (3,8%) 61 years of age and older; 17 (55,9%) live in city centers, 112 (42,6%) live in town centers and 4 (1,5%) live in villages; 135 (51,3%) of the participants are teachers, while 128 (48,7%) are adults working in different occupation groups.

## Data Collection Instruments

In terms of the qualitative part of the study, metaphor form developed by the researchers was used as qualitative data collection instrument in this study in which data were collected through metaphors, which is a qualitative data collection method.

Data collection through metaphors is a data collection method based on open ended questions which can be used in sciences and engineering in addition to social sciences disciplines and which provides very rich metaphors (Yıldırım and Şimşek, 2018). The quantitative data in the study were collected by using Teacher Metaphor Scale developed by Aktaş and Tunca (2018). Teacher Metaphor Scale is a 5-likert type scale which has 19 items and three factors. The cronbach alpha value of the scale and the 1st factor was .97; the alpha values of the 2nd and 3rd factors were determined as .90. Scale items were scored as "1" strongly disagree, "2" disagree, "3" undecided, "4" agree, and "5" strongly agree. Data analysis was conducted on 263 data. In addition to the scale, gender, age, place of residence and occupations of the participants were also collected as demographic data.

### **Data collection and analysis**

The required ethics committee permissions were obtained for the study and the data were collected online due to COVID-19. The number of the ethics committee permission is 2021/76. The date of the ethics committee permission is 29.01.2021. The analysis of quantitative data was started with 269 data after the data obtained from 9 individuals that would not be included in the analyses were excluded. Before starting data analysis, normality test was conducted to determine the tests to be used in the analysis. As a result of the normality test conducted, since the number of participants was higher than 50, p value of Kolmogorov-Smirnov test was found to be .039 (significant for  $p < .05$ ) and 6 outliers were found. With the exclusion of outliers, the number of data decreased to 263 and normality test was conducted again. It was concluded that the data were normally distributed since  $p = .060$ ;  $p > .05$  result was found as a result of second normality test (Skewness=.114; Kurtosis=.158). Data regarding demographic information were presented in frequency table by conducting descriptive statistical analyses. The data obtained from the participants were evaluated separately in terms of the participants' perceiving teachers as guiding, target achiever, discipline provider-protector and their perceptions of the meanings they attributed to teachers and they were shown in tables. In order to find out to what extent the variables affected each other, the

data were analyzed by using two factor ANOVA technique for independent groups. Two factor ANOVA for independent groups is a technique in which the effects of two different independent variables on a dependent variable can be analyzed both together and separately (Seçer, 2015). Total scores taken from the total scale and each factor in the scale were analyzed separately in terms of the states of participants' being a teacher and not being a teacher within the context of gender, age and place of residence. In the analysis of data in qualitative part of the study, the steps of coding and sorting, compiling a metaphor sample image, developing categories and ensuring validity and reliability which were developed by Saban (2009) were followed. In the analysis of qualitative data, first the coding and sorting phase was conducted. In this phase, it was checked whether teacher participants and the other participants filled in all the information in the form presented to them. The forms of individuals who did not fill in the forms in line with the explanations, those whose metaphors and explanations did not match each other, those who presented more than one metaphor, those who gave the metaphor of a teacher as teacher, those whose metaphors and explanations consisted of only the metaphor and those who did not give a valid explanation to their metaphor were eliminated. Nine data were eliminated, the remaining forms were sorted and a number was given to each individual. Percentages and frequencies of the metaphors were included in the phase of sample metaphor image review. In this section, the explanations regarding the metaphors expressed were also included. These explanations were presented with the code names of the individuals. A sample metaphor list was included to place the metaphors in categories. With the inclusion of sample metaphor expressions, the stage of presenting the metaphors in categories and validating the interpretations with data analysis process of the study was completed. In the category development stage, it was checked whether the metaphor images the participants expressed were integrated with their explanations and each metaphor image was included in the theme with which it was related. Therefore, conceptual categories were formed. Ten categories were formed in line with the metaphors developed by the participants who were teachers, while seven categories were formed in line with the metaphors developed by the participants working in different profes-

sions. For validity and reliability, the steps of reaching conceptual categories were shown in detail and metaphor images were included. The data obtained and analysis results were presented to expert opinion. With the confirmation of the understandability of the questions in the form with individuals other than the participants, the step of validity and reliability was also completed.

## Results

### Results regarding the quantitative data

In this part of the study, demographic information of the participants, total scores from "Teacher Metaphor Scale" and scores of each factor in the scale were evaluated under separate headings and the relationships between the data were analyzed by using crosstabs, two factor ANOVA technique and presented in tables.

*Results regarding the total scales from Teacher Metaphor Scale:* In this part, total scores of the participants from "Teacher Metaphor Scale", the factors in the scale and the total scores from the whole scale were calculated. While presenting the data in tables, the scores the participants got from the total scale, from the first (guiding teacher), second (goal oriented teacher) and third (discipline provider/guardian teacher) factors were divided by the number of items in the total scale, the number of items in the first factor, the number of items in the second factor and the number of items in the third factor and mean perception were determined by calculating the scores from the factors and the total scale. The minimum score participants can get from the first factor is 11, while the maximum score they can get is 55; the minimum score participants can get from the second factor is 5, while the maximum score they can get is 25; the minimum score participants can get from the third factor is 3, while the maximum score they can get is 15 and the minimum score participants can get from the total scale is 19, while the maximum score they can get is 95. According to these scores, perception means of the participants regarding the first factor were scored as low (between 11 and 28,59), moderate (between 28,6 and



37,39) and high (between 37,4 and 55); while means of the participants regarding the second factor were scored as low (between 5 and 12,99), moderate (between 13 and 16,99) and high (between 17 and 25), their perception means regarding the third factor were scored as low (between 3 and 7,79), moderate (between 7,7 and 10,19) and high (between 10,2 and 15) and their perception means regarding the total scale were scored as low (between 1 and 2,59), moderate (between 2,6 and 3,39) and high (between 3,2 and 5). The data regarding the aforementioned means were presented in tables with frequency and percentages:

**Table 2.** The data regarding the scores of the participants from the scale

Level	Occu.	1.Fac- tor (f)	1.Fac- tor (%)	2.Fac- tor (f)	2.Fac- tor (%)	3.Fac- tor (f)	3.Fac- tor (%)	To- tal (f)	To- tal (%)
Low	Teacher	4	3,0	8	5,9	31	23,0	6	4,4
	Different	5	3,9	13	10,2	38	29,7	8	6,3
Mode- rate	Teacher	40	29,6	25	18,5	56	41,5	43	31,9
	Different	49	38,3	31	24,2	48	37,5	53	41,4
High	Teacher	91	67,4	102	85,6	48	35,6	86	63,7
	Different	74	57,8	84	65,6	42	32,8	67	52,4

In table 2, the perception means and percentages of the participants based on the scores they got from the scale in terms of their professions. According to these results, according to the teachers working in different professions, the teacher as a guide ( $\bar{x}_{teacher}=97,0\%>\bar{x}_{other}=96,1\%$ ), as teacher as a target achiever ( $\bar{x}_{teacher}=94,1\%>\bar{x}_{other}=89,8\%$ ) and as a discipline provider-guardian ( $\bar{x}_{teacher}=77,0\%>\bar{x}_{other}=70,3\%$ ) and the meanings they attribute to the teacher ( $\bar{x}_{teacher}=95,6\%>\bar{x}_{other}=93,7\%$ ).

**Findings relating to the results of two factor ANOVA for independent groups regarding the scores of the participants from the scale in terms of gender and occupation:** The scores of participants from the scale in terms of gender and profession were analysed on the basis of factors and total scale and the data obtained were shown in tables:

When Table 3 is examined, it can be seen that the effects of gender ( $F=.358, p>.05$ ) and gender\*occupation ( $F=2.124, p>.05$ ) on the perceptions of participants considering teachers as guides, which is the first factor,

were found to be insignificant, while the effect of occupation ( $F=4.280$ ,  $p<.05$ ) was found to be significant.

**Table 3. Data relating to the results of two factor ANOVA for independent groups regarding the scores of the participants from scales in terms of gender and occupation**

	Source	Sum of Squares	sd	MeanSquare	F	Sig.	Part. EtaSqu. ( $\eta^2$ )
1. factor	Gender	.162	1	.162	.358	.550	.001
	Occupation	1.940	1	1.940	4.280	.040	.016
	Gender*Occupation	.962	1	.962	2.124	.146	.008
	Error	117.375	259	.453			
2.factor	Gender	.335	1	.335	.490	.485	.002
	Occupation	1.704	1	1.704	2.492	.116	.010
	Gender*Occupation	.129	1	.129	.189	.664	.001
	Error	177.147	259	.684			
3.factor	Gender	.006	1	.006	.007	.935	.000
	Occupation	1.145	1	1.145	1.228	.269	.005
	Gender*Occupation	.007	1	.007	.008	.929	.000
	Error	241.592	259	.933			
Total	Gender	.003	1	.003	.005	.942	.000
	Occupation	2.443	1	2.443	4.737	.030	.018
	Gender*Occupation	.481	1	.481	.933	.335	.004
	Error	133.592	259	.516			

When the data relating to the second factor are examined, it can be seen that the effects of gender ( $F=.490$ ,  $p>.05$ ), occupation ( $F=2.492$ ,  $p>.05$ ) and gender\*occupation ( $F=.189$ ,  $p>.05$ ) on the perceptions of participants considering teachers as target achievers were found to be insignificant. When the data relating to the third factor are examined, it can be seen that the effects of gender ( $F=.007$ ,  $p>.05$ ), occupation ( $F=1.228$ ,  $p>.05$ ) and gender\*occupation ( $F=.008$ ,  $p>.05$ ) on the perceptions of participants considering teachers as discipline provider-protector were found to be insignificant. When the data relating to the scores of the total scale are examined, it can be seen that the effects of gender ( $F=.005$ ,  $p>.05$ ) and gender\*occupation ( $F=.933$ ,  $p>.05$ ) on the meanings teachers attributed to the teacher were found to be insignificant, while the effect of occupation ( $F=4.737$ ,  $p>.05$ ) was found to be significant. As a result of the post hoc analyses conducted to examine the significance of effect levels in the scale, it was found that both the perceptions of teachers considering teachers as a guide and also their perceptions of the meanings they attributed to teacher were

higher than those of the participants who were working in difference professions.

**Findings relating to the results of two factor ANOVA for independent groups regarding the scores of the participants from the scale in terms of age and occupation:** The scores of participants from the scale in terms of age and profession were analysed on the basis of factors and total scale and the data obtained were shown in tables:

**Table 4. Data relating to the results of two factor ANOVA for independent groups regarding the scores of the participants from scales in terms of age and occupation**

	Source	Sum of Squares	sd	MeanSquare	F	Sig.	Par. EtaSqu.( $\eta^2$ )
1.factor	Age	2.899	4	.725	1.633	.166	.025
	Occupation	.115	1	.115	.259	.611	.001
	Age*Occupation	3.615	4	.904	2.037	.090	.031
	Error	112.263	253	.444			
2.factor	Age	1.140	4	.285	.413	.799	.006
	Occupation	1.013	1	1.013	1.467	.227	.006
	Age*Occupation	.1586	4	.396	.574	.681	.009
	Error	174.613	253	.690			
3.factor	Age	7.929	4	1.982	2.167	.073	.033
	Occupation	.198	1	.198	.217	.642	.001
	Age*Occupation	1.754	4	.438	.479	.751	.008
	Error	231.414	253	.915			
Total	Age	3.237	4	.809	1.596	.176	.025
	Occupation	.006	1	.006	.011	.915	.000
	Age*Occupation	3.233	4	.808	1.594	.176	.025
	Error	128.309	253	.507			

When table 4 is examined, in terms of the data relating to the first factor, it was found that the effects of age ( $F=1.633$ ,  $p>.05$ ), occupation ( $F=.259$ ,  $p>.05$ ) and age\*occupation ( $F=2.037$ ,  $p>.05$ ) on the perceptions of participants considering teachers as guides were found to be insignificant. When the data relating to the second factor are examined, it can be seen that the effects of age ( $F=.413$ ,  $p>.05$ ), occupation ( $F=1.467$ ,  $p>.05$ ) and age\*occupation ( $F=.574$ ,  $p>.05$ ) on the perceptions of participants considering teachers as target achievers were found to be insignificant. When the data relating to the third factor are examined, it can be seen that the effects of age ( $F=2.167$ ,  $p>.05$ ), occupation ( $F=.217$ ,  $p>.05$ ) and age\*occupation ( $F=.479$ ,  $p>.05$ ) on the perceptions of participants considering teachers as discipline provider-protector were found to be insignificant. When the data relating

to the scores of the total scale are examined, it can be seen that the effects of age ( $F=1.596$ ,  $p>.05$ ), occupation ( $F=.011$ ,  $p>.05$ ) and age\*occupation ( $F=1.594$ ,  $p>.05$ ) on the meanings teachers attributed to the teacher were found to be insignificant.

*Findings relating to the results of two factor ANOVA for independent groups regarding the scores of the participants from scales in terms of place of residence and occupation*

The scores of participants from the scale in terms of place of residence and occupation were analysed on the basis of factors and total scale and the data obtained were shown in tables:

When table 5 is examined, it can be seen that the effects of place of residence ( $F=2.848$ ,  $p>.05$ ), occupation ( $F=1.339$ ,  $p>.05$ ) and place of residence\*occupation ( $F=1.200$ ,  $p>.05$ ) on the perceptions of participants considering teachers as guides, which is the first factor, were found to be insignificant. When the data relating to the second factor are examined, it can be seen that the effects of occupation ( $F=2.743$ ,  $p>.05$ ) and place of residence\*occupation ( $F=.143$ ,  $p>.05$ ) on the perceptions of participants considering teachers as target achievers were found to be insignificant, while the effect of place of residence ( $F=5.682$ ,  $p<.05$ ) was found to be significant. When the data relating to the third factor are examined, it can be seen that the effects of occupation ( $F=.971$ ,  $p>.05$ ) and place of residence\*occupation ( $F=1.199$ ,  $p>.05$ ) on the perceptions of participants considering teachers as discipline provider-protector were found to be insignificant, while the effect of place of residence ( $F=3.383$ ,  $p<.05$ ) was found to be significant. When the data relating to the scores of the total scale are examined, it can be seen that the effects of occupation ( $F=2.061$ ,  $p>.05$ ) and place of residence\*occupation ( $F=.621$ ,  $p>.05$ ) on the meanings teachers attributed to the teacher were found to be insignificant, while the effect of place of residence ( $F=7.163$ ,  $p<.05$ ) was found to be significant. As a result of the post hoc analyses conducted to examine the significance of effect levels in the scale, it was found that the perceptions of the participants who were living in city and town centers considering the teacher as target achiever were higher than those of the participants who were living in villages, and when the effects were examined, it was found that the participants who

lived in town centers when compared with those living in villages and the participants who lived in city centers when compared with those living in town centers had higher perceptions relating the meanings they attributed to teachers.

*Table 5. Data relating to the results of two factor ANOVA for independent groups regarding the scores of the participants from scales in terms of place of residence and occupation*

	Source	Sum of Squares	sd	MeanSquare	F	Sig.	Par. EtaSqu. ( $\eta^2$ )
1.factor	Place of residence	2.549	2	1.275	2.848	.060	.022
	Occupation	.599	1	.599	1.339	.248	.005
	Place of residence*Occupation	.537	1	.537	1.200	.274	.005
	Error	115.459	258	.448			
2.factor	Place of residence	7.482	2	3.741	5.682	.004	.042
	Occupation	1.806	1	1.806	2.743	.099	.011
	Place of residence*Occupation	.094	1	.094	.143	.705	.001
	Error	169.853	258	.658			
3.factor	Place of residence	6.136	2	3.068	3.383	.035	.026
	Occupation	.881	1	.881	.971	.325	.004
	Place of residence*Occupation	1.087	1	1.087	1.199	.275	.005
	Error	233.987	258	.907			
Total	Place of residence	7.046	2	3.523	7.163	.001	.053
	Occupation	1.014	1	1.014	2.061	.152	.008
	Place of residence*Occupation	.306	1	.306	.621	.431	.002
	Error	126.901	258	.492			

### Results regarding qualitative data

This part of the study shows the metaphorical perceptions of teachers regarding the concept of teacher. In this sense, 135 metaphorical images were analysed and placed in the category they belonged to. The table showing the metaphor images, the categories of these metaphor images and frequency and percentages of metaphor images is as follows:

**Table 6. Metaphorical perceptions of teachers regarding the concept of teacher**

Category	Metaphors	Frequency	Percent
<i>Teacher as a guiding and shaping element</i>	Light (21); Candle (9); Sun (9); Compass (5); Guide (4); Guide (as a manual) (3); Torch (3); Engineer (2); Lighthouse (2); Sculptor (2); Architect (1); Artist (1); Candlelight (1); Key (1); Navigation (1); Polar star (1); The light that illuminates all around (1); Theatre artist (1)	68	50,4
<i>Teacher as an altruistic and sympathetic element</i>	Candle (9); Mother (7); Parent (3); Family (1); Light (1); River (1); Soil (1); Sun (1)	24	17,8
<i>Teacher as an indispensable and determinant element</i>	Sun (3); Water (3); Inspiring (1); Machine gear (1); Moon (1); Trees (1); X-ray device (1)	11	8,1
<i>Teacher as an element with depth and waiting to be understood</i>	Tree (3); Book (2); Rosebud (1); A big lush tree (1); Patience stone (1)	8	5,9
<i>Teacher as the element of authority and wisdom</i>	Book (2); Mirror (1); Sunflower (1); Watch (1)	5	3,7
<i>Teacher as an element that does not give up and is not affected by conditions</i>	Sun (2); Ant (1); Bee (1); Patience stone (1)	5	3,7
<i>Teacher as an affected and responding element</i>	Tree (2); Flower (1); Light (1)	4	2,9
<i>Teacher as a protecting and developing element</i>	Book (1); Gardener (1); Sun (1); Tree (1)	4	2,9
<i>Teacher as a source of trust and happiness</i>	Flower (2); Friend (1)	3	2,2
<i>Teacher as a neglected and late appreciated element</i>	Beggar (1); Breathing (1); Light (1)	3	2,2

In this part of the study, the data were collected directly from teachers and it was aimed to find out the metaphorical perceptions of teachers about themselves. In this part of the study, it can be seen that there are categories different from the categories formed with the data collected from individuals in other professions. Based on this, it can be said that the perceptions of teachers about themselves show more variety. The justifications of teachers regarding the metaphors they developed are as follows:

***Teacher as a guiding and shaping element:*** It can be understood that teachers also evaluate themselves in terms of guiding and shaping individuals.

Some of the explanations made by teachers regarding the metaphors are as follows:

64: *A teacher is like a theatre artist because s/he prepares students for all the roles in life.*

88: *A teacher is like a sculptor because I think that s/he has the role of shaping the individual.*

***Teacher as an altruistic and sympathetic element:*** The metaphor images teachers expressed and their explanations show the importance of the roles they play in being altruistic and showing empathy. The explanations regarding the specified metaphor images are as follows:

37: *A teacher is like a parent because s/he loves students like her/his child.*

108: *A teacher is like a river because s/he feeds and grows everything around.*

***Teacher as an indispensable and determinant element:*** The teacher has a very important place in the society with the inspiration s/he gives to the students and the society. The explanations of teachers also show that they are aware of these roles of them. Some of the explanations are as follows:

117: *A teacher is like the moon because the moon is the light that saves the night from darkness.*

129: *A teacher is like water because s/he gives life to children.*

***Teacher as an element with depth and waiting to be understood:*** Beyond their visible sides, teachers also have an invisible power and knowledge. Understanding them and being aware of all this richness requires an effort. For this reason, teachers have a depth and aspects that are waiting to be understood. The explanations in this category are as follows:

35: *A teacher is like a book because as you read, you learn and understand life and interpret it correctly.*

75: *A teacher is like a tree because s/he has lots of branches.*

***Teacher as the element of authority and wisdom:*** Teachers have a certain authority and dignity in the eyes of the society. It is possible to see how teachers explain the wise nature of teachers and the authority influenced by this nature:

12: *A teacher is like a watch because her/her only aim is to show the right always.*

76: *A teacher is like a sunflower because s/he turns her/his face towards the sun.*

**Teacher as an element that does not give up and is not affected by conditions:** It can be seen that unlike the other individuals, teachers made explanations forming the category of teacher as an element that does not give up and is not affected by conditions. In this sense, such a category was formed since teachers themselves are aware of their nature that struggles without giving up. Some of the explanations made are as follows:

25: *A teacher is like an ant because s/he struggles all the time.*

128: *A teacher is like a patience stone because s/he endures every adversity.*

**Teacher as an affected and responding element:** Some of the explanations for the metaphor images in this category which show that the teacher has a nature that is affected by what happens around him/her and a nature that responds to the situations s/he is affected by are as follows:

51: *A teacher is like a flower because s/he takes her/his strength from water and the sun.*

102: *A teacher is like a tree because it bears fruit.*

**Teacher as a protecting and developing element:** Teachers' protecting and developing nature is also shown by the metaphors they developed and the explanations they made. Teachers' attitudes for protecting and developing what is existing are expressed as follows by them:

92: *A teacher is like a gardener because s/he grows both beautiful flowers and thorny weeds in her/his garden.*

97: *A teacher is like a book because s/he does not harm or hurt her/his students, just like books.*

**Teacher as a source of trust and happiness:** Teachers have a side that has even been the subject of poetry. A side that reassures and makes one happy to see... In this sense, there were teachers who emphasized this side. Some of the explanations of teachers are as follows:

8: *A teacher is like a flower because s/he makes everyone happy.*



58: *A teacher is like a friend because s/he gets on better with her/his child friends.*

**Teacher as a neglected and late appreciated element:** Teachers have developed metaphors that will form a category addressing the difficulties they experienced as individuals in their professional life. Some of the metaphors and explanations developed by teachers are as follows:

5: *A teacher is like a light because its value is not known until it distinguishes.*

40: *A teacher is like breathing because her/his value is mostly understood in difficult conditions.*

After teachers' metaphorical images about the concept of teacher were shown, the meanings attributed by individuals in different occupations were also determined. In this sense, the data obtained from 128 individuals working in different occupations were analyzed. The table showing the metaphor images, the categories of these metaphor images and frequency and percentages of metaphor images is as follows:

**Table 7. Metaphorical perceptions of individuals working in different occupations regarding the concept of teacher**

Category	Metaphors	Frequency	Percent
<i>Teacher as a guiding and shaping element</i>	Light (18); Sun (16); Compass (5); Guiding (3); Artist (2); Torch (2); Water (2); Bright future (1); Candle (1); Dawn (1); Family (1); Flambeau (1); Future (1); Leader (1); Life (1); Lighthouse (1); Loam (1); Map (1); Monument tree (1); Moon (1); Mother (1); Navigation (1); Oil lamp (1); Painter (1); Parents (1); Rainbow (1); Sculptor (1); Star (1); Tree (1); Wise (1)	71	55,5
<i>Teacher as an altruistic and sympathetic element</i>	Parent (5); Mother (4); Candle (2); Soil (1); Step (1)	13	10,2
<i>Teacher as a protecting and developing element</i>	Mother (6); Gardener (2); Parent (2); Family (1); Mirror (1); Water (1)	13	10,2
<i>Teacher as the element of authority and wisdom</i>	Book (3); Commander (1); Encyclopaedia (1); Encyclopaedia with too many volumes (1); Information machine (1); Leader (1); Mother (1); The most listened to in the family (1); Wise (1); Zombie (1)	12	9,4
<i>Teacher as an indispensable and determinant element</i>	Bright (1); Childhood (1); Cornerstone of the society (1); Family (1); Keepers of the bright future (1); Spark (1); Sun (1); Superhero (1); Water (1); Water of life (1)	10	7,8
<i>Teacher as an affected and responding element</i>	Tree (2); Mirror (1); Moon (1); Ship (1); Star (1)	6	4,7

<i>Teacher as a source of trust and happiness</i>	Flower (1); Mother (1); Sincere as a friend (1)	3	2,3
---	---	---	-----

The explanations of individuals working in different occupations regarding their metaphoric images of the concept of teacher are presented as follows:

***Teacher as a guiding and shaping element:*** The data in this part, which were collected from individuals working in different professions except teaching, shows how the society views teachers. A great majority of the metaphor images reached are in this category. Therefore, it can be seen that in the eyes of the society, teacher has an identity that protects and guides students. Some of the explanations relating the metaphor images expressed by the individuals are as follows:

37: *A teacher is like a painter because s/he can colour a white paper according to her/his identity.*

71: *A teacher is like a light because s/he illuminates the way for us so that we can comprehend some things.*

***Teacher as an altruistic and sympathetic element:*** The data obtained in this part of the study show that the teacher has a self-sacrificing nature and connects emotionally with others. Some of the metaphors and the explanations of these metaphors in this category are as follows:

26: *A teacher is like a parent because s/he considers students as her/his own child.*

60: *A teacher is like a candle because s/he extinguishes while illuminating her/his surroundings.*

***Teacher as a protecting and developing element:*** The data obtained from this category show that the teacher has a protecting and developing role in the eyes of the society. Some of the metaphor images and the explanations of these images are as follows:

17: *A teacher is like a mother because s/he protects, embraces students and joins them in happiness and sadness.*

24: *A teacher is like a gardener because s/he waters the flowers in her/his garden with care.*

**Teacher as the element of authority and wisdom:** It can be seen that the participants who expressed their views emphasized the power of the teacher in terms of knowledge and in the eyes of students. Some of the explanations of metaphors in this part are as follows:

34: *A teacher is like a book because you can easily reach the information you want.*

87: *A teacher is like an encyclopaedia because s/he knows everything.*

**Teacher as an indispensable and determinant element:** The participants expressed with metaphors that teachers serve as cornerstone and are in a critical position in the society. This is confirmed by examining the explanations of metaphor images reached. Some of the explanations regarding the metaphor images in this category are as follows:

2: *A teachers is the cornerstone of the society because s/he educates the society.*

18: *A teacher is like a super hero because s/he can do the impossible with her/his mind and skills and always does the best for students.*

**Teacher as an affected and responding element:** It is possible to understand from the metaphors and the explanations in this part that the teacher is affected by the approaches to him/her and that it is understood by the society that s/he can reflect things to others. The explanations of metaphors obtained are as follows:

22: *A teacher is like a star because s/he shines as s/he teaches.*

30: *A teacher is like a sun because s/he reflects the light from the sun.*

**Teacher as a source of trust and happiness:** The fact that teacher is expressed with happy images shows the way s/he is considered by the society. Some of the explanations are as follows:

36: *A teacher is like a mother because you can share your everything with her/him. .*

84: *A teacher is like sincere as a friend because s/he both teaches and also is as a close friend.*

## Discussion, Conclusion and Recommendations

Teaching is one of the most professionally and personally respected professions in the society. It is known that the society in general has a positive attitude towards individuals working in this profession. However, this general assumption cannot go beyond an assumption unless it is scientifically verified. Therefore, the aim of the present study was to show how the teacher is viewed from the perspective of the society. In this sense, both teachers and other individuals in the society were reached for a diversity of perspectives. The results of the data obtained were presented quantitatively and qualitatively under separate headings.

*According to the quantitative results of the study:* When the scores of the participants from scales were evaluated by their professions (table 2), it was found that the perception levels of teachers relating the meanings attributed to teachers were higher than those of individuals working in different professions in terms of perceiving the teacher as a guide, target achiever and discipline provider-guardian. Another result obtained from the study was that gender of the individuals (table 3) did not affect their perceptions of the teacher as a guide, target achiever, discipline provider-protector and the meanings attributed to teachers, although teachers had a higher perception of considering the teacher as a guide and perceptions relating to the meanings attributed to teachers. According to another result of the study, it was found that the participants' age and profession did not affect their perceptions of the teacher as a guide, target achiever, discipline provider-protector and the meanings attributed to teachers (table 4). When the scores of the participants from the factors of the scale and the total scale (table 5) were analysed in terms of their place of residence and profession, it was found that the participants who lived in city and town centers had higher perceptions of considering teachers as target achiever when compared with the participants living in the village; when the scale was evaluated in general, it was concluded that perceptions relating to the meanings attributed to teachers were higher in the participants who lived in town centers when compared with participants living in city centers and in the participants who lived in town centers when compared with participants who lived in the village.

***The results obtained from the qualitative data of the study are as follows:***

When the metaphor images of the teachers who responded to the metaphor form were analysed, 10 conceptual categories were reached. The first of these is the category of teacher as a guiding and shaping element. The metaphors and their explanations expressed by teachers in this category show that they considered themselves as a guiding and shaping element. The fact that the highest number of metaphor images were in this category show that teachers evaluated themselves like this in general. The second conceptual category "teacher as an altruistic and sympathetic element" includes metaphor images which emphasize the self-sacrificing, emotionally connecting and sympathizing roles of teachers. The fact that teachers mentioned having such roles proves that they have family ties with their students beyond a teacher-student relationship. In the third conceptual category of teacher as an indispensable and determinant element, it is emphasized that the teacher has a very important and key point in the society. In this part, teachers described themselves with metaphors such as tree, water, moon, sun and x-ray device and emphasized their important and determinant roles in the society. In this category they emphasized the critical roles they had in the society, determinant characteristics of teachers come to the fore. The fourth conceptual category of teacher as the element of authority and wisdom emphasizes that the teacher is always a role model in the society in showing the good and the right. In the fifth conceptual category of teacher as an element with depth and waiting to be understood, it can be seen that it is emphasized the teacher is an individual with depth and s/he wants to be understood. When the sixth conceptual category of teacher as an element that does not give up and is not affected by conditions is examined, it can be seen that teachers emphasized their struggling and resisting characteristics. The seventh conceptual category is the category of teacher as a protective and developing element. The eighth conceptual category is the category of teacher as an affected and responding element. The category of teacher as a neglected and late appreciated element emphasizes that there are situations in which teachers' expectations are not met. The last category developed by the metaphors of teachers is the category of teacher as a source of trust and happiness, which is the tenth category.

When the metaphors developed by individuals working in different professions are examined, it can be seen that they have metaphor images in 6 different categories. The first of these categories is teacher as a guiding and shaping element. This category is the category in which the highest numbers of metaphor images are included. Another category shaped by the metaphor images of individuals working in different professions is the category of teacher as an indispensable and determinant element. This category emphasizes the perceptions of individuals working in different professions on the importance and determinant aspects of teachers. The category of teacher as a protective and developing element is a category including metaphors that emphasize the important role of teacher in terms of protecting and developing. In this category, it is possible to see that individuals from different professions emphasize the protecting and developing side of teachers. The fourth category of teacher as an affected and responding element emphasizes the role of teacher as an individual affected by what happens around and who responds to effects. The metaphors in the fifth category form the category of teacher as an altruistic and sympathetic element. It is noteworthy that the teachers in this category are emphasized as altruistic and understanding teachers by individuals who have professions other than teaching. The category of teacher as a source of trust and happiness sheds light on teachers' side that provides trust and happiness. In the category of teacher as a source of authority and wisdom, which is the last category, it can be stated that teachers are considered as a source of authority by individuals in different professions. As a result of the analysis of qualitative data obtained from the study, it was found that teachers expressed metaphor images that could form more different categories than individuals working in other professions. This situation showed that individuals within the profession had awareness in different dimensions about themselves.

In parallel with the results of our study, in a study conducted with teachers, students and managers, Cerit (2008) examined metaphors of teachers as parent, guide, gardener, the person who illuminates her/his surroundings, sculptor, authority, friend, source and dispenser of knowledge. When the arithmetic means of gardener and sculptor metaphors were examined, it was found that these metaphors were not adopted by students, while these two metaphors and others were adopted

in different levels by teachers and managers. In our study, it was found that the concept of teacher was perceived with these metaphor images and in this respect, both studies can be said to be similar.

In their study, Yılmaz, Göçen and Yılmaz (2013) found metaphor images relating the concept of teacher. In this study conducted with prospective teachers, similar to the results of our study, it was found that the concept of teacher had metaphors such as tree, family, key, mother, parent, friend, moon, mirror, gardener, flower, lighthouse, sincere as a friend, torch, sun, sculptor, light, book, leader, architect, candle, compass, guide, painter, water, soil and star. Therefore, the data obtained from this study and the results of our study support each other. In a study conducted on prospective primary education teachers, Saban (2004) found metaphor images such as tree, key, bee, gardener, flower, lighthouse, sun, sculptor, book, architect, candle, compass, painter, water and soil relating the concept of teacher, similar to the results of our study. In their study conducted with teachers, managers and inspectors, Yıldırım, Ünal and Çelik (2011) found metaphors such as patience stone, mother, parent, ant, bee, candle, sun, light, compass, book, star, gardener, sculptor, soil, river and beggar relating to teachers. It can be said that the studies are similar in that same metaphor images were reached.

Kıral (2015) showed the metaphoric images of prospective teachers regarding the concept of teacher. Similar to our study, the concept of teacher was explained with metaphors such as water, sincere as a friend, soil, book, sun, candle, encyclopaedia, compass, guide, parent, commander, sculptor, bee, ant and flower in this study.

Koç (2014) showed that similar to our study, the concept of teacher was explained with metaphors such as tree, mother, moon, gardener, flower, sincere as a friend, torch, ant, spark, book, architect, candle, compass, guide and water metaphor. Tulunay Ateş (2016) reported the metaphors of students relating to the concept of teacher. Similar to our study, the concept of teacher was explained with metaphors such as parent, flower, book, mother, tree, light, sun, candle, family, ant, bee, friend, gardener, water, encyclopaedia, soil, key, mirror, torch, commander, leader and star.

In a study conducted with parents, Aslan (2019) reported metaphors for the concept of teacher. Similar to our study, metaphors such as tree, family, key, mother, parent, bee, friend, gardener, flower, lighthouse, sun,

light, guide (as a manual), book, leader, architect, candle, engineer, compass, guide, patience stone, artist, water, soil and star were found.

The present study fills a gap in literature in terms of showing the metaphoric images of teacher relating to teachers and the metaphoric images from the eyes of individuals in different professions. The present study is important in this sense.

## References

- Aktaş, B. Ç. and Tunca, N. (2018). Öğretmen metaforu ölçeği: Geçerlik-güvenirlik çalışması. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 40-56.
- Aslan, O. (2019). Velilerin 'öğretmen' kavramına ilişkin metaforik algılarının incelenmesi. *International Journal of Education Technology and Scientific Researches*, 4(8), 78-95.
- Cerit, Y. (2008). Öğretmen kavramı ile ilgili metaforlara ilişkin öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(4), 693-712.
- Çermik H., Şahin A. and Doğan B. (2017). Sınıf öğretmen adaylarının meslek tercih algıları: Değişimin boylamsal çözümlemesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education.)*, 32(3), 643-658.
- De Guerrero, M. C. M. and Villamil, O. S. (2001). Metaphor analysis in second/foreign language instruction: A sociocultural perspective. *Revised version of paper presented at the annual meeting of the American Association of Applied Linguistics, in 24-27 Şubat 2001. St. Louis, MO.*
- Delice, A. (2014). Karma yöntem desen seçimi. Yüksel Dede, Selçuk Beşir Demir (Ed.) in *Karma Yöntem Araştırmaları Tasarımı ve Yürütülmesi* (p.61-116). Ankara: Anı Yayıncılık.
- El-Sharif, A. (2016). A theoretical account on the study of metaphor in didactic discourse. *Advances in Language and Literary Studies*, 7(2), 100-112.
- Ertürk, R. (2017). İlkokul öğrencilerinin öğretmen kavramına ilişkin metaforik algıları. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8(3), 1-15.
- Kalyon, D. Ş. and Taşar, M. F. (2020). Dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin argüman yapıları. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 8(22), 39-71.
- Kıral, E. (2015). Öğretmen adaylarının algılarına göre öğretmen metaforları. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(1), 57-65.
- Koç, E. S. (2014). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmen ve öğretmenlik mesleği kavramlarına ilişkin metaforik algıları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 47-72.



- Lakoff, G. and Johnson, M. (1980). Conceptual metaphor in everyday language. *The Journal Of Philosophy*, 77(8), 453-486.
- Lapasau, M., Setiawati, S., Mayasari, I. and Virgana (2020). Conceptual metaphors in modern Indonesian literature and their implication in language learning. In *1st International Conference on Folklore, Language, Education and Exhibition (ICOFLEX 2019)*, in December. (p.235-240). Atlantis Press.
- Pektaş, M. and Kıldan, A. (2009). A comparison of "Teacher" metaphores generated by preservice teachers from different majors. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2) , 270-288.
- Saban, A. (2004). Giriş düzeyindeki sınıf öğretmeni adaylarının "öğretmen" kavramına ilişkin ileri sürdükleri metaforlar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 131-155.
- Saban, A. (2009). Öğretmen adaylarının öğrenci kavramına ilişkin sahip oldukları zihinsel imgeler. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(2), 281-326.
- Seçer, İ. (2015). *SPSS ve LISREL ile pratik veri analizi*. (Genişletilmiş 2. Bs). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şeker, H., Deniz, S. and Görgeç, İ. (2005). Tezsiz yüksek lisans öğretmen adaylarının öğretmenlik yeterlikleri üzerine değerlendirmeleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 42(42), 237-253.
- Tulunay Ateş, Ö. (2016). Öğrencilerin öğretmen ve okul metaforları. *Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 78-93.
- Turan, M., Yıldırım, E. and Tıkman, F. (2016). Öğretmen adaylarının eğitim ve bazı kavramlara ilişkin metaforik algıları. *Education Sciences*, 11(4), 217-242.
- Turhan, M. and Yaraş, Z. (2013). Öğretmen ve öğrencilerin öğretmen, disiplin, müdür, sınıf kuralları, ödül ve ceza kavramlarına ilişkin metafor algıları. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 23(1), 129-145.
- Yıldırım, A. and Şimşek, H. (2018). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. (Genişletilmiş 11. bs). Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Yıldırım, A., Ünal, A. and Çelik, M. (2011). Öğretmen kavramına ilişkin öğretmen, yönetici ve müfettiş algılarının analizi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(2), 92-109.
- Yılmaz, F., Göçen, S. and Yılmaz, F. (2013). Öğretmen adaylarının öğretmen kavramına ilişkin algıları: Bir metaforik çalışma. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1), 151-164.

**Citation Information**

Tağrikulu, P. and Cirit Gül, A. (2021). Teacher through the eyes of teachers and the society: A mixed method research. *OPUS– International Journal of Society Research*, 18(41), xxxx-xxxx. DOI: 10.26466/opus.950478.

## The Scale for Determining The Factors Affecting The Students' Choice of Formal and Distance Education in Secondary School

DOI: 10.26466/opus.970860

\*

Güler Karaman\* - Nurbahar Bora\*\* - Sezer Seven \*\*\*

\*Assist. Prof., Ankara Hacı Bayram Veli University, Faculty of Economics and Administrative Sciences, Ankara/Turkey

E-Mail: [karaman.guler@hbv.edu.tr](mailto:karaman.guler@hbv.edu.tr)

ORCID: [0000-0001-5713-6759](https://orcid.org/0000-0001-5713-6759)

\*\* Ph.d. Student, Atatürk University, Institute of Social Sciences, Erzurum/Turkey

E-Mail: [nurbaharbora@gmail.com](mailto:nurbaharbora@gmail.com)

ORCID: [0000-0001-9286-0216](https://orcid.org/0000-0001-9286-0216)

\*\*\* Research Assist., Tarsus University, Faculty of Economics and Administrative Sciences, Mersin/Turkey

E-Mail: [sezerseven@tarsus.edu.tr](mailto:sezerseven@tarsus.edu.tr)

ORCID: [0000-0003-1035-1210](https://orcid.org/0000-0003-1035-1210)

### Abstract

The purpose of this study is to develop a scale for determining the factors that will affect students' choice of formal education and distance education in secondary education. The study composed of two parts. While in the first part, the scale development steps were carried out to develop the scale, in the second part, the scale was conducted. The sample of the scale development part is composed of 100 women and 116 men, totally 216 volunteer participants, studying at Anatolian High School, Science High School and Vocational High School in a metropolis, during the first semester of 2020-2021. The data were collected through data collection form consisting of item pool. With SPSS 24.0 package program, the analysis of the data was carried out. Factor analysis was applied for the validity and reliability of the developed scale. As a result of the analysis, a scale consisting of 8 factors and 30 items was developed, 4 factors related to formal education and 4 other factors related to distance education. This scale, which will guide formal education and distance education, is very important in terms of guiding the future studies. In the second part of the study, the developed scale was conducted to 120 volunteers (55 females and 65 males) attending to Anatolian High School, Science High School or Vocational High School in the 2020-2021 fall semester participated in the study. The data obtained in the study were collected with the help of printed and digital forms. Within the scope of the study, 2 research questions were determined. With the SPSS 24.0 package program, the data were analyzed by One-Way ANOVA tests by looking at the skewness and kurtosis values of the data. As a result of the study, it was concluded that there was no significant difference between the preference of formal education and distance education of the students in the secondary education level and the school type variable. However, it is also concluded that there was a significant difference between formal education and distance education preference of secondary education level students and the time they spent on the internet.

**Key Words:** Formal Education, Distance Education, Scale Development, Secondary School, Student' Choice.

## Ortaöğretim Kademesindeki Öğrencilerin Örgün Öğretim ve Uzaktan Eğitimi Seçmelerini Etkileyecek Unsurların Belirlenmesi Ölçeği

\*

### Öz

Bu çalışmanın amacı, ortaöğretim kademesindeki öğrencilerin örgün öğretim ve uzaktan eğitimi seçmelerini etkileyecek unsurların belirlenmesine yönelik bir ölçek geliştirmedir. Ölçek çalışmasının örneklemini, 2019-2020 yılının birinci döneminde bir büyükşehirde MEB'e bağlı devlet ve özel okullarda Anadolu Lisesi, Fen Lisesi ve Meslek Liselerinde öğrenim gören, 100' ü kadın, 116'sı erkek, toplam 216 gönüllü katılımcı oluşturmaktadır. Çalışmada nicel analiz yöntemi kullanılarak, veriler anket yoluyla toplanmıştır. SPSS 24.0 paket programı ile verilerin analiz işlemleri gerçekleştirilmiştir. Geliştirilen ölçeğin geçerliliği ve güvenilirliği için faktör analizi uygulanmıştır. Analizler neticesinde 4 faktör örgün öğretimle, diğer 4 faktör ise uzaktan eğitimle ilgili olmak üzere toplam 8 faktör ve 30 maddeden oluşan ölçek geliştirilmiştir. Örgün öğretim ve uzaktan eğitime yön verecek olan bu ölçek bundan sonra yapılacak çalışmalara yol göstermesi bakımından oldukça önemlidir. Ölçeğin uygulanması için de, 2019-2020 yılının birinci döneminde bir büyükşehirde MEB'e bağlı devlet ve özel okullarda Anadolu Lisesi, Fen Lisesi ve Meslek Liselerinde öğrenim gören, 55'i kadın, 65' i erkek, 120 gönüllü katılımcı çalışmada yer almıştır. Çalışmada elde edilen veriler, kâğıt ve dijital anket yardımıyla toplanmıştır. Çalışma kapsamında 2 araştırma sorusu belirlenmiştir. SPSS 24.0 paket programı ile verilerin çarpıklık ve basıklık değerlerine bakılarak One-Way Anova testleri ile verilerin analiz sağlanmıştır. Çalışma sonucunda, ortaöğretim kademesindeki öğrencilerin örgün öğretim ve uzaktan eğitimi tercih etme durumları ile okul türü değişkeni arasındaki anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna, ortaöğretim kademesindeki öğrencilerin örgün öğretim ve uzaktan eğitimi tercih etme durumları ile internette geçirmiş oldukları vakit arasında anlamlı bir farklılığın olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Örgün Öğretim, Uzaktan Eğitim, Ölçek Geliştirme, Orta Öğretim, Öğrenci Tercihi.

## Introduction

The issue of education, which has been continuing since the day of human existence, has gained more importance in the last century and has been considered the backbone of a nation by many intellectuals of history. In recent years, many countries in the world want to create the best system in education and increase the number of qualified people to the maximum level according to the population ratio. Thus, quite a lot of scientific studies are carried out and pilot schemes are performed. The majority of the studies are done for students studying in formal education. Therefore, improvements are more limited for distance education students. Distance education first started in England and continued with the development of technological facilities such as letters, television, telephone and video (Gülbahar, 2009). In fact, nowadays the direction of acceleration is rapidly shifting to distance education and people could take the lessons of an expert through distance education whenever they want. Since distance education provides space and time flexibility, people turn to this type of education, and this increase accelerates every day. However, disadvantages of distance education are that students cannot access the tools to be used in distance education, the technological environment is not arranged for distance education, or the personnel who will use this technology do not have sufficient technological knowledge. In formal education, face-to-face education activities are ensured to continue teacher-centered within a certain plan by adhering to a place. The best part of formal education over distance education is that it helps students interact with each other and contribute to their socialization. The fact that a scale development study has not been put forward as a whole to determine which factors the secondary education students take into consideration when choosing both distance education and formal education reveals the reason for this study. Some current studies examining and investigating some aspects of the issue in the literature compiled in the following paragraphs.

Considering the effects of formal education on students as the problem situation, Uslu (2018) developed a scale that measures the relationship between physical, social and educational factors and mental states in the learning environment of students, and examined the effects of formal education on students. In Yürekli (2018), which exemplifies the expectations of stu-

dents about formal education preference, it is tried to determine students' views on the scientific, social, physical and cultural facilities that impact on students' university choices. In their study, Muilenburg and Berge (2001) tried to determine the structures that prevent distance education, and the categories that prevent distance education are examined in three parts as situational, institutional and educational. Street (2010) examined the student's decision on quit or continue in distance education by dividing them into internal and external factors, in addition to group the continuance of distance education according to behavior, course, environmental and personal factors. In the study by Galusha (1998) focusing on how to prevent obstacles in distance education, helped to closely examine the internal problems in distance education, and suggested that technological developments would be helpful to tackle with those obstacles. Baturay and Bay's (2009) examined the reasons for students to choose distance education, their expectations and their goals after graduation. In Ateş (2019), "Life Satisfaction Scale for High School Students" was developed to determine the life satisfaction of high school students. It has been concluded that the developed scale is valid and reliable in order to determine the life satisfaction levels of high school students. Ağır (2007) conducted the "Distance Education Attitude Scale" to determine teachers' attitudes towards distance education according to their gender, institution, professional seniority, education level, study field, and whether they have information about distance education or not. Accordingly, it is concluded that although the teachers' attitude levels towards distance education are close to the middle value, it is found to be positive. This shows that distance education is accepted by teachers as a type of education. Therefore, with the increasing interest in distance education, studies have been carried out to identify and remove the obstacles to this type of education.

According to the literature review, it is plausible to infer that previously conducted studies do not address issue of determining the factors affecting the students' choice of formal and distance education as a whole. In this study, it is aimed to deal with the issue from various aspects. To do so, in the scope of this paper, a scale development study has been carried out to examine students' preference on distance education and formal education, and their expectations.

## Objective and Importance of The Study

In this study, it was aimed to develop a scale for determining the reasons for secondary education students to prefer distance education and formal education. In the line with this purpose, in this two parts study, a scale was first developed, and then data collection via this scale and analyzed. In this context, the research questions of the study are presented in two parts.

During the development of the scale, the study was conducted by seeking answers to the following research questions.

1. What are the factors that affect the preference of the students attending different high school types on distance education or formal education?
2. What are the elements that will affect the students of different high school types to choose distance education or formal education?

The scale was developed a result of the studies in the first part of the research and conducted to the students studying in different types of high schools in state and private institutions affiliated to the Ministry of National Education. During the application of the scale, the study was conducted by seeking answers to the following research questions.

1. Is there a significant difference between preference of secondary education students on formal or distance education and the school type variable?
2. Is there a significant difference between secondary education students' preference for formal and distance education and the time they spend on the internet?

## Method

Prior to the data collection process of this study, ethical approval was obtained from the university ethical committee so that there was no ethical or scientific objection. With the voluntary consent of the participants, data collection process was carried out online by the authors between February and March in the spring semester of the 2020-2021 academic year.

Quantitative research method was used in this study aimed at determining the attitudes and opinions of secondary education students towards distance education and formal education. In this study, data collected via

printed and digital data collection form. In this section, explanations about the population and sample of the research, data collection tools, scale development process, data analysis, the role of researchers, validity and reliability are presented.

### **Research Population and Sampling**

For the scale development part of the study, the sample consists of students studying in public and private schools (Anatolian, Science and Vocational High Schools) in secondary education in a metropolitan city. In fall semester of 2020-2021, data were collected from 216 participants, 100 of whom were women and 116 were men. The students attending the Anatolian High School participated the most in the study. In the second part of the study, the developed scale was conducted to 120 volunteers (55 females and 65 males) attending to Anatolian High School, Science High School or Vocational High School in the 2020-2021 fall semester participated in the study.

### **Data Collection Tools**

In this scale development study, an item pool was created by taking the literature review and expert opinion. The developed scale consists of two parts. The first part consists of 13 independent variables including the demographic information of the participants. These are; gender, school type, area, education level of the mother, the education level of the father, the monthly income of the family, the way of education in higher education, the status of taking courses about distance education before, the status of providing internet connection in distance education, preference for technological devices in distance education, the daily time spent on the internet, social media application where most time is spent and the status of having a personal computer. In the second part, the items of "Scale for Measuring the Perception and Attitudes of Secondary Education Students " are included.

### **Scale development process**

In this study, the scale development process proposed by Karaman (2015) was employed (Figure 1).



During the literature review phase for the scale development process, "scale development in distance education", "scale development in formal education", "university preferences", "attitude towards distance education", "attitude towards formal education", "barrier to distance learning" and "drop-out distance learning" statements have been used as keywords for searching in order to create item pool. "Google Scholar", "National Thesis Center", "Web of Science" and "YÖK Academic" are the search engines used for the literature review.

As a result of the literature review, an item pool consisting of 148 items was compiled. These items were simplified with expert opinion to 67 items in the first phase, and in the second phase, an expert interview was conducted to determine that 13 items included each other, so these items were removed from the pool and reduced to 54 items, which is the last number of the item pool. Moreover, incomplete and incoherent statements in items were corrected and the items were finalized. After the questionnaire was entitled, it was submitted to the opinion of the language expert, and necessary arrangements were made.

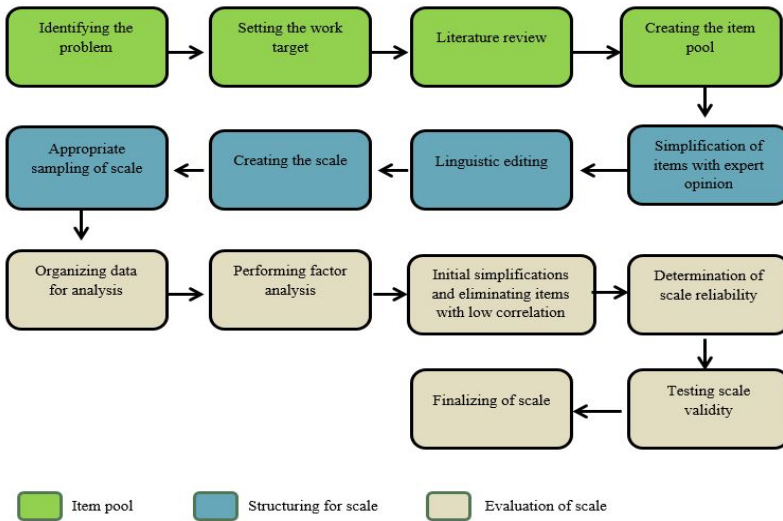


Figure 1. Scale Development Phases (Karaman, 2015)

After consultation to experts regarding context, and proofreading conducted by linguists, the scale form was formatted. In the first part of the scale, 13 items about demographic information are included. The form was prepared according to the 5-point Likert scale (1 = Strongly Disagree, 2 = Agree, 3 = Undecided, 4 = Agree, 5 = Strongly Agree) with 54 items. The scale items are randomly ordered, and 5 of them are negative and 49 are positive statement.

The developed scale was conducted by the researchers to 230 participants in total. While 130 forms were delivered digitally, 86 forms delivered as printed. The evaluations were made by the researchers, the application of the participants who made the same choice more than once were excluded, and the data collected from 216 participants was evaluated.

In terms of the validity and reliability of the scale, in addition to literature review and expert opinions, some statistical analysis were carried out. The reliability of the scale calculated with both Cronbach Alpha internal consistency and Spearman Brown split-half reliability coefficients(Karaman, 2015). The study was validated by using item and factor analysis. As a result of the statistical analysis, it was concluded that the data have normal distribution and the developed scale could be used safely. As a result of statistical analysis, the scale form, consisting of 13 demographic and 54 Likert items, was reduced to 30 Likert-type items, and the scale development process was finalized (ANNEX 1).

## **Data Analysis**

In this study, both the data collected for scale development and the data collected via the developed scale were analyzed.

## **Analysis of Quantitative Data**

Firstly, the data collected for scale development was analyzed. The 5 items that were negative were made reverse coded and the analysis process was initiated. The data obtained from the participants were analyzed statistically through the SPSS 24.0 package program. Validity and reliability procedures of the developed scale were performed with the data collected from 230 participants.

Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) coefficient and Bartlett Sphericity test were employed to determine the suitability of the data to factor analysis (Bayram, 2004; Büyüköztürk, 2005). Item interaction correlation was calculated with Spearman Brown split half test correlation and Cronbach alpha internal consistency coefficient. After determining the suitability of the data to factor analysis, exploratory factor analysis was used to indicate the construct validity and factor structure of the developed scale. The analysis process was accomplished by examining the common factor variance of the factors on the variable, the factor loads of the items, the explained variance ratios and the line graph. The factor loads of the items were determined to be at least 0.40.

Secondly, the data which is collected from 120 participants via the developed "Scale for Determining the Factors Affecting the Choice of Formal Education and Distance Education of Secondary Education Students" was analyzed. Data analysis was carried out with SPSS 24.0 package program. Based on the research questions, the analysis procedures were completed by performing the One-Way ANOVA test to determine the significant difference between the averages of more than two independent groups (Büyüköztürk, 2014).

In terms of role of the researchers, they have reached many publications on distance education and formal education by reviewing the literature. They created items pool according to this review. They also carried out the procedures of adding, deleting and editing the items according to expert opinion. Moreover, they made arrangements on the scale and created the questionnaire form in digital environment and presented it to the participants. Furthermore, the validity and reliability of the developed scale were analyzed by the researchers. In addition they reported the findings in addition to other formalities.

## **Findings**

### **Factors Affecting Students' Choosing Distance Education or Formal Education in Different Types of High Schools**

In this section, in the light of the data obtained from the participants, the items formed according to the 5-point Likert scale were grouped by consid-

ering their meaning and functions, and two groups named as "Formal Education" and "Distance Education" were created. The grouping process was terminated by dividing "Formal Education" into sub-titles such as "Effect of Formal Education on Students", "Reasons for Choice of Formal Education", "Advantages of Formal Education for Students" and "Students' Preparing for Exams". The grouping process was terminated by dividing "Distance Education" into sub-titles as "The Effect of Distance Education on the Student", "The Reasons for the Choice of Distance Education", "The Advantages of Distance Education for Students" and "Perception of Distance Education of Students".

### Data Suitability for Factor Analysis

The suitability of the scale data obtained through the questionnaire to factor analysis was ensured by the Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) coefficient and the Barlett Sphericity test (Bayram, 2004; Büyüköztürk, 2005). KMO statistics take value between 0-1. The significance of the data was found by applying factor analysis (KMO coefficient 84.5% ( $0.845 > 0.60$ ) and the significance status for Barlett test =  $0.000 p < 0.001$ . It was determined that the KMO coefficient was at a high level. Therefore, it is suitable for factor analysis (Hutcheson & Sofroniou, 1999). According to the criteria determined as a result of the analysis, the factor loads were distributed to more than one factor with a coefficient below 0.40, and items with a difference of less than 0.10 were excluded from the analysis. In the study of Büyüköztürk (2006), it is stated that if the items have a high load value in a single factor and a low load value in other factors, the analysis processes should be carried out considering the difference between these two high load values at least 0.10. The items considered to be excluded from the scale are shown in Table 1 below.

*Table 1. Survey Questions Based on Explanatory Factor Analysis*

Phases	Questions Eliminated
1	49, 10, 13, 46, 6
2	8, 53, 26, 35, 51, 17
3	50, 27, 5, 44, 19, 7
4	21, 39, 40
5	18
6	11, 12

The study started with 54 5-point Likert items, after elimination, it was reduced and the scale was composed of 30 Likert-type items and was formed to be used. Table 2 shows the rates of KMO and Bartlett test results calculated with 54 items and 30 items of the scale.

**Table 2. KMO and Bartlett's Test Values**

<b>Obtained with 54 items</b>	
Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.	0,833
Bartlett's Test of Sphericity Approx. Chi-Square	4782,192
Df	1431
Sig.	,000
<b>Obtained with 30 items</b>	
Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.	0,845
Bartlett's Test of Sphericity Approx. Chi-Square	2096,113
Df	435
Sig.	,000

While there are 54 items in the scale according to Table 2, it is seen that the KMO value calculated as 83.3%, then it increases to 84.5% when it is calculated with 30 items. Reliability rates of the scale with Cronbach Alpha and Spearman Brown tests were determined.

### Findings Regarding Likert Type Items

The findings of the Likert type items of the scale are shown in Table 3

**Table 3. Findings of the Scale Items: Total Variance Explained by Factor Analysis**

Items	Eigenvalues			Rotation sums of Squared Loadings		
	Variance		Cumulative %	Variance		Cumulative %
Total	%	Total %		Total %	Total %	
1	7,399	24,662	24,662	7,399	24,662	24,662
2	2,171	7,238	31,900	2,171	7,238	31,900
3	1,776	5,921	37,821	1,776	5,921	37,821
4	1,585	5,282	43,103	1,585	5,282	43,103
5	1,415	4,717	47,821	1,415	4,717	47,821
6	1,351	4,505	52,325	1,351	4,505	52,325
7	1,247	4,155	56,481	1,247	4,155	56,481
8	1,092	3,639	60,119	1,092	3,639	60,119
9	,969	3,229	63,348			
10	,855	2,849	66,197			
11	,832	2,774	68,971			

The factor load values of the items is shown in Table 4. The scale form was visually arranged by examining the contents of the items and the relationships of the factors. In this direction, the scale items were grouped under two main headings in line with the relationship levels of the factors. These are "Formal Education" and "Distance Education". The items under the first (the effect of formal education on the student), the second (the reasons for the preference of formal education), the fifth (the advantages of formal education for students) and the seventh factors (the students' preparation for exams) are grouped under "Formal Education". Items under the third (Reasons for preference of distance education), the fourth (effect of distance education on students), the sixth (advantages of distance education for students) and the eighth factors (students' perception of distance education) are grouped under "Distance Education". The line graph belonging to the factors is shown in Figure 2 and it is observed that the line graph starts to lose its slope significantly starting from the eighth factor. For this reason, the factor number is determined as eight.

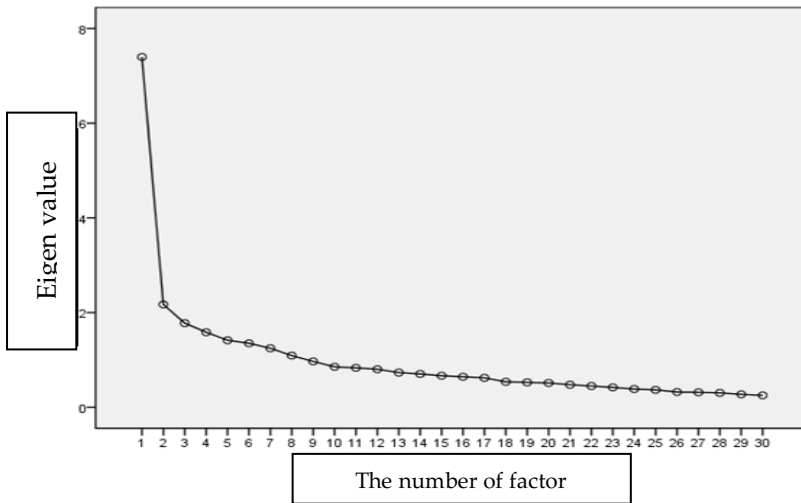


Figure 2. Line chart belonging to the factors

The factor names are summarized in Table 5.

**Table 5. Naming the Factors**

Factor No	Factor Titles
1	The Effect of Formal Education on Students
2	Reasons for Choosing Formal Education
3	Reasons for Choosing Distance Education
4	The Effect of Distance Education on Students
5	Advantages of Formal Education for Students
6	Advantages of Distance Education for Students
7	Students' Preparation for Exams
8	Students' Perception of Distance Education

### **Factors Affecting the Choice of Distance Education or Formal Education of Students Studying in Different Types of High Schools**

Survey questions obtained as a result of the literature review and expert opinion were grouped by factor analysis and named considering the relevance of meaning. Table 6 shows the items and names of each factor.

**Table 6. Indicators to Determine the Factors Affecting Students' Choices of Formal Education and Distance Education**

FORMAL EDUCATION
<b>The Effect of Formal Education on Students</b>
1. Practical lessons are taught more effectively in formal education.
2. Formal education enables students to socialize.
3. Group work in classroom activities ensures effective learning.
4. At school, more is learned than what is learned at home.
5. Scholarships and internship opportunities are offered to students in formal education.
6. The effect of the teacher in formal education is more than that of distance education.
7. Face to face interaction is much in formal education.
8. Spending my student period in a different city may lead me to prefer formal education.
<b>Reasons for Choosing Formal Education</b>
9. The food facilities provided by the school are important to me.
10. The reason why I prefer formal education is that schools have spring festivals.
11. Using laboratory materials is important for me to choose formal education.
12. I prefer formal education because I want to study in a department that is not included in distance education.
<b>Advantages of Formal Education for Students</b>
13. I would like to learn about other students' success in exams.
14. Students sitting in the front row are more successful.
15. Homework control affects learning.
16. I write down every word that comes out of the teacher's mouth.
<b>Students' Preparation for Exams</b>
17. I study enough to pass lessons.
18. I prepare for the exams at the last minute.
<b>DISTANCE LEARNING</b>

---

#### **The Effect of Distance Education on Students**

---

19. According to distance education, the low number of students in formal education reduces communication problems.
20. Taking some courses in formal education prevents problems in terms of practice.
21. When I choose distance education, this may lead me to prefer formal education due to the insufficient attention of the academic staff and the concern of inadequate technical support.

---

#### **Reasons for Choosing Distance Education**

---

22. Older people prefer to benefit from distance education activities.
23. People who have to work have the opportunity to complete their learning process through distance education.
24. Distance education activities are suitable for those who have time and space constraints.
25. Individuals having responsibilities for the care of their families prefer distance education.

---

#### **Advantages of Distance Education for Students**

---

26. With distance education, it is easy to meet the learning needs of disabled students.
27. I can take lessons from famous academicians through distance education.
28. Housewives often participate in distance education activities.

---

#### **Distance Education Perception of Students**

---

29. Writing distance education in the diploma in job applications prevents recruitment.
  30. Later on, a marriage might lead me to choose distance education.
- 

## **Reliability of the Scale**

The reliability of the developed scale was calculated with both Cronbach Alpha and Spearman Brown tests. The Cronbach Alpha internal consistency coefficient of the scale was calculated and found to be 0.817 for 30 Likert items. The Spearman Brown split half-test correlation of the test was found to be 0.740. Therefore, it can be concluded that the scale could be used safely to determine the attitudes of secondary education students towards choosing formal and distance education.

## **Findings of the Applied Study**

The data collected from 120 participants via developed scale was analyzed. The reliability of the data was calculated with the Cronbach Alpha method and found to be 0.869, which means that it is reliable. According to Tabachnick and Fidell (2013), the Skewness and Kurtosis results should be between -1.5 and +1.5 for normal distribution of the data. For normal distribution test, while the skewness was found to be 0.441 and kurtosis was found to be 0.272 for formal education, skewness was found to be -0.510 and kurtosis was found to be -0.749 for distance education. This indicates that the data



have normal distribution. Therefore, further analysis can be conducted to answer research question.

In order to answer the question "Is there a significant difference between secondary education students' preference for formal and distance education and school type?", this sentence should be referenced for Levene Test.

**Table 7. Levene Results Regarding the Relationship between Students' Preferences for Formal Education and Distance Education and School Type Variable**

	Levene	df1	df2	Sig.
Formal Education	0,352	2	117	0,704
Distance Education	3,003	2	117	0,053

Since the significant values are greater than 0.05, the variances of the groups are homogeneous (Kalaycı, 2014).

Then, One-Way ANOVA test was conducted on the data and results are shown in Table 8.

**Table 8. One-Way ANOVA Test Result Regarding the Relationship Between Students' Preferences for Formal Education and Distance Education and School Type Variable**

Dimension	School Type	N	X	SS	F	P
Formal Education	Anatolian High School, Science High School Vocational High School Total	85	3,2580	639		0,605
	Anatolian High School, Science High School Vocational High School Total	8	3,2500	707		
	Anatolian High School, Science High School Vocational High School Total	27	3,1160	640		
	Anatolian High School, Science High School Vocational High School Total	1203	2260	640		
Distance Education	Anatolian High School, Science High School Vocational High School Total	85	3,3640	704		0,805 0,450
	Anatolian High School, Science High School Vocational High School Total	8	3,5000	534		
	Anatolian High School, Science High School Vocational High School Total	27	3,2080	587		
	Anatolian High School, Science High School Vocational High School Total	1203	3380	669		

In Table 8, when the school type variable levels of students' preference for formal education and distance education are compared, it is seen that the highest average belongs to science high school ( $X = 3,500$ ) in terms of distance education preferences. On the other hand, for formal education preferences, the lowest average belongs to Vocational High School students ( $x = 3,116$ ). According to the results of the One-Way Anova test, there is no sig-

nificant difference between formal education ( $p > 0.605$ ) and distance education ( $p > 450$ ) for the school type variable.

In order to answer the question "Is there a significant difference between secondary education students' preference for formal and distance education and the time they spend on the internet?", Levene Test is conducted and results are shown in Table 9.

**Table 9. Levene Result of the relationship between students' preference for formal and distance education and their time spent on the Internet**

	<i>Levene</i>	<i>df1</i>	<i>df2</i>	<i>Sig.</i>
1 <sup>st</sup> factor average	3,107	4	115	0,018
2 <sup>nd</sup> factor average	0,869	4	115	0,485
3 <sup>rd</sup> factor average	1,330	4	115	0,263
4 <sup>th</sup> factor average	1,903	4	115	0,115
5 <sup>th</sup> factor average	3,663	4	115	0,008
6 <sup>th</sup> factor average	2,444	4	115	0,051
7 <sup>th</sup> factor average	1,776	4	115	0,138
8 <sup>th</sup> factor average	0,542	4	115	0,705

In Table 9, it has been revealed that the variances of the groups are homogeneous since the "sig" value of the 2nd, 3rd, 4th, 6th, 7th and 8th factor averages in the formal education and distance education categories ( $p > .05$ ). This means that, results for those factors should be interpreted according to Tukey test which is one of the Post Hoc tests. Post Hoc test is used to show which groups this difference originates from when a significant difference is found between groups as a result of variance analysis (Kalaycı, 2014, p.135). It is understood that the variances of the groups are not homogeneous due to the "sig" value of the 1st and 5th factor averages less than 0.05, therefore, it is understood that the Tamhane's T2 test, which is also a Post Hoc test, should be used to interpret the results for those two factors (Kalaycı, 2014, p.145). One-Way Anova test results are shown in Table 10.

**Table 10. The Relationship Between Students' Preferences for Formal and Distance Education and the Time They Spend on the Internet**

<i>Dimension</i>	<i>Time Spent</i>	<i>N</i>	<i>X</i>	<i>SS</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
<i>1<sup>st</sup> factor</i>	0-1 hour	32	3,78	1,039	0,401	0,807
	1-2 hours	38	3,95	0,695		
	2-3 hours	27	3,93	0,730		
	3-4 hours	13	4,00	0,000		
	5 hours and more	10	3,70	1,059		
	Total	120	3,88	0,801		
<i>2<sup>nd</sup> factor</i>	0-1 hour	32	3,22	0,975	0,966	0,429
	1-2 hours	38	3,50	0,893		
	2-3 hours	27	3,44	0,847		
	3-4 hours	13	3,08	0,760		
	5 hours and more	10	3,10	1,101		
	Total	120	3,33	0,911		
<i>3<sup>rd</sup> factor</i>	0-1 hour	32	2,81	0,965	4,022	0,004*
	1-2 hour	38	3,21	0,990		
	2-3 hour	27	2,43	0,705		
<i>4<sup>th</sup> factor</i>	3-4 hours	13	3,00	0,707	3,220	0,015*
	5 hours and more	10	2,30	0,948		
	Total	120	2,83	0,939		
	0-1 hour	32	2,88	1,289		
	1-2 hours	38	2,55	1,132		
	2-3 hours	27	2,81	1,075		
<i>5<sup>th</sup> factor</i>	3-4 hours	13	3,46	1,198	3,082	0,019*
	5 hours and more	10	3,80	0,789		
	Total	120	2,90	1,191		
	0-1 hour	32	3,46	0,841		
	1-2 hours	38	3,42	0,919		
	2-3 hours	27	3,38	0,880		
<i>6<sup>th</sup> factor</i>	3-4 hours	13	3,84	0,375	1,244	0,296
	5 hours and more	10	2,60	1,074		
	Total	120	3,40	0,891		
	0-1 hour	32	3,81	1,060		
	1-2 hours	38	3,65	0,745		
	2-3 hours	27	3,64	0,806		
<i>7<sup>th</sup> factor</i>	3-4 hours	13	3,92	0,493	0,786	0,536
	5 hours and more	10	3,20	1,032		
	Total	120	3,68	0,862		
	0-1 hour	32	3,34	1,065		
	1-2 hours	38	3,57	0,948		
	2-3 hours	27	3,39	0,704		
<i>8<sup>th</sup> factor</i>	3-4 hours	13	3,76	0,725	0,115	0,977
	5 hours and more	10	3,30	0,823		
	Total	120	3,47	0,899		
	0-1 hour	32	2,75	0,880		
	1-2 hours	38	2,74	1,032		
	2-3 hours	27	2,81	1,039		
<i>Total</i>	3-4 hours	13	2,92	1,038		
	5 hours and more	10	2,70	1,059		
	Total	120	2,78	0,983		

\* $P < 0,05$

In Table 10, when the levels of the time spent on the internet compared with students' preference for formal and distance education, it is seen that the highest average belongs to the 1st factor dimension with 3-4 hours ( $X = 4.00$ ), the lowest average belongs to 3rd factor dimension with 5 hours and over ( $x = 2.30$ ). The time that the participants spend on the Internet is analyzed one-way analysis of variance. As a result of the variance analysis, it is seen that for the 3<sup>rd</sup> factor ("Reasons for Distance Education") ( $F=4,022; 01$ ), the 4<sup>th</sup> factor (The Effect of Distance Education on the Student) ( $F=3,220; 05$ ) and 5<sup>th</sup> factor (Advantages of Formal Education for Students) ( $F=4,082; 0$ ), there are significant differences for the time spent on the internet. In order to test the source of the difference, it is necessary to employ Tukey test for the 3rd and 4th factors, and Tamhane's T2 test for 5th factor as explained before.

**Table 11. Multiple Comparison Table: Tamhane's T2 Test for the 5th Factor**

Tamhane						
5 <sup>th</sup> FACTOR AVERAGE						
(I)	(J)	Difference	ofStandard		%95 confidence interval	
Daily int. use	daily int. use	Means (I-J)	deviation	Sig.	Lower	Upper
					limit	limit
0-1 hour	1-2 hours	,0476974	,2106691	1,000	-,562006	,657400
	2-3 hours	,0860340	,2255188	1,000	-,571963	,744031
	3-4 hours	-,3774038	,1816426	,361	-,913713	,158906
	5 hours and more	,8687500	,3710815	,309	-,385142	2,122642
1-2 hours	0-1 hour	-,0476974	,2106691	1,000	-,657400	,562006
	2-3 hours	,0383366	,2257173	1,000	-,618719	,695392
	3-4 hours	-,4251012	,1818891	,213	-,959210	,109008
	5 hours and more	,8210526	,3712022	,375	-,432505	2,074610
2-3 hours	0-1 hour	-,0860340	,2255188	1,000	-,744031	,571963
	1-2 hours	-,0383366	,2257173	1,000	-,695392	,618719
	3-4 hours	-,4634378	,1988993	,226	-1,054771	,127896
	5 hours and more	,7827160	,3798267	,454	-,480470	2,045903
3-4 hours	0-1 hour	,3774038	,1816426	,361	-,158906	,913713
	1-2 hours	,4251012	,1818891	,213	-,109008	,959210
	2-3 hours	,4634378	,1988993	,226	-,127896	1,054771
	5 hours and more	1,2461538	,3555330	,050	-,000673	2,492981
5 hours and more	0-1 hour	-,8687500	,3710815	,309	-2,122642	,385142
	1-2 hours	-,8210526	,3712022	,375	-2,074610	,432505
	2-3 hours	-,7827160	,3798267	,454	-2,045903	,480470
	3-4 hours	-1,2461538	,3555330	,050	-2,492981	,000673

As it is seen in Table 11, it has been concluded that there is no significant difference between the averages of the pairs.

**Table 12. Multiple Comparison Table Tukey Test for 3rd Factors**

3rd FACTOR AVERAGE						
Tukey HSD						
(I)	(J)	Difference of Standard		%95 confidence interval		
daily int. use	daily int. use	Means (I-J)	Deviation	Sig.	Lower limit	Upper limit
0-1 hour	1-2 hours	-,39803	,21488	,349	-,9936	,1975
	2-3 hours	,37731	,23403	,493	-,2713	1,0259
	3-4 hours	-,18750	,29456	,969	-1,0039	,6289
	5 hours and more	,51250	,32446	,513	-,3867	1,4117
1-2 hours	0-1 hour	,39803	,21488	,349	-,1975	,9936
	2-3 hours	,77534*	,22542	,007	,1506	1,4001
	3-4 hours	,21053	,28776	,949	-,5870	1,0081
	5 hours and more	,91053*	,31830	,039	,0283	1,7927
2-3 hours	0-1 hour	-,37731	,23403	,493	-1,0259	,2713
	1-2 hours	-,77534*	,22542	,007	-1,4001	-,1506
	3-4 hours	-,56481	,30233	,340	-1,4027	,2731
	5 hours and more	,13519	,33154	,994	-,7837	1,0540
3-4 hours	0-1 hour	,18750	,29456	,969	-,6289	1,0039
	1-2 hours	-,21053	,28776	,949	-1,0081	,5870
	2-3 hours	,56481	,30233	,340	-,2731	1,4027
	5 hours and more	,70000	,37671	,346	-,3441	1,7441
5 hours and more	0-1 hour	-,51250	,32446	,513	-1,4117	,3867
	1-2 hours	-,91053*	,31830	,039	-1,7927	-,0283
	2-3 hours	-,13519	,33154	,994	-1,0540	,7837
	3-4 hours	-,70000	,37671	,346	-1,7441	,3441

According to Table 12, it is observed that there is a significant relationship between the participants who use the internet for 1-2 hours per day and the participants who have 2-3 hours. At the same time, it is shown that the participants who spend 1-2 hours and 5 or more hours have a highly significant relationship for the 3<sup>rd</sup> factor named as “Reasons for Distance Education”.

According to Table 13, when the groups, which are the 4<sup>th</sup> factor and indicate the effect of distance education on students, are examined, it is observed that there is a significant relationship between the participants who have daily internet usage for 1-2 hours per a day and those who spent 5 hours or more.

**Table 13. Multiple Comparison Table Tukey Test for 4th Factors**

**4th FACTOR AVERAGE****Tukey HSD**

(I)	(J)	Difference of Means (I-J)	Standard Deviation	Sig.	%95 confidence interval	
Daily int. use	Daily int. use				Lower limit	Upper limit
0-1 hour	1-2 hours	,322	,276	,769	-,44	1,09
	2-3 hours	,060	,300	1,000	-,77	,89
	3-4 hours	-,587	,378	,531	-1,63	,46
	5 hours and more	-,925	,416	,179	-2,08	,23
1-2 hours	0-1 hour	-,322	,276	,769	-1,09	,44
	2-3 hours	-,262	,289	,894	-1,06	,54
	3-4 hours	-,909	,369	,107	-1,93	,11
2-3 hours	5 hours and more	-1,247*	,408	,023	-2,38	-,12
	0-1 hour	-,060	,300	1,000	-,89	,77
	1-2 hours	,262	,289	,894	-,54	1,06
	3-4 hours	-,647	,388	,458	-1,72	,43
3-4 hours	5 hours and more	-,985	,425	,147	-2,16	,19
	0-1 hour	,587	,378	,531	-,46	1,63
	1-2 hours	,909	,369	,107	-,11	1,93
	2-3 hours	,647	,388	,458	-,43	1,72
5 hours and more	5 hours and more	-,338	,483	,956	-1,68	1,00
	0-1 hour	,925	,416	,179	-,23	2,08
	1-2 hours	1,247*	,408	,023	,12	2,38
	2-3 hours	,985	,425	,147	-,19	2,16
	3-4 hours	,338	,483	,956	-1,00	1,68

**Conclusion and Discussion**

In this study, it is aimed to develop a scale for determining the factors that will affect students' choice of formal education and distance education in secondary education. To do so, two-part study conducted. In the first part the scale development process is followed. Based on the literature review, the item pool was created, then the item arrangements were made in line with the expert opinion and the scale was made ready for use respectively.

Moreover, the factors obtained as a result of this study also have some similarities with the literature. For example, Boydak (2001) tried to determine the effective learning style for students in his study named "Students' Learning Styles Identification List". Fidancıoğlu (2018) focused on the factors affecting formal education. Kıvanç (2016) tried to determine what the factors and elements that affect students' university preferences are in his survey of "What Are the Elements Considered Important When Choosing Foundation Universities?" While Daban (2012) and Özbudun (2010) stated

the advantages and disadvantages in a way to cover the general types of education, in this study, it is investigated deeper by also focusing on formal and distance education advantages and disadvantages for students. It is thought that the developed scale will be helpful in terms of the regulations to be made in the field of education both now and in the future, and it will be a guide in terms of future studies.

In the second part of the study, the scale was conducted and the collected data were analyzed. Accordingly, it was concluded that there was no significant difference for the school type variable in terms of students' preference for formal education and distance education. This situation is thought to come from the orientation activities in high schools. However, in the study of Daban (2012), it was concluded that there were high differences between the type of program studied by university students and their preference for distance education. It is thought that there may be differences due to the fact that Daban's study is aimed at university students, the sample audience appeals to the more mature population, and the study is applied to more participants.

It was concluded that there is a significant difference between the students' preference for formal education and distance education and the type of time they spend on the internet. It is seen that those who spend 2-3 hours a day on the internet prefer distance education more than those who spend 1-2 hours. At the same time, it is seen that those who spend 5 or more hours a day on the internet prefer distance education more than those who spend 1-2 hours. In other words, it can be concluded that the effect of distance education on students is greater in those who spend 5 or more hours a day on the Internet than those who spend 1-2 hours. As Köksal (2015) stated, young people born after the 2000s and growing up with technological tools are fond of the internet. It has been concluded that young people who spend more time on the internet prefer distance education more and that distance education is more effective for these students. According to Kaya et al. (2019), adolescents' tendency to engage in risky behavior increases as the time they spend daily on the internet increases. Adolescents should be kept under control by families and educators at certain times and studies on internet addiction should be organized.

With the development of technology, continuing distance education activities regardless of time and location eliminates physical barriers in access-

ing information. Formal education activities may not be accessible to everyone due to time and location limitations. It is thought that the implementation of both educational activities in educational environments in the light of technological developments, carrying out such studies will help the digitalization of education by increasing the quality and efficiency of education in cooperation with students, teachers and families.

## Suggestions

As a limitation, this study is carried out only one metropolitan city. However, in order to increase generalizability of those interesting results, such studies can be repeated in metropolitan city such as İstanbul, Ankara and so on by taking into account the cultural differences. Moreover, in order to increase the reliability and validity of the developed scale, more participants can be included and more sophisticated discussion were made on the results. Nevertheless, in order to understand the students' attitudes towards formal and distance education, this scale can be conducted to previous class students. In addition to students, preference of parents on formal and distance education may be considered to deeper understand of this results. In this study, time spent on the Internet have been considered, but time spent on the social media and social media supported education are worth to investigate in terms of students' preferences on education types.

## References

- Ağır, F. (2007). *Özel okullarda ve devlet okullarında çalışan ilköğretim öğretmenlerinin uzaktan eğitime karşı tutumlarının belirlenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir.
- Ateş, E. (2019). *Lise öğrencilerinin yaşam doyumlarını belirlemeye yönelik ölçek geliştirme çalışması*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ufuk Üniversitesi, Ankara.
- Baturay, M. and Bay, Ö. F. (2009). Uzaktan öğretimi tercih eden öğrencilerin demografik özellikleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 17-26.
- Bayram, N. (2004). *Sosyal Bilimlerde SPSS ile veri analizi*. Bursa: 4 Nokta Matbaacılık Ltd. Şti.
- Boydak, A. (2001). *Öğrenme Stilleri*. Beyaz Yayınları: İstanbul.



- Büyüköztürk, Ş. (2005). Anket geliştirme. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(2), 133-151.
- Büyüköztürk, Ş. (2014). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*.(19.bs) Ankara: Pegem Akademi.
- Daban, Osman. (2012). *Uzaktan eğitim öğrencilerinin sosyo-ekonomik özellikleri ve istihdam beklentileri: Süleyman Demirel Üniversitesi örneği*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta.
- Fidancıoğlu, D. (2018). *Vakıf üniversitesi öğrencilerinin üniversite tercihlerinde etkili olan faktörler: Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulları örneği*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). KTO Karatay Üniversitesi, Konya.
- Galusha, J.M. (1998). Barriers to Learning in Distance Education. Education Resources Information Center (ERIC). 10 Temmuz 2021 tarihinde <https://eric.ed.gov/?id=ED416377> erişildi.
- Gülbahar, Y. (2009). *E-öğrenme*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Hutcheson, G. and Sofroniou, N. (1999). *The multivariate social scientist: Introductory statistics using generalized linear models*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Kalaycı, Ş. (2014). *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri*. (6.bs) Ankara: Asil Yayın Dağıtım Ltd.Şti.
- Karaman, G. (2015). *Canlı ders etkileşim düzeyi belirleme ölçeğinin geliştirilmesi ve otomatik kestirim sisteminin tasarlanması*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Kaya, Z., Bedir, G. and Kaval, A. (2019). Lise öğrencilerinde riskli davranışlar ve oyun bağımlılığının incelenmesi. EJERCONGRESS 2019 Conference proceedings, (1358-1372). 10 Temmuz 2021 tarihinde [https://www.researchgate.net/publication/338826050\\_Lise\\_Ogrencilerinde\\_Riskli\\_Davranislar\\_ve\\_Oyun\\_Bagimlilikinin\\_Incelenmesi\\_Investigation\\_of\\_Risky\\_Behaviors\\_and\\_Game\\_Addiction\\_in\\_High\\_School\\_Students](https://www.researchgate.net/publication/338826050_Lise_Ogrencilerinde_Riskli_Davranislar_ve_Oyun_Bagimlilikinin_Incelenmesi_Investigation_of_Risky_Behaviors_and_Game_Addiction_in_High_School_Students) adresinden erişildi.
- Kıvanç, K. (2016). *Vakıf üniversitelerinde halkla ilişkiler faaliyetlerinin öğrencilerin üniversite tercihleri üzerindeki etkisi üzerine bir araştırma*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Nişantaşı Üniversitesi, İstanbul.
- Köksal, Y., (2015). İnternet bağımlılığı ile internetten alışveriş ilişkisi üzerine bir incelenme; üniversite öğrencileri uygulaması. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(12), 117-130.

- Muilenburg, L. and Berge, Z.L. (2001). Barriers to distance education: A factor-analytic study. *The American Journal of Distance Education*, 15(2), 7-22. <https://doi.org/10.1080/08923640109527081>
- Özbudun, F. (2010). *Web tabanlı uzaktan eğitimin mesleki ve teknik eğitimde kullanımı üzerinde bir araştırma.*(Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Street, H. (2010). Factors Influencing a Learner's Decision to Drop-Out or Persist in Higher Education Distance Learning, *Online Journal of Distance Learning Administration*, University of West Georgia, Distance Education Center, Volume XIII. 10 Temmuz 2021 tarihinde <https://www.westga.edu/~distance/ojdla/winter134/street134.html> erişildi.
- Tabachnick, B.G. and Fidell, L.S. (2013). *Using Multivariate Statistics (Sixth ed.)* Pearson, Boston.
- Uslu, N. (2018). *Ortaokul öğrencilerinin kavramsal öğrenmede zihinsel durumlarının belirlenmesi: Ölçek geliştirme çalışması.* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir.
- Yürekli, E.(2018). *Eğitim Hizmetleri Pazarlama Çabalarının Üniversite Tercihleri Üzerine Etkisi.* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

**APPENDIX 1.**

**DETERMINING THE ATTITUDES OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS THAT WILL AFFECT THEIR CHOICES FOR FORMAL EDUCATION AND DISTANCE EDUCATION**

Dear Participant, This study was prepared in order to determine which educational activity students at secondary education level (Anatolian High School, Science High School and Vocational High School) will choose in line with their attitudes and opinions about formal education and distance education. The answers you have given to the questions will guide the studies to be prepared in this direction. Your personal information will be kept confidential. We hope you will answer the questions objectively. Thank you for your participation. Check only one option. Please indicate the appropriate option you will mark with the (X) mark.	
1.Gender	<input type="checkbox"/> Female <input type="checkbox"/> Male
2.School Type	<input type="checkbox"/> Anatolian High School <input type="checkbox"/> Science High School <input type="checkbox"/> Vocational high School
3. Branch	<input type="checkbox"/> Turkish- Mathematics <input type="checkbox"/> Natural Sciences ( <input type="checkbox"/> ) Social Sciences <input type="checkbox"/> other.....
4. What is your mother's education level?	<input type="checkbox"/> Primary <input type="checkbox"/> Secondary <input type="checkbox"/> Highschool <input type="checkbox"/> Associate degree <input type="checkbox"/> Undergraduate <input type="checkbox"/> Graduate
5. What is your father's education level?	<input type="checkbox"/> Primary <input type="checkbox"/> Secondary <input type="checkbox"/> Highschool <input type="checkbox"/> Associate degree <input type="checkbox"/> Undergraduate <input type="checkbox"/> Graduate
6. Please indicate your family's monthly income?	<input type="checkbox"/> 2020 TL and below <input type="checkbox"/> 2020-3000 TL <input type="checkbox"/> 3001-4000TL <input type="checkbox"/> 4001-5000TL <input type="checkbox"/> 5001 TL and above
7. Which way do you prefer to study in higher education?	<input type="checkbox"/> Distance Education <input type="checkbox"/> Formal Education
8. Have you taken any distance education lessons before?	<input type="checkbox"/> Yes <input type="checkbox"/> No
9. Where do you usually get internet connection in distance education?	<input type="checkbox"/> Home <input type="checkbox"/> Work <input type="checkbox"/> Internet Cafe <input type="checkbox"/> Mobile Device <input type="checkbox"/> other .....
10. Which technological devices do you prefer to use in distance education?	<input type="checkbox"/> Computer <input type="checkbox"/> Mobile <input type="checkbox"/> Teleconference <input type="checkbox"/> other.....
11. How many hours do you spend daily on the internet?	<input type="checkbox"/> 0-1 hour <input type="checkbox"/> 1- 2 hours <input type="checkbox"/> 2-3 hours <input type="checkbox"/> 3-4 hours <input type="checkbox"/> 5 hours and more
12. In which application do you spend more time while using social media?	<input type="checkbox"/> WhatsApp <input type="checkbox"/> Facebook <input type="checkbox"/> Instagram <input type="checkbox"/> Twitter <input type="checkbox"/> other .....
13. Do you have a personal computer?	<input type="checkbox"/> Yes <input type="checkbox"/> No

**Dear Participant,**

**You are expected to answer the following questions, which were created using the 5-point Likert Scale: 1 Strongly Disagree, 2 Disagree, 3 Undecided, 4 Agree, 5 Strongly Agree.**

FORMAL EDUCATION	1. I strongly disagree	2. I disagree	3. I am undecided	4. I agree	5. I strongly agree
<b>The Effect of Formal Education on Students</b>					
1. Practical lessons are taught more effectively in formal education.					
2. Formal education allows students to socialize.					
3. Group work in classroom activities ensures effective learning.					
4. At school, more is learned than what is learned at home.					
5. Scholarships and internship opportunities are offered to students in formal education.					
6. The influence of the teacher in formal education is greater than that of distance education.					
7. Face to face interaction is much in formal education.					
8. Spending my student period in a different city may lead me to prefer formal education.					
<b>Reasons for Choosing Formal Education</b>					
9. The food facilities provided by the school are important to me.					
10. Schools have spring festivals, which is the reason I prefer formal education.					
11. It is important to use laboratory materials in order to prefer formal education.					
12. I prefer formal education because I want to study in a department that is not included in distance education.					
<b>Advantages of Formal Education for Students</b>					
13. I would like to learn about other students' success in exams.					
14. Students sitting in the front row are more successful.					
15. Homework control affects learning.					
16. I write down every word that comes out of the teacher's mouth.					
<b>Students' Preparation for Exams</b>					
17. I work enough to pass lessons.					

The Scale for Determining The Factors Affecting The Students' Choice of Formal and Distance Education in Secondary School

<b>DISTANCE EDUCATION</b>					
<b>The Effect of Distance Education on Students</b>	<b>1.I strongly disagree</b>	<b>2. I disagree</b>	<b>3.I am undecided</b>	<b>4.I agree</b>	<b>5.I strongly agree</b>
19. According to distance education, the low number of students in formal education reduces the problems in communication.					
20. Giving some courses in formal education prevents problems in terms of practice.					
21. When I choose distance education, this may lead me to prefer formal education due to the insufficient attention of the academic staff and the concern of inadequate technical support.					
<b>Reasons to Choose Distance Education</b>					
22. Older people prefer to benefit from distance education activities.					
23. People who have to work have the opportunity to complete their learning process through distance education.					
24. Distance education activities are suitable for those who have time and space constraints.					
25. Individuals having responsibilities for family care prefer distance education					
<b>Advantages of Distance Education for Students</b>					
26. It is easy to meet the learning needs of disabled students with distance education.					
27. I can take lessons from famous academicians through distance education.					
28. Housewives generally participate in distance education activities.					
<b>Distance Education Perception of Students</b>					
29. Writing distance education in the diploma in job applications prevents recruitment.					
30. A marriage situation in the future may lead me to prefer distance education.					

**Citation Information**

Karaman, G., Bora, N. ve Seven, S. (2021). The scale for determining the factors affecting The Students' Choice of Formal and Distance Education in Secondary School. *OPUS– International Journal of Society Research*, 18(41), 3144-3171. DOI:10.26466//opus.970860.

## Yazma Becerilerinin Geliştirilmesi Üzerine Hazırlanan Tezlere Yönelik Bir İnceleme: Yarı Deneysel Çalışmalar

DOI: 10.26466/opus.887374

\*

Ömer Kemiksiz\*

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

E-Posta: [okemiksiz@bartin.edu.tr](mailto:okemiksiz@bartin.edu.tr)

ORCID: [0000-0001-8628-6203](https://orcid.org/0000-0001-8628-6203)

### Öz

Bu araştırmanın amacı yazma becerilerinin geliştirilmesi için yarı deneysel model kullanılarak hazırlanan lisansüstü tezlerin incelenmesidir. Nitel araştırma deseninde gerçekleştirilen çalışmanın verileri doküman incelemesi tekniği ile toplanmıştır. Araştırmanın örneklemi 2005-2020 yılları arasında hazırlanan ve yarı deneysel model kullanılarak öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmeyi amaçlayan 84'ü yüksek lisans ve 48'i doktora olmak üzere toplam 132 tezden oluşmaktadır. Veriler içerik analizi tekniği kullanılarak çözümlenmiştir. Araştırmanın bulgularına göre konuyla ilgili en fazla tezin 2019'da yayımlandığı belirlenmiştir. Öğrenim kademesine göre daha çok yüksek lisans düzeyinde hazırlandığı tespit edilen araştırmaların en fazla hazırlandığı kurumlar Gazi Üniversitesi ile Ankara Üniversitesi'dir. Tezlerin daha çok Türkçe eğitimi bilim dallarında hazırlandığı görülürken tez danışmanlarında yüksek lisans için "Dr. Öğr. Üyesi" ve "Doç. Dr.", doktora için "Prof. Dr." unvanlı akademisyenlerin ön planda olduğu tespit edilmiştir. Araştırmaların örneklem gruplarında ortaokul öğrencileri daha çok tercih edilmiş, en çok kullanılan bağımsız değişkenlerin yazma yöntemi/teknikleri olduğu ortaya çıkmıştır. Ön test-son test kontrol gruplu desenler araştırmalarda sıkça kullanılmış, çalışma gruplarında genel olarak 11-40 kişilik gruplarla çalışılmış ve araştırmaların uygulamaları daha çok 5-8 ile 9-12 hafta sürmüştür.

**Anahtar Kelimeler:** Dil becerileri, yazma becerisi, lisansüstü tezler, yarı deneysel çalışmalar.

## A Study on Theses Written on Improving Writing Skills: Quasi-Experimental Studies

\*

### Abstract

*The aim of this research is to analyze the postgraduate theses written by using a quasi-experimental model to improve writing skills. The data of the study, which was carried out in qualitative research design, were collected through document analysis technique. The sample of the study consists of 132 theses in total as being 84 master's theses and 48 doctoral theses, which were carried out between 2005 and 2020 and aimed to improve writing skills of students by using quasi-experimental model. The data were analyzed using the content analysis technique. According to the findings of the research, it was determined that the highest number of theses on the subject were published in 2019. It was detected that while studies were carried out at master's level the most in terms of educational level, Gazi University and Ankara University are the institutions where the highest number of research was carried out. While it was observed that theses were mostly prepared in the field of Turkish education, it was identified that thesis advisors for master's theses were mostly scholars with the title of "Dr." and "Assoc. Prof. Dr." and thesis advisors for doctoral theses were mostly scholars with the title of "Prof. Dr.". Secondary school students were preferred more in the sample groups of the studies, and it was revealed that the most used independent variables were writing methods/techniques. Pretest-posttest control group designs were frequently used in the studies; in general, groups consisting of 11-40 people were studied in the study groups, and the implementation of the studies mostly took 5-8 and 9-12 weeks.*

**Keywords:** *Language skills, writing skill, postgraduate theses, quasi-experimental studies.*



## Giriş

Kendini anlatmak ve başkalarını anlamak insanoğlunun en temel istek ve ihtiyaçlarından. Bu sebeple kişilerin günlük hayatlarının önemli bir bölümü diğer birey veya gruplarla iletişim kurarak geçer. Bu iletişimler esnasında da karşı tarafa mesajları ulaştırmak için çeşitli iletişim kanallarına başvurulur. Özellikle aynı ortamın paylaşılmadığı kişilerle diyalog kurmada, resmî işlemlerde ve geleceğe kalıcı ürünler bırakmada tercih edilen bu kanallardan biri de temel dil becerilerinin anlatma boyutunda yer alan yazı/yazmadır.

Dil üretiminde önemli bir beceri (Fareed, Ashraf ve Bilal, 2016) olan, daha çok doğal bir süreçle kazanılan dinleme ve konuşmanın ardından belli bir eğitimle okuma becerisiyle beraber öğrenilen (Zorbaz, 2014) ve dört temel dil becerisinin son halkası (Demirel, 2000) kabul edilen yazma becerisiyle ilgili araştırmacılar tarafından çeşitli tanımlamalar yapılmıştır. Yaman'a (2013, s.83) göre yazma "düşündüklerimizi, duyduklarımızı, gördüklerimizi, hayallerimizi, hissettiklerimizi, kısacası yaşadıklarımızı birtakım semboller aracılığıyla başkalarına anlatma işi"dir. Öz (2011, s.251), yazmayı "beyinde yapılandırılmış bilgilerin yazıya dökülmesi işlemi" şeklinde ifade ederken Adalı'ya (2016, s.30) göre bu beceri "sözlü iletişim aracı olan dili, yazı denilen görsel ve tek boyutlu bir dizgeye aktarma eylemi"dir. Yazmaya daha geniş bir çerçeveden bakan Topuzkanamış (2014, s.12) ise beceriye "insanın zihinsel üretimleri olan duygu, fikir, istek, hayal, gözlem, izlenim, yaşam, yaşantı gibi olguların muhabata iletilmesi gayesiyle insan tarafından geliştirilmiş olan dil ve onun aletleri olan alfabe, yazı ve noktalama işaretleri aracılığıyla ilkel veya gelişmiş bazı teknolojik olanaklarla ağaca, taşa, kuma, havaya, metale, yaprağa, kâğıda veya sanal ortama iz bırakması işi" şeklinde bir tanım getirmektedir. Yazılı anlatım becerisinin, günlük yaşamımızın hemen hemen her alanında önümüze çıktığını vurgulayan Özbay'a (2005) göre yazı, bireylerin birbirleriyle iletişim kurmak için kullandıkları dil denilen sistemi, belli semboller ağıyla gösteren ikinci bir sistem, diğer bir ifadeyle sözün resimleştirilmiş şeklidir.

"Çağlar boyunca yazılı iletişim, toplumların gelişmişlik düzeyini gösteren önemli etkenlerden biri olmuştur. Gelişmişlik düzeyi yüksek top-

lumlarda yazılı iletişim de fazladır. Nitekim teknolojik gelişmeler sonucunda artan iletişim araçlarında yazılı anlatımın ağırlık kazandığı görülmektedir” (Coşkun, 2014, s.50). Bu durumun teknolojik gelişmelere paralel olarak ilerleyen süreçte daha da önem kazanacağı düşünüldüğünde bireylerin bu beceriyi kazanmaları ve etkili bir şekilde kullanmaları birçok avantajı beraberinde getirecektir. “Yazılı anlatım becerisini kazanmak, kişinin günlük gereksinimlerini karşılaması, eğitimini sürdürmesi, hayatında başarılı olması, anlama ve anlatma yeteneğini yükselterek insanları anlayan ve insanlar tarafından anlaşılabilir biri olması için gerekli” (Arıcı ve Ungan, 2015, s.4) olduğu kadar “insanların gördüklerini, düşündüklerini, yaşadıklarını, hayallerini, isteklerini amacına uygun bir şekilde dile getirme becerisi kazanmaları, onların akademik ve sosyal hayatta da daha başarılı olmalarına zemin hazırlamaktadır” (Maden, 2011, s.1528). Yazma becerisinin öğretim sürecinde öğrenmeyi pekiştirmeye yönelik ödev ve proje gibi görevleri başarılı bir şekilde yerine getirmeyi sağladığını dile getiren Karatay (2015), yazılı anlatım becerisinin hem öğretim sürecinde yazılı sınavlarda başarılı olmanın hem de günlük hayatta kendini ifade etmenin anahtarı olduğuna dikkat çekmektedir. Kellogg ve Raulerson’a (2007) göre de etkili yazma becerileri hem yükseköğretimde hem de takip eden iş dünyasında merkezî bir konumdadır. Bundan dolayı öğrencilerin gerek eğitim gerek istihdam konusundaki gereksinimlerini yerine getirebilmeleri için iyi bir yazma becerisine ihtiyaçları vardır (Durga ve Rao, 2018). Yazmanın, iletişim kurma, öğrenme ve kendini ifade etme için değerli bir araç olduğunu belirten Orhan-Karsak’a (2020) göre yeterli yazma becerisine sahip olamayan öğrenciler gerek eğitim öğretim sürecinde gerekse mezuniyet sonrası meslek hayatında istihdam sürecinde dezavantajlı durumlarla ve kısıtlı fırsatlarla karşılaşabilirler. Bu nedenle insanlarla iletişim kurmak için kişisel, onlara bilgi ve yön vermek, onları aydınlatmak için toplumsal, hangi mesleği yaparsak yapalım yazma zorunda olduğumuz için uğraşsal bir ihtiyaç olarak görülen (Arıcı ve Ungan, 2015) bu becerinin küçük yaşlardan itibaren kazandırılması önem arz etmektedir. Bu becerinin kazanılması/kazandırılması sürecinde de birtakım ilkelere uygun hareket edilmesi hedeflenen başarıya ulaşılmasında yararlı olacaktır.

El ve göz eğitimine dayanmakla beraber uzun süreli bir alıştırma sonucu kazanılan (Gündüz ve Şimşek, 2016) yazma becerisinde teknik bilgiye sahip olmak yeterli değildir. Bilginin beceri olarak da sergilenmesi gerekir. Metin üretmeksizin, metin üretim sürecini içselleştirmek ve teorik bilginin işe yararlılığını görmek son derece zordur (Göçer, 2014). Bunun için yazılı anlatımda yalnızca kuralları öğrenmek değil bunların yazıya aksettirilmesi de işin önemli bir boyutunu oluşturur. Yani öğrendiklerimizi doğru, kolay, pürüzsüz ve inandırıcı bir anlatım tarzı ile yazıya yansıtabilmek için uygulamaya yönelmek şarttır (Aktaş ve Gündüz, 2004). Temur ve Çakıroğlu'na (2015, s.12) göre “yazılı anlatım becerisinin geliştirilmesi süreç odaklı bir eğitimle mümkündür. Etkili tasarlanmış bir süreç öğrencilerin sadece yazma becerilerinin değil bilişsel becerilerinin de gelişimine de katkı sunacaktır. Zira yazma görünüşte kalem ve kâğıt etkileşiminden ortaya çıkan bir ürün gibi görünse de ifade edilmek istenen fikirler, hayaller, tasarılar, duygular öncelikle zihinsel bir süreçten geçmektedir. Yazmanın hem dil becerileri hem de zihinsel becerilerin gelişimine katkı sağladığını vurgulayan Güneş'e (2020) göre bu beceri öğrencilerin bilgilerini düzenleme, düşüncelerini genişletme, bilgi birikimini zenginleştirme ve zihinsel sözlüklerini geliştirmelerine yardımcı olmaktadır. Aynı zamanda dili kullanma, düşünceleri yazıya aktarma ve somutlaştırmaya izin veren bir süreç olması yönüyle yazma, öğrencinin zihinsel gelişimi açısından büyük önem taşımaktadır. Akyol'a (2006) göre yazma becerileri gelişen çocuğun bilgiyi transfer etme, düşünceleri gözden geçirip düzenleme becerileri de gelişmektedir. Ayrıca yazma eğitimi kendi içerisinde yaratıcı düşünme, araştırma becerisine sahip olma, eleştirel düşünme, problem çözme becerisini elde etme, Türkçeyi güzel kullanma gibi faaliyetleri bir arada organize etmeyi gerektirdiğinden (Maden, 2011) yazma becerisi sadece sesleri ve sözcükleri gösteren işaretlerle cümleler üretmek değil, bellekte tasarlanan düşüncelerin alıcının anlayacağı bir biçimde ve tam olarak tasarlandığı şekilde iletilebilmesidir (Dilidüzgün, 2020). Bundan dolayı “yazma becerisini mekanik değil, eleştirel bir düşünme süreci olarak algılamak ve bilmek gerekir” (Demirel, 2000, s.71).

Yazma becerilerinin geliştirilmesinde teorik bilgiden ziyade uygulamaya dönük çalışmalara ağırlık verilmesi, yazma eğitiminin en önemli aşamalarındandır. Öğrencilere yazma becerisi kazandırmanın ilk ve en

önemli basamağının öğrencilerde yazma isteği uyandırmak olduğunu belirten Gündüz ve Şimşek'e (2016) göre öğretmen, başlangıçta yazmaya karşı ürkek ve çekingen davranan öğrencileri çeşitli telkinlerle cesaretlendirmeli ve onlara öz güven kazandırmalıdır. Öğrencilere yapılacak bu tür yüreklendirmeler ve yönlendirmelerle ilk önce onlarda yazmaya karşı olumsuz bir tutum varsa o giderilmiş olacak, daha sonra da kendi yeteneklerini tanıyarak yazmayı, severek yapacakları bir iş olarak görmeleri sağlanacaktır (Göçer, 2014). Sever'e (2011) göre öğrencilerde yazma ilgi ve isteğinin oluşturulmasında temel sorumluluk ise Türkçe öğretimine düşmektedir. Bu sorumluluk, öğrencilere düzenli düşünme ve yazma alışkanlığı kazandırma gibi temel bir amaçla bütünleşmektedir. Öğrencilerin yazma becerilerinin geliştirilebilmesi için öğretmenlere önemli görevler düştüğünü dile getiren Şengül'e (2011) göre öğretmenlerin, yazma eğitiminin genel amaçları ve öğretim süreci içerisinde öğrencilerin sahip olmaları ön görülen kazanımlar hakkında bilgi sahibi olmaları ve bu kazanımları öğrencilerde ölçülebilir bir yapıya dönüştürmeleri gerekir. Yine öğrenciler bu süreçte kendilerini yazılı olarak ifade edebilmenin, yazı yazmanın herkeste var olmayan sadece bazı kişilere has bir beceri olmadığına, yazma tecrübeleri, çalışmaları ile geliştirilebilen bir beceri olduğuna ikna edilmeli (Karatay, 2015) ve yazma eğitimi uzun zamana yayılması gereken, sabır isteyen bir süreç olduğundan öğrencileri başlangıçta yıldırمامak ve yazma isteklerine ket vurmamak için kolaydan zora, basitten karmaşığa doğru bir yol izlenmelidir (Gündüz ve Şimşek, 2016). Kellogg'a (2008) göre yazma becerisi tipik olarak yirmi yıldan fazla bir süre içerisinde gelişir, öğrenciler bu beceriyi geç ergenlik döneminden yetişkinliğe kadar öğrenir ve olgunlaştırır. Bu sebeple yazma çalışmalarında öğrencilerden kısa bir süre içerisinde başarı beklemenin doğru bir yaklaşım olmayacağı söylenebilir.

Yazma eğitiminde temel alınacak ilkeleri belirlemek, öğrencileri yazmaya karşı motive etmek kadar yazma etkinliklerinde farklı uygulamalara gitmek de bu becerinin geliştirilmesinde büyük önem taşır. Yazma problemi olan öğrencilerin belli bir plana göre çalışma yapmadığını vurgulayan Okasha ve Hamdi'ye (2014) göre bu öğrenciler, yazmaya yalnızca içerik üretimi olmak üzere tek bir süreci içeriyormuş gibi yaklaşırlar. Oysaki yazma birbirinden bağımsız ve sıralı aşamaları içeren basit bir etkin-

lik değil tam tersine etkileşimli (Alodwan ve Ibnian, 2014) ve yazarın değişkenlerin eş zamanlı kontrolünü gerektiren son derece karmaşık bilişsel bir etkinliktir (Durga ve Rao, 2018). Zira yazılacak metin kâğıttan önce beyinde yapılandırılmakta, yazılacak konuyla alakalı akla gelen duygu ve fikirler beyinde sınırlandırmaya, sınıflandırmaya, sıralamaya tabi tutularak düzenlenmektedir (Coşkun, 2014). Bu yönüyle insan beyninin bütün inceliklerinin keşfedildiği bir yaratım süreci olan yazma, beyindeki karışık düşüncelerin düzenlenmesini ve berraklaşmasını sağlayan önemli bir çıktı olarak algılanmaktadır (Karadağ, 2020). Bu sebeple yazılı anlatım derslerinde öğrencilerin, fikirlerini mantıksal bütünlük içinde yazma, farklı düşünmeye yönlendiren ifadeleri kullanma, kıyaslama yapma, neden-sonuç ilişkisi kurma, sınıflama, değerlendirme, özetleme gibi anlamayı ve zihinsel becerileri geliştirici çalışmalar yapmalarının önemine değinen Güneş (2014), bununla birlikte eğlenmek ve bilgi edinmek için yazma, eleştirel, ikna edici, betimleyici ve serbest yazma gibi çeşitli tür, yöntem ve tekniklere de yer verilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Yazma çalışmalarında öğrencinin sürekli takip edilip ona yol gösterilmesi, bireysel farklılıkların dikkate alınması, yazılarda biçimden ziyade içeriğe öncelik verilmesi, öğrencilerin tek bir konu üzerinde yazmaya zorlanmayıp onlara konu seçme hakkı tanınması, yazma çalışmalarının mümkün olduğunca farklı metin türleri üzerinde yaptırılması ve yalnızca okuldaki etkinliklerle sınırlandırılmaması (Coşkun, 2014), öğrencilere yazdıkları ile ilgili dönüt verilmesi, yazılarını sınıfta birbirleriyle paylaşmalarının sağlanması (Karatay, 2015) da yazma eğitiminde mutlaka dikkat edilmesi ve uygulanması gereken hususlardandır.

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (MEB, 2019) da yazma becerisinin önemine değinilmiş ve Program'ın amaçları arasında öğrencilerin "dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi", "Türkçeyi, konuşma ve yazma kurallarına uygun olarak bilinçli, doğru ve özenli kullanmalarının sağlanması", "okuma yazma sevgisi ve alışkanlığını kazanmalarının sağlanması" ve "duygu ve düşünceleri ile bir konudaki görüşlerini veya tezini sözlü ve yazılı olarak etkili ve anlaşılır biçimde ifade etmelerinin sağlanması"na yer verilmiştir. Buna göre bütün bireylerin öğrenim hayatları boyunca kendilerini yazılı olarak güzel, etkili ve doğru bir şekilde ifade edebilecek seviyeye gelmeleri/getirilmeleri Türkçe eğitiminin en öncelikli amaçları arasındadır.

Akademik ve sosyal hayattaki başarıda son derece önemli ve etkili olan yazma becerisi, bilimsel çalışmalarda da araştırmacıların dikkatini çeken ve üzerinde çok sayıda araştırma yapılan bir dil becerisi olarak öne çıkmaktadır. Yağmur-Şahin, Kana ve Varışoğlu'nun (2013) Türkçe eğitimi alanında 2000-2011 yılları arasında yapılan lisansüstü tezleri inceledikleri araştırmada temel dil becerileri içerisinde en fazla çalışılan becerinin (f=59) yazma becerisi olduğu belirlenmiştir. Türkçe eğitimi alanında 1995-2018 yılları arasında hazırlanan doktora tezlerini inceleyen Boyacı ve Demirkol (2018) ile 2005-2010 yılları arasında hazırlanan yüksek lisans tezlerini inceleyen Sevim ve İşcan'ın (2012) araştırmalarında yazma becerisinin araştırmacılar tarafından diğer becerilere oranla daha fazla tercih edildiği sonucuna ulaşılmıştır. Bozkurt ve Uzun (2015) tarafından yapılan araştırmada Türkçenin eğitimi öğretimi alanındaki bilimsel toplantılarda (2008-2013 yılları) sunulan bildirilerin konu dağılımlarında temel dil becerileri içerisinde ilk sırayı (%29) yazma becerisi almıştır. Türkçe eğitiminde eylem araştırmasıyla gerçekleştirilen çalışmaları inceleyen Gülen-Canlı ve Tepeli'nin (2019) araştırmasında bu yöntemin en fazla yazma becerisinin geliştirilmesinde kullanıldığı belirlenmiştir. Çalışma grubu Türkçe öğretmeni adayları olan ve 2014-2018 yılları arasında yayımlanan makalelerin konu dağılımlarını inceleyen Arı, Yaşar ve İstanbullu'nun (2020) araştırmasında da yazma becerisinin, temel dil becerileri içerisinde en fazla çalışılan beceri olduğu (%19,6) ortaya çıkmıştır. Ayrıca Özçakmak (2017) tarafından gerçekleştirilen araştırmada 2011-2015 arasında Türkçe eğitimi alanında hazırlanan tezlerde yazma becerisinin, okuma becerisinden sonra en çok çalışılan dil becerisi olduğu tespit edilmiştir. Coşkun, Özçakmak ve Balcı'nın (2012) araştırmasında Türkçe eğitimiyle ilgili 1981-2010 yılları arasında hazırlanan tezlerde; Varışoğlu, Şahin ve Göktaş'ın (2013) araştırmasında da Türkçe eğitimiyle ilgili 2000-2011 yılları arasında yayımlanan makalelerde benzer bir bulguya ulaşılmıştır. Bunun dışında yalnızca yazma becerisiyle ilgili makale (Göksu, 2016; Karagöz ve Şeref, 2020; Tok ve Potur, 2015) ve tezlerdeki (Coşkun, Balcı ve Özçakmak, 2013; Elbir ve Yıldız, 2012; Göksu, 2016; Temizkan ve Erdevir, 2020; Uyar, 2016) eğilimleri ortaya çıkarmayı hedefleyen araştırmaların mevcudiyeti de bu becerinin önemini göstermesi bakımından dikkate değerdir.

Bu araştırmanın amacı yarı deneysel modelin kullanılarak öğrencilerin yazma becerilerinin geliştirilmesini hedefleyen çalışmalarını farklı değişkenlere göre incelemektir. Bu amaç doğrultusunda çalışmanın araştırma soruları aşağıdaki şekilde oluşturulmuştur:

1. Yazma becerilerinin geliştirilmesi üzerine hazırlanan tezlerin yıllara göre dağılımı nasıldır?
2. Yazma becerilerinin geliştirilmesi üzerine hazırlanan tezlerin öğrenim kademesine göre dağılımı nasıldır?
3. Yazma becerilerinin geliştirilmesi üzerine hazırlanan tezlerin hazırlandıkları üniversitelere göre dağılımı nasıldır?
4. Yazma becerilerinin geliştirilmesi üzerine hazırlanan tezlerin hazırlandıkları bilim dallarına göre dağılımı nasıldır?
5. Yazma becerilerinin geliştirilmesi üzerine hazırlanan tezlerin danışman unvanlarına göre dağılımı nasıldır?
6. Yazma becerilerinin geliştirilmesi üzerine hazırlanan tezlerin çalışma gruplarına göre dağılımı nasıldır?
7. Yazma becerilerinin geliştirilmesi üzerine hazırlanan tezlerin bağımsız değişkenlere göre dağılımı nasıldır?
8. Yazma becerilerinin geliştirilmesi üzerine hazırlanan tezlerin yarı deneysel yöntemlere göre dağılımı nasıldır?
9. Yazma becerilerinin geliştirilmesi üzerine hazırlanan tezlerin deney grubundaki katılımcı sayısına göre dağılımı nasıldır?
10. Yazma becerilerinin geliştirilmesi üzerine hazırlanan tezlerin uygulama sürelerine göre dağılımı nasıldır?

## Yöntem

Bu bölümde araştırmanın modeli, örnekleme, verilerin toplanması ve analiziyle ilgili açıklamalara yer verilmiştir.

## Model

Yazma becerilerinin geliştirilmesi amacıyla yarı deneysel modeller kullanılarak gerçekleştirilen lisansüstü tez çalışmalarını çeşitli yönlerden incelemeyi amaçlayan bu çalışma nitel araştırma deseninde yürütülmüştür. Nitel araştırma, Yıldırım ve Şimşek (2011) tarafından gözlem, görüşme ve

doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerine başvuru, algı ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül şekilde ortaya konması amacıyla nitel bir sürecin takip edildiği araştırma türü şeklinde tanımlanmaktadır.

## Örneklem

Araştırmanın örneklemini 2005-2020 yılları arasında hazırlanan ve yazma becerilerinin geliştirilmesinde yarı deneysel desenin kullanıldığı yüksek lisans ve doktora tezleri oluşturmaktadır. Tez çalışmalarının daha geniş bir zaman dilimine yayılan ve uygulamaya dönük çalışmalara sıkça yer verilen araştırmalar olması, bu araştırmada örneklem olarak lisansüstü tezlerin tercih edilmesinde etkili olmuştur. Bu sınırlılığa dayalı olarak araştırmada amaçsal örnekleme çeşitlerinden ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Bu örnekleme çeşidinde gözlem birimleri belli özelliklere sahip şahıslar, olaylar, durumlar ve nesnelere oluşur. Böyle bir durumda belirlenen ölçütü karşılayan birimler örnekleme dâhil edilirler (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2020). Araştırmada örneklem ölçütü olarak çalışmaların “lisansüstü tez” şeklinde “2005-2020 yıllarından birinde hazırlanması”, temel dil becerilerinden “yazma” ile sınırlı olması ve araştırma yönteminde “yarı deneysel desen”in kullanılması belirlenmiştir.

## Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırma verilerinin toplanmasında nitel araştırmaların veri toplama tekniklerinden biri olan ve araştırılması amaçlanan olgu veya olaylar hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsayan (Yıldırım ve Şimşek, 2011) doküman incelemesinden yararlanılmıştır. Veriler, 2020 yılı aralık ayı içerisinde YÖK Tez Merkezinden “yazma”, “yazma eğitimi”, “yazılı anlatım” anahtar kelimeleri kullanılarak toplanmış, erişime açık olan tezler araştırma kapsamına alınmıştır. Araştırmaların incelenmesinde kullanılmak üzere araştırmacı tarafından Yayın Sınıflandırma Formu hazırlanmış, formun kapsam geçerliği için bir Türkçe eğitimi ve bir eğitim bilimleri alan uzmanının görüşlerine başvurulmuştur. Alınan görüşler doğrultusunda son şekli verilen form, araştırma sorularına uygun



olacak biçimde tezlerin “yayın yılı”, “öğrenim kademesi”, “hazırlandığı üniversite”, “hazırlandığı bilim dalı”, “danışman unvanı”, “çalışma grupları”, “bağımsız değişkenleri”, “çalışma yöntemi”, “katılımcı sayısı” ve “uygulama süresi” şeklinde 10 maddeden oluşmuştur. Tezlerin incelenme aşamasında ulaşılan veriler bu maddelerin altına kodlanmıştır.

Araştırma verilerinin analizinde içerik analizi tekniğinden yararlanılmıştır. Bu teknik belli kurallara dayalı kodlamalar yoluyla bir metne ait kelimelerin daha küçük içerik kategorileriyle özetlendiği sistemli ve yinelenbilir bir tekniktir (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2020). Araştırmada örnekleme alınan tezler yayın yılı, öğrenim kademesi, hazırlandığı üniversite, hazırlandığı bilim dalı, danışman unvanı, çalışma grupları, bağımsız değişkenler, yöntem, katılımcı sayısı ve uygulama süresi temaları bakımından tasnif edilmiş, bu temalara göre elde edilen bulgular sıklık (f) ve yüzde (%) değerleri hesaplanarak tablolar ve grafikler aracılığıyla aktarılmıştır.

Geçerlik ve güvenilirlik, nitel araştırmaların önemli kavramlarından. Bu tür araştırmaların geçerliğini sağlamada araştırmacıdan hem veri toplama hem de toplanan bu verilerin analiz edilmesi ve yorumlaması aşamalarında tutarlı olması, ayrıca bu tutarlığı nasıl sağladığını izah etmesi beklenir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu araştırmada geçerliği sağlamak için sürecin ne şekilde yürütüldüğüyle ilgili bilgiler aktarılarak okurun bilgilendirilmesi amaçlanmış ve Bulgular bölümünde tablo-metin/grafik-metin uyumuna dikkat edilmiştir.

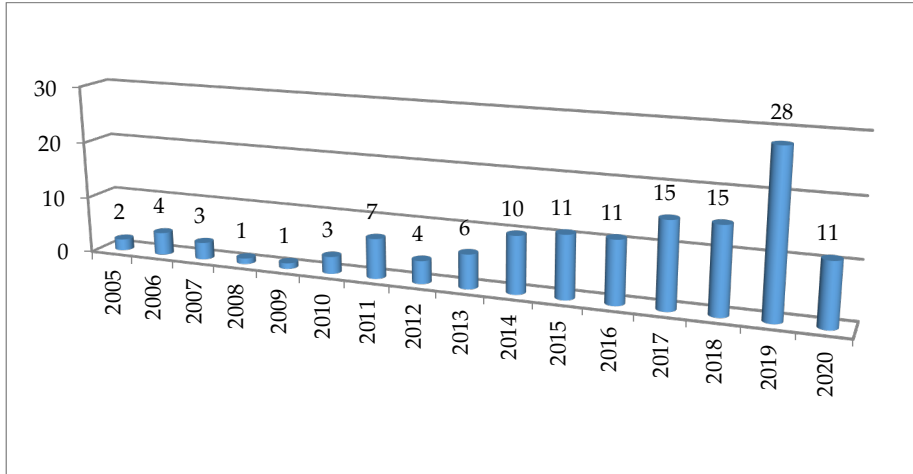
Verilerin analizinde başka bir araştırmacının görüşlerini alarak sonuçları teyit yoluna gitme (Yıldırım ve Şimşek, 2011) nitel çalışmalarda güvenilirliği oluşturma yollarından biridir. Araştırmada analize tabi tutulan tezlerden rastgele seçilen 40 tanesi için başka bir araştırmacının görüşüne başvurulmuş ve aradaki uyuma bakılmıştır. Miles ve Huberman, [Güvenirlilik = (Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı) X 100] formülü kullanılarak gerçekleştirilecek işlem neticesince sonucun %90'a yakın veya bunun üzerinde olduğunda kabul edilebilir olduğunu önerdiklerinden (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2016) ve yapılan hesaplama sonucu uyum oranının %94 olmasından dolayı ulaşılan sonuçların güvenilir olduğu düşünülmektedir.

## Bulgular

Bu bölümde araştırma sorularından hareketle çalışmada ulaşılan bulgulara değinilmiştir.

### Birinci Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular

Araştırmanın “Yazma becerilerinin geliştirilmesi üzerine hazırlanan tezlerin yıllara göre dağılımı nasıldır?” şeklindeki birinci sorusuna yönelik bulgulara Grafik 1’de yer verilmiştir.

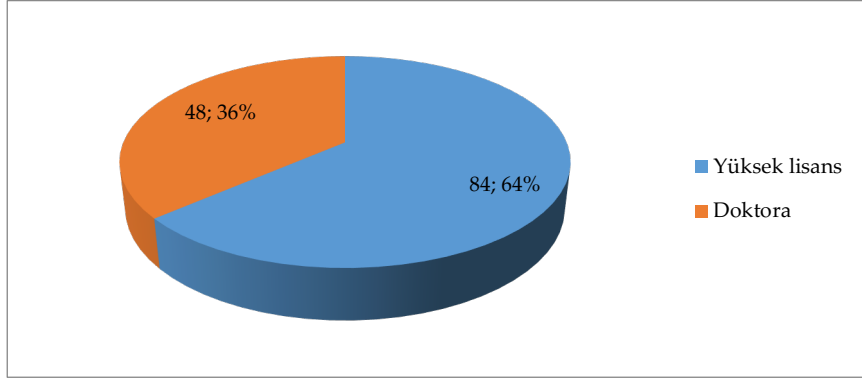


*Grafik 1. Yazma becerilerinin geliştirilmesi üzerine hazırlanan tezlerin yıllara göre dağılımı*

Grafik 1’de görüldüğü gibi yazma becerilerinin geliştirilmesi üzerine yazılan tezlerin en fazla (f=28) 2019’da hazırlandığı belirlenmiş, bunu on beşer tezin yazıldığı 2017 ve 2018 yılları, on birer tezin yazıldığı 2015, 2016 ve 2020 yılları ile 10 tezin yazıldığı 2014 yılı takip etmiştir. Buna göre araştırmada incelenen 132 tezin 101’i (%76,51) son yedi yıl içerisinde hazırlanmıştır. Bunun dışında konuyla ilgili olarak 2011’de 7, 2013’te 6, 2006 ve 2012’te 4, 2007 ve 2010’da 3, 2005’te 2, 2008 ve 2009’da da 1 çalışmanın gerçekleştirildiği görülmektedir.

## İkinci Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular

Araştırmanın “Yazma becerilerinin geliştirilmesi üzerine hazırlanan tezlerin öğrenim kademesine göre dağılımı nasıldır?” şeklindeki ikinci sorusuna yönelik bulgular Grafik 2’de gösterilmiştir.



Grafik 2. Yazma becerilerinin geliştirilmesi üzerine hazırlanan tezlerin öğrenim kademesine göre dağılımı

Grafik 2’ye göre yazma becerilerinin geliştirilmesi üzerine yazılan 132 tezin 84’ü (%64) yüksek lisans, 48’i (%36) ise doktora düzeyinde hazırlanan çalışmalardan oluşmaktadır.

## Üçüncü Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular

Araştırmanın “Yazma becerilerinin geliştirilmesi üzerine hazırlanan tezlerin hazırlandıkları üniversitelere göre dağılımı nasıldır?” şeklindeki üçüncü sorusuna yönelik bulgular Tablo 1’de yer almaktadır.

Tablo 1. Yazma becerilerinin geliştirilmesi üzerine hazırlanan tezlerin hazırlandıkları üniversitelere göre dağılımı

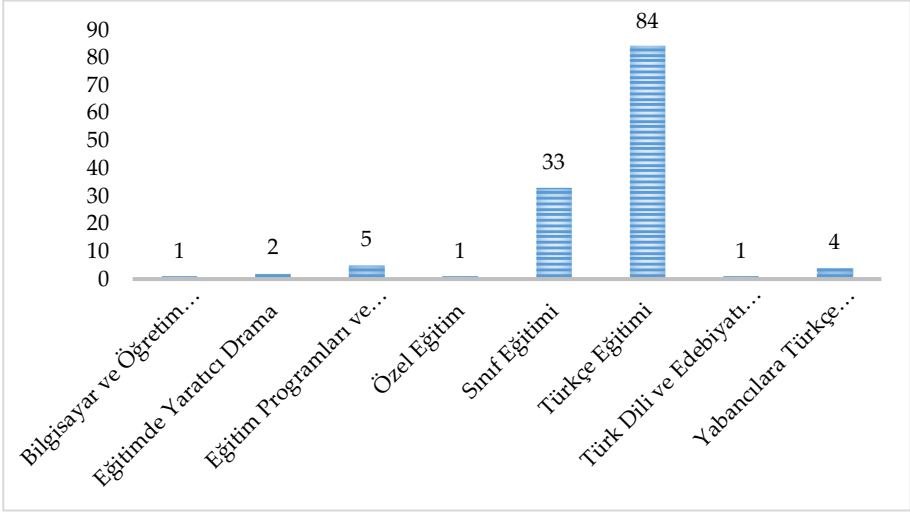
Kurum Adı	YL (f)	DR (f)	Toplam (f)
Gazi Üniversitesi	6	15	21
Ankara Üniversitesi	2	9	11
Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi	6	3	9
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi	7	-	7
Dokuz Eylül Üniversitesi	4	2	6
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi	6	-	6
Atatürk Üniversitesi	1	4	5

Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi	4	-	4
Anadolu Üniversitesi	2	2	4
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi	3	1	4
Kütahya Dumlupınar Üniversitesi	4	-	4
Gaziantep Üniversitesi	4	-	4
Hacettepe Üniversitesi	1	3	4
Kırıkkale Üniversitesi	4	-	4
Fırat Üniversitesi	1	2	3
Marmara Üniversitesi	3	-	3
Necmettin Erbakan Üniversitesi	3	-	3
Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi	2	-	2
Akdeniz Üniversitesi	2	-	2
Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi	2	-	2
Giresun Üniversitesi	2	-	2
İnönü Üniversitesi	1	1	2
Ondokuz Mayıs Üniversitesi	2	-	2
Pamukkale Üniversitesi	1	1	2
Sakarya Üniversitesi	1	1	2
Diğer	10	4	14
Toplam	84	48	132

Tablo 1'e göre yazma becerilerinin geliştirilmesi üzerine yazılan tezlerin en fazla Gazi Üniversitesi (f=21) ve Ankara Üniversitesi (f=11) bünyesinde hazırlandığı görülmektedir. Bu kurumları Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi (f=9), Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi (f=7), Dokuz Eylül Üniversitesi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi (f=6), Atatürk Üniversitesi (f=5), Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Anadolu Üniversitesi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Gaziantep Üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi, Kırıkkale Üniversitesi (f=4), Fırat Üniversitesi, Marmara Üniversitesi, Necmettin Erbakan Üniversitesi (f=3), Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Akdeniz Üniversitesi, Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, Giresun Üniversitesi, İnönü Üniversitesi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Pamukkale Üniversitesi, Sakarya Üniversitesi (f=2) takip etmiştir. Bunların dışında 14 farklı üniversitede de konuyla ilgili birer çalışma gerçekleştirilmiştir. Öğrenim kademesine göre bakıldığında yüksek lisans tezlerinin en fazla Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi (f=7), Gazi Üniversitesi, Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi ve Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesinde (f=6), doktora tezlerinin ise Gazi Üniversitesi (f=15) ve Ankara Üniversitesinde (f=9) hazırlandığı belirlenmiştir.

### Dördüncü Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular

Araştırmanın “Yazma becerilerinin geliştirilmesi üzerine hazırlanan tezlerin hazırlandıkları bilim dallarına göre dağılımı nasıldır?” şeklindeki dördüncü soruna yönelik bulgulara Grafik 3’te yer verilmiştir.



Grafik 3. Yazma becerilerinin geliştirilmesi üzerine hazırlanan tezlerin hazırlandıkları bilim dallarına göre dağılımı

Grafik 3’te görüldüğü üzere yazma becerilerinin geliştirilmesi üzerine hazırlanan tezlerin en fazla Türkçe Eğitimi (f=84) ile Sınıf Eğitimi (%33) bilim dallarında hazırlandığı tespit edilmiştir. Bunların dışında Eğitim Programları ve Öğretim (f=5), Yabancılara Türkçe Öğretimi (f=4), Eğitimde Yaratıcı Drama (f=2), Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri, Özel Eğitim ile Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi (f=1) bilim dallarında da konuyla ilgili tezlere rastlanmıştır.

### Beşinci Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular

Araştırmanın “Yazma becerilerinin geliştirilmesi üzerine hazırlanan tezlerin danışman unvanlarına göre dağılımı nasıldır?” şeklindeki beşinci sorusuna yönelik bulgular Tablo 2’de gösterilmiştir.

**Tablo 2. Yazma becerilerinin geliştirilmesi üzerine hazırlanan tezlerin danışman unvanlarına göre dağılımı\***

Unvan	YL	%	DR	%	f	%
Dr. Öğr. Üyesi/Yrd. Doç. Dr.	39	%46	6	%11	45	%33
Doç. Dr.	38	%45	16	%30	54	%39
Prof. Dr.	8	%9	31	%59	39	%28
Toplam	85		53		138	

\* Tezlerin 6'sında (5 doktora-1 yüksek lisans) çift danışman uygulaması vardır.

Tablo 2'ye göre yazma becerilerinin geliştirilmesi üzerine hazırlanan tezlerde en fazla (f=54; %39) "Doç. Dr." unvanına sahip akademisyenlerin danışmanlık yaptığı görülmektedir. "Dr. Öğr. Üyesi/Yrd. Doç. Dr." unvanlı akademisyenin danışmanlığını yürüttüğü tez sayısı 45 (%33), "Prof. Dr." unvanlı akademisyenin danışmanlığını yürüttüğü tez sayısı ise 39'dur (%28). Tezlerin öğrenim kademesine göre bakıldığında yüksek lisans tezlerinde danışmanların daha çok "Dr. Öğr. Üyesi/Yrd. Doç. Dr." (f=39, %46) ve "Doç. Dr." (f=38, %45) unvanına sahip olduğu görülürken doktora tezlerinde ağırlığın "Prof. Dr." (f=31, %59) unvanlı danışmanlarda olduğu görülmektedir.

### Altıncı Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular

Araştırmanın "Yazma becerilerinin geliştirilmesi üzerine hazırlanan tezlerin çalışma gruplarına göre dağılımı nasıldır?" şeklindeki altıncı sorusuna yönelik bulgular Tablo 3'te yer almaktadır.

**Tablo 3. Yazma becerilerinin geliştirilmesi üzerine hazırlanan tezlerin çalışma gruplarına göre dağılımı**

Öğrenim Kademesi	f	%
İlkokul	25	%18
2. sınıf	2	
3. sınıf	2	
4. sınıf	21	
Ortaokul	78	%58
5. sınıf	19	
6. sınıf	23	
7. sınıf	22	
8. sınıf	14	
Lisans	11	%8
Öğretmen adayları	10	
Diğer	1	
Yabancı Uyruklu Öğrenciler	20	%15
Diğer	1	%1

Tablo 3'e göre yazma becerilerinin geliştirilmesi üzerine hazırlanan tezlerin çalışma grupları büyük oranda (f=78, %58) ortaokul öğrencilerinden oluşmuştur. Sınıf düzeyine göre bakıldığında aralarında çok büyük bir fark olmamakla beraber 6 ve 7. sınıf öğrencilerine çalışma gruplarında daha çok yer verildiği, buna karşın 8. sınıflarla daha az çalışıldığı görülmektedir. İlkokul öğrencileri (f=25, %18), çalışma gruplarında ortaokul öğrencilerinden sonra en fazla yer verilenler olurken bu öğrenim kademesinde gerçekleştirilen araştırmalarda daha çok 4. sınıflarla çalışılmıştır. Bunların dışında yabancı uyruklu öğrenciler (f=20, %15) ile lisans öğrencilerinin (f=11, %8) yazma becerilerini geliştirmeye dönük araştırmalar da mevcuttur.

## Yedinci Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular

Araştırmanın "Yazma becerilerinin geliştirilmesi üzerine hazırlanan tezlerin bağımsız değişkenlere göre dağılımı nasıldır?" şeklindeki yedinci sorusuna yönelik bulgulara Tablo 4' te yer verilmiştir.

**Tablo 4. Yazma becerilerinin geliştirilmesi üzerine hazırlanan tezlerin bağımsız değişkenlere göre dağılımı**

Tema	f	Bağımsız Değişkenler
Yazma Yöntem Teknikleri	43	Yaratıcı yazma (f=12), planlı yazma (f=7), analitik yazma (f=5), süreç temelli yazma (f=5), yazma stratejileri (f=2), kelime ağı oluşturma (f=2), grup olarak yazma, özet çıkarma, eleştirel yazma, seçerek yazma, kümeleme tekniği, kuantum yazma, cümle piramidi, kurgu merdiveni, dört kare yazma, kafiye tablosu (f=1)
Öğretim Yöntem Teknikleri	27	İşbirlikli öğrenme (f=6), 5E öğrenme modeli (f=2), yansıtıcı düşünme (f=2), zihin haritası tekniği (f=2), ters yüz öğrenme (f=2) örnek olay, çoklu zekâ, argümantasyon, öğrenme stratejileri, zihinsel tasarım modelleri, çağrışım tekniği, etkin öğrenme, bütünleştirilmiş öğrenme-öğretme, basamaklı öğretim, karma öğretim, iletişimsel yaklaşım, proje tabanlı öğrenme, bilişsel süreç modeli (f=1)
Metin/Görsel Kullanımı	15	Dijital öykü (f=5), öykü (f=2), karikatür (f=2), görseller (f=2), çocuk kitapları, metinler arası okuma, şiir, masal, (f=1)
Yazı Türleri/Unsurlarının Öğretimi	12	Tartışmacı metin (f=3), paragraf yazma (f=2), öykü, küçürek öykü, şiir, metin yapısı, sentez metin, anlatım biçimleri, araştırmacı yazma (f=1)
Oyun Temelli Öğrenme	11	Yaratıcı drama (f=7), eğitsel oyunlar (f=2), dijital uygulamalar (f=2)
Değerlendirme	10	Geri bildirim (f=5), öz düzenlemeli strateji geliştirme (f=3), çoklu değerlendirme, performans değerlendirme (f=1)
Materyal	6	Ders günlüğü, otantik materyaller, dinleme materyalleri, yazma gelişim dosyası, ağ günlükleri, yazma etkinlikleri (f=1)

Ortam	5	Çok uyaranlı eğitim ortamları (f=2), yazma atölyesi, yapılandırılmış eğitim ortamları, müzede eğitim (f=1)
Ders	4	Yazma eğitimi (f=2), otantik yazma, yazarlık ve yazma becerileri dersi (f=1)

Tablo 4'te görüldüğü gibi yazma becerilerinin geliştirilmesi üzerine yarı deneysel desen kullanılarak hazırlanan tezlerin bağımsız değişkenleri dokuz temada toplanmış, bu temalardan araştırmalarda en fazla *yazma yöntem teknikleri* (f=43) ile *öğretim yöntem teknikleri* (f=27) bağımsız değişken olarak kullanılmıştır. Bağımsız değişkenler tek tek değerlendirildiğinde ise araştırmalarda en çok yaratıcı yazma (f=12), planlı yazma (f=7), yaratıcı drama (f=7), işbirlikli öğrenme (f=6), analitik yazma (f=5), süreç temelli yazma (f=5), dijital öykü kullanımı (f=5) ve geri bildirim (f=5) öğrencilerin yazma becerilerine etkisi incelenmiştir.

## Sekizinci Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular

Araştırmanın “Yazma becerilerinin geliştirilmesi üzerine hazırlanan tezlerin yarı deneysel yöntemlere göre dağılımı nasıldır?” şeklindeki sekizinci sorusuna yönelik bulgular Tablo 5'te gösterilmiştir.

**Tablo 5. Yazma becerilerinin geliştirilmesi üzerine hazırlanan tezlerin yarı deneysel yöntemlere göre dağılımı**

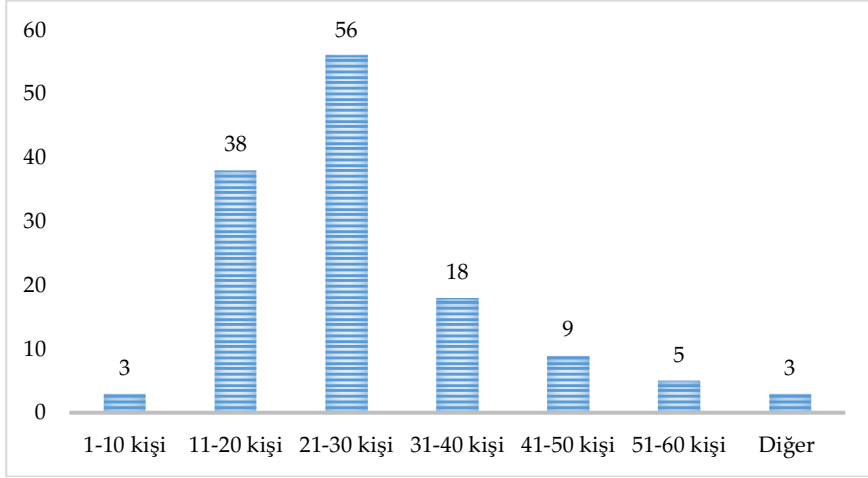
Yöntem	YL	DR	Toplam	f
Ön test- son test kontrol gruplu desen	73	46	119	%90
Ön test-son test tek gruplu desen	11	2	13	%10
Toplam	84	48	132	%100

Tablo 5'te görüldüğü gibi yazma becerilerinin geliştirilmesi üzerine hazırlanan yarı deneysel çalışmaların 119 tanesinde (%90) ön test-son test kontrol gruplu desen tercih edilirken 13 tanesinde (%10) ön test-son test tek gruplu desen kullanılmıştır. Tez türüne göre bakıldığında ön test-son test kontrol gruplu desenin yüksek lisans tezlerinin 73'ünde (%87), doktora tezlerinin ise 46'sında (%96) kullanıldığı görülmektedir.



## Dokuzuncu Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular

Araştırmanın “Yazma becerilerinin geliştirilmesi üzerine hazırlanan tezlerin deney grubundaki katılımcı sayısına göre dağılımı nasıldır?” şeklindeki dokuzuncu sorusuna yönelik bulgular Grafik 4’te yer almaktadır.

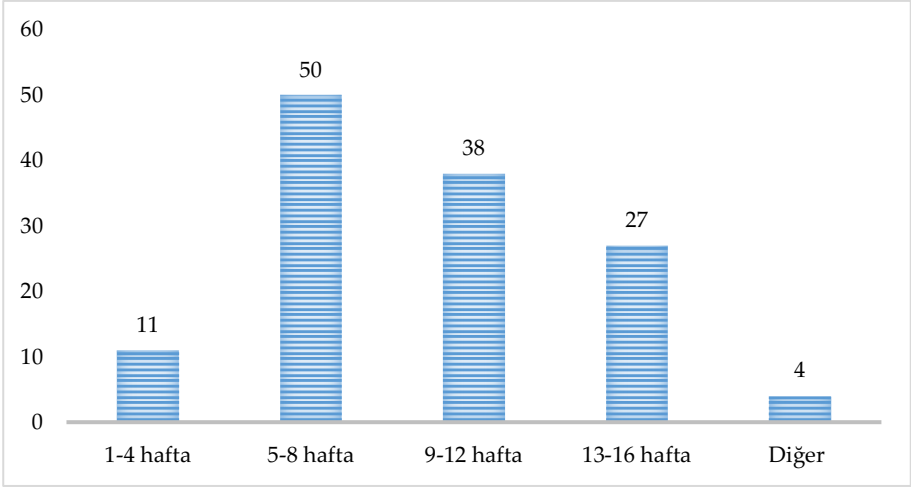


*Grafik 4. Yazma becerilerinin geliştirilmesi üzerine hazırlanan tezlerin deney grubundaki katılımcı sayısına göre dağılımı*

Grafik 4’e göre yazma becerilerinin geliştirilmesi üzerine hazırlanan tezlerde en fazla 21-30 (f=56), 11-20 (f=38) ve 31-40 (f=18) kişilik gruplarla çalışıldığı görülmektedir. Buna göre toplam çalışmaların %85’inde 11-40 kişilik grupların araştırmaların örneklemini oluşturduğu söylenebilir. Ayrıca 9 araştırmada 41-50 kişi, 5 araştırmada 51-60 kişi ve üçer araştırmada da 1-10 kişi ile 61 ve üzeri sayıdaki kişilerin çalışma gruplarını oluşturduğu belirlenmiştir.

## Onuncu Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular

Araştırmanın “Yazma becerilerinin geliştirilmesi üzerine hazırlanan tezlerin uygulama sürelerine göre dağılımı nasıldır?” şeklindeki onuncu sorusuna yönelik bulgulara Grafik 5’te yer verilmiştir.



*Grafik 5. Yazma becerilerinin geliştirilmesi üzerine hazırlanan tezlerin uygulama sürelerine göre dağılımı*

Grafik 5'te görüldüğü üzere yazma becerilerinin geliştirilmesi için yapılan yarı deneysel çalışmaların uygulama süreleri en fazla 5-8 hafta ( $f=50$ ), 9-12 hafta ( $f=38$ ) ve 13-16 hafta ( $f=11$ ) şeklinde karşımıza çıkmaktadır. Bununla beraber uygulama aşaması 1-4 hafta ( $f=11$ ) ve 16 haftadan daha fazla ( $f=4$ ) olan araştırmalar da mevcuttur.

## Tartışma ve Sonuç

Öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesi, Türkçe öğretiminin en önemli hedef ve görevlerindedir. Bunun için öğrencilere aktarılacak teorik bilgilerden ziyade uygulamaya dönük çalışmalara ağırlık verilmesine çalışılmalıdır. Bu araştırmada yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesinde yarı deneysel modeller kullanılarak hazırlanmış tezlerin çeşitli açılardan incelenmesi amaçlanmış, ulaşılan sonuçlara ve bu sonuçların alan-yazındaki araştırmalarla ilgisine bu bölümde yer verilmiştir.

Yazma becerilerinin geliştirilmesi üzerine hazırlanan tezlerin yıllara göre dağılımına bakıldığında 2014'ten sonra belirgin bir artışın olduğu söylenebilir. Nitekim 2014-2020 yılları arasında hazırlanan tezlerin bütün çalışmalar içerisindeki oranı %76,51 olarak gerçekleşmiştir. Konuyla ilgili en fazla çalışmanın olduğu yıl ise 2019'dur ( $f=28$ ). Bunu 2017, 2018 ( $f=15$ ),

2015, 2016 ve 2020 yılları (f=11) yılları takip etmektedir. Tez savunmaları sonrasında araştırmaların sisteme yüklenmesi belli bir zaman aldığından ve araştırma verileri 2020 yılı sonunda toplandığından özellikle bu yıl içerisindeki tez sayısının ilerleyen süreçte daha da artacağı düşünülmektedir. Bu sonuçlara göre son yıllarda yazma becerisinin geliştirilmesi amacıyla yarı deneysel yöntemin kullanıldığı çalışmaların önem kazandığı söylenebilir. Son dönemde yazma becerisiyle ilgili yapılan araştırmaların (Karagöz ve Şeref, 2020; Temizkan ve Erdevir, 2020) sonuçları da yayın sayılarının gerek makale gerek tez olarak giderek arttığını göstermekte ve bu yargıyı desteklemektedir.

Yazma becerilerinin geliştirilmesi üzerine hazırlanan tezlerde yüksek lisans tezlerinin doktora tezlerine oranla daha fazla olduğu görülmektedir. Konuyla ilgili araştırmaların (f=132) %64'ü yüksek lisans düzeyinde hazırlanırken %36'sı doktora düzeyinde hazırlanmıştır. Bu sonuç, Türkçe eğitimiyle ilgili araştırmaların (Alver ve Taştemiş, 2017; Ceran, Aydın ve Onarıcıoğlu, 2018; Coşkun, Özçakmak ve Balcı, 2012; Elbir ve Bağcı, 2013; Göksu, 2016; Kardeş, Çetinkaya ve Kara, 2018; Özçakmak, 2017; Özdemir, 2018; Yağmur-Şahin, Kana ve Varışoğlu, 2013; Yılmaz ve Kaya, 2020) sonuçlarıyla paralellik arz etmektedir. Türkçe eğitiminde yüksek lisans programlarının ve öğrenci sayılarının doktora programlarına ve öğrenci sayılarına oranla daha fazla olmasının bu sonuçta etkili olduğu tahmin edilmektedir.

Tezlerin üniversitelere göre dağılımı incelendiğinde 132 çalışmanın 39 farklı kurum bünyesinde hazırlandığı sonucuna ulaşılmıştır. Gazi Üniversitesi (f=21) ile Ankara Üniversitesi (f=11) en fazla tez çalışmasının gerçekleştirildiği kurumlar olarak öne çıkmıştır. Ayrıca bu üniversiteler öğrenim kademesine göre bakıldığında doktora tezlerinin yoğun olarak hazırlandığı kurumlar olmuştur. Zira araştırmada değerlendirmeye alınan 48 doktora tezinin %50'sinin (f=24) bu iki üniversite bünyesinde hazırlandığı tespit edilmiştir. Alanyazındaki çalışmalara bakıldığında Gazi Üniversitesi, Türkçe eğitimi alanındaki lisansüstü tezlerin (Coşkun, Özçakmak ve Balcı, 2012; Özçakmak, 2017), doktora tezlerinin (Boyacı ve Demirkol, 2018), yazma eğitimi (Coşkun, Balcı ve Özçakmak, 2013; Elbir ve Yıldız, 2012), dinleme eğitimi (Doğan ve Özçakmak, 2014), okuma eğitimi (Ceran, Aydın ve Onarıcıoğlu, 2018; Elbir ve Bağcı, 2013; Özdemir, 2018), konuşma eğitimi (Alver ve Taştemiş, 2017) ve dil bilgisi öğretimiyle ilgili lisansüstü

tezler (Göçer ve Arslan, 2018) ile yabancılara Türkçe öğretimiyle ilgili tezlerin (Çelebi, Ergül, Usta ve Mutlu, 2019; Türkben, 2018) en fazla hazırlandığı üniversite olarak dikkat çekmektedir. Bu sonucun ortaya çıkmasında üniversitenin kurumsallaşmasının, lisansüstü yapılanmaya erken başlamasının ve akademik kadro yeterliliğinin önemli rolü olduğunu düşünülmemektedir.

Yazma becerilerinin geliştirilmesi üzerine hazırlanan tezlerin bilim dallarına göre dağılımına bakıldığında sekiz farklı bilim dalında bu çalışmaların gerçekleştirildiği belirlenmiştir. Türkçe Eğitimi (f=84, %63,63) ile Sınıf Eğitimi (f=33, %25), konuyla ilgili araştırmaların en fazla yapıldığı bilim dalları olarak öne çıkmıştır. Özçakmak'ın (2017) araştırmasında da Türkçe eğitimi konusunda yapılan tezlerin %54'ünün Türkçe eğitimiyle ilgili ana bilim dallarında hazırlandığı şeklinde bir bulguya ulaşılmıştır. Yazma becerisinin Türkçe eğitimi bilim dalının önemli çalışmaları konuları arasında olmasının yanında araştırmaların hedef kitlelerinin daha çok ortaokul düzeyindeki öğrenciler olmasının da tez çalışmalarında ilgili bilim dalını öne çıkardığı ifade edilebilir.

Tezleri yürüten danışmanların unvanlarına göre dağılım incelendiğinde ilk sırayı "Doç. Dr." (%39), ikinci sırayı "Dr. Öğr. Üyesi/Yrd. Doç. Dr." (%33) ve son sırayı da "Prof. Dr." (%28) unvanlı danışmanların aldığı belirlenmiştir. Öğrenim kademesine göre bakıldığında yüksek lisans tez danışmanlarının daha çok "Dr. Öğr. Üyesi/Yrd. Doç. Dr." (%46) ve "Doç. Dr." (%45) unvanına sahip akademisyenler olduğu, buna karşın doktora tez danışmanlarında "Prof. Dr." (%59) unvanına sahip akademisyenlerin belirgin şekilde öne çıktığı görülmüştür. Bu sonuç, Türkçe eğitimi alanındaki doktora tezlerinin danışman unvanlarını tespit eden Boyacı ve Demirkol'un (2018) araştırma sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. İlgili araştırmada alandaki doktora tezlerinin %63,5'inin "Prof. Dr." unvanlı danışmanlar tarafından yürütüldüğü ortaya çıkmıştır. Okuma eğitimiyle ilgili tezleri inceleyen bir diğer araştırmada (Elbir ve Bağcı, 2013) yüksek lisans tezlerinin %63'ünün "Yrd. Doç. Dr.", doktora tezlerinin ise %78'inin "Prof. Dr." unvanına sahip danışmanlarca yürütüldüğü tespit edilmiştir. Ülkemizde 2005-2015 yılları arasında ilk okuma yazma alanında yapılan tezleri değerlendiren Kadioğlu-Ateş ve Kadioğlu'nun (2017) çalışmasında da yüksek lisans tezlerinin %70'ine "Yrd. Doç. Dr." unvanlı akademisyenler danışmanlık yaparken doktora tezlerinin %59'una "Prof. Dr." unvanlı

akademisyenlerin danışmanlık yaptığı belirlenmiştir. Bunda doktora tezlerinin danışmanlık dağılımlarında “Prof. Dr.” unvanlı akademisyenlerin daha çok tercih edilmesinin/öncelikli olmasının etkisi olabileceği düşünülmektedir.

Ortaokul öğrencileri (%58) ile ilkokul öğrencileri (%18), yazma becerilerinin geliştirilmesi üzerine hazırlanan tezlerin çalışma gruplarına en çok dâhil edilen öğrenciler olmuştur. Bunu yabancı uyruklu öğrenciler (%15) ve lisans öğrencileri (%8) izlemiştir. Tok ve Potur’un (2015) yazma eğitimi araştırmalarındaki eğilimleri belirledikleri çalışmada da ortaokul öğrencileri hedef kitlelerde ilk sırayı (f=67) almıştır. Türkçe eğitimi (Özçakmak, 2017; Coşkun, Balcı ve Özçakmak, 2013; Yağmur-Şahin, Kana ve Varışoğlu, 2013), okuma becerisi (Akaydın ve Çeçen, 2015; Ceran, Aydın ve Onarıcıoğlu, 2018; Özdemir, 2018), konuşma becerisi (Alver ve Taştemiş, 2017; Potur ve Yıldız, 2016), dinleme becerisi (Doğan ve Özçakmak, 2014; Kardaş, Çetinkaya ve Kaya, 2018) ve dil bilgisiyle (Göçer ve Arslan, 2018) ilgili çalışmaları ele alan çeşitli araştırmalarda da ortaokul öğrencilerinin örneklem gruplarında ilk sırayı aldıkları tespit edilmiştir. Türkçe eğitimi ana bilim dallarının ortaokulda görev yapacak öğretmenleri yetiştirmesinin, araştırmaların hedef kitesinin çoğunlukla ortaokul öğrencileri olmasında önemli rol oynadığı söylenebilir.

Yazma becerilerinin geliştirilmesi üzerine hazırlanan tezlerin bağımsız değişkenlere göre dağılımı incelendiğinde yazma yöntem teknikleri (f=43) ile öğretim yöntem tekniklerinin (f=27) araştırmacılar tarafından daha çok çalışıldığı söylenebilir. Bu sonuç, Tok ve Potur’un (2015) yazma eğitimi çalışmalarının daha çok yöntemlerin etkililiği üzerinde yoğunlaştığını gösteren araştırmalarının sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Coşkun, Özçakmak ve Balcı (2012) ile Özçakmak (2017) tarafından gerçekleştirilen araştırmalarda da Türkçe eğitimiyle ilgili lisansüstü tezlerde öğretim strateji, yöntem ve tekniklerinin en fazla çalışılan konular olduğu ortaya konulmuştur. Bununla beraber Ceran, Aydın ve Onarıcıoğlu’nun (2018) okuma becerisiyle ilgili tezleri, Alver ve Taştemiş’in (2017) konuşma becerisiyle ilgili tezleri, Doğan ve Özçakmak’ın (2014) dinleme becerisiyle ilgili tezleri inceledikleri çalışmalarda da öğretim strateji, yöntem ve tekniklerinin en çok çalışılan konular olduğu belirtilmiştir. Yarı deneysel çalışma-

larda genelde bir model, yöntem ve tekniğin bağımlı değişkenler üzerindeki etkisi araştırıldığından yazma becerilerinin geliştirilmesinde de araştırmacıların tercihlerini bu yönde kullandıkları görülmektedir.

Yazma becerilerinin geliştirilmesi üzerine hazırlanan ve yarı deneysel modelin tercih edildiği tezlerin %90'ında ön test-son test kontrol gruplu desene yer verilmiş, ön test-son test tek gruplu desenin oranı %10'da kalmıştır. Yazılı anlatım becerisiyle ilgili yüksek lisans tezlerini inceleyen Temizkan ve Erdevir'in (2020) araştırmasında da ön test-son test kontrol gruplu desenin tarama modeliyle birlikte çalışmalarda en fazla tercih edilen yöntem olduğu belirlenmiştir. Yılmaz ve Kaya'nın (2020) ilkökul düzeyinde Türkçe eğitimiyle ilgili tezleri ele aldıkları çalışmada da yarı deneysel çalışmalarda çoğunlukla kontrol gruplu desenin kullanıldığı tespit edilmiştir. Gürbüz ve Şahin'e (2017) göre tek grup ön test-son test desende kontrol grubu olmaması nedeniyle testler arasındaki farklılığın verilen eğitimden kaynaklandığını söylemek güçtür. Tek grubun bu dezavantajından dolayı araştırmacıların çoğunlukla uygulamalarında kontrol gruplarına yer verme eğilimi içinde oldukları görülmektedir.

Yazma becerilerinin geliştirilmesi üzerine hazırlanan tezlerin çalışma gruplarındaki kişi sayısına bakıldığında en fazla 21-30 (f=56), 11-20 (f=38) ve 31-40 kişilik (f=18) gruplarla çalışıldığı ortaya çıkmıştır. Buna göre araştırmaların %85'inde çalışma gruplarında 11-40 kişiye yer verilmiştir. Türkben'in (2018) ve Baki'nin (2019) araştırmalarında yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanındaki tezlerde en fazla 11-30 kişilik örneklem gruplarıyla çalışıldığı şeklinde bulgu, bu sonuçla benzerdir. Ayrıca yarı deneysel desenli çalışmaların uygulamaya dayalı ve sınıf mevcutlarıyla sınırlı olmasından dolayı araştırmalara dâhil edilen öğrenci sayılarının ideal ve yeterli olduğu söylenebilir.

Yazma becerilerinin geliştirilmesi üzerine hazırlanan tezlerin uygulama süreleri incelendiğinde en fazla 5-8 hafta (f=50), 9-12 hafta (f=38) ve 13-16 haftalık (f=27) çalışmaların gerçekleştirildiği görülmektedir. Bu sonuç Gülen-Canlı ve Tepeli (2019) tarafından gerçekleştirilen ve Türkçe eğitiminde eylem araştırması modeliyle yapılmış çalışmaları ele alan araştırmanın sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Söz konusu çalışmada da eylem araştırması kullanılan çalışmaların en fazla 5-8 hafta (%20,9), 9-12 hafta (%12,9) ve 13-16 haftalık (%11,2) süreler içerisinde uygulandığı tespit edilmiştir. Araştırmaların uygulama sürelerinde farklılıklar olmasında

araştırmacıların tercihi, çalışmaların içeriği, izin süreleri vb. faktörlerin etkili olduğu düşünülmektedir.

Yazma becerisi, diğer dil becerilerinde olduğu gibi tedricen gelişen ve uygulamalarla desteklenmesi gereken bir beceridir. Bu sebeple yazma eğitimi çalışmalarının amacı öğrencilere yalnızca teorik bilgilerin aktarılması değil, bu bilgilerin aynı zamanda çeşitli etkinliklerle pratiğe yansıtılması/dökülmesi olmalıdır. Bundan dolayı öğrencilerin yazma becerilerinin geliştirilmesinde uygulamalı çalışmaların son derece önemli bir yeri vardır. Bu çalışmada yarı deneysel desenler kullanılarak çeşitli öğrenim kademelerindeki öğrencilerin yazma becerilerinin geliştirilmesini hedefleyen lisansüstü tezler incelenmiş, böylelikle konuyla ilgili alanyazındaki durumun ortaya konulmasına çalışılmıştır.

**EXTENDED ABSTRACT**

**A Study on Theses Written on Improving Writing Skills: Quasi-Experimental Studies**

\*

Ömer Kemiksiz  
*Bartın University*

Mostly acquired through a natural process and learned together with reading skill after a certain period of education with listening and speaking (Zorbaz, 2014), and accepted as the last ring of four basic language skills (Demirel, 2000), writing skill is a language skill required to meet the daily needs of individuals, to continue their education, to be successful in their lives, to become people who understand people and are understood by people by increasing their ability to understand and express (Arıcı & Ugan, 2015). The importance of writing skill was also mentioned in the Turkish Course Curriculum (MEB, 2019), and the followings were mentioned among the aims of the program: “development of listening/watching, speaking, reading and writing skills” of students, “ensuring that they use Turkish in a conscious, correct and careful manner in accordance with the rules of speaking and writing,” “ensuring they acquire the love and habit of reading” and “enabling them to express their feelings and thoughts and their opinions or thesis on a subject in oral and written form effectively and clearly.” Accordingly, it is one of the primary goals of Turkish education for all individuals to reach a level that they can express themselves in written form in a good, effective and correct manner throughout their education life.

This study, aiming to analyze various aspects of postgraduate thesis studies carried out by using quasi-experimental models in order to improve writing skills, was conducted in qualitative research design. The data of the study, in which document analysis was used as data collection technique, was analyzed by using content analysis technique. Criterion sampling, one of the purposeful sampling types, was preferred in sample selection. The sample of the study consists of master’s and doctoral theses (f=132) using quasi-experimental design to develop writing skills and carried out between 2005 and 2020. Theses were accessed via YÖK Thesis



Center. These theses were analyzed in terms of “the year of publication,” “level of education,” “the university where they were written,” “the field in which they were written,” “title of supervisor,” “study groups,” “independent variables,” “method of study,” “number of participants” and “duration of application”.

According to the findings of the study, it was determined that 101 (76.51%) of 132 theses related to the subject were prepared in the last seven years and the highest number of theses were written in 2019 (f=28). In terms of the level of education, 64% of the theses consist of studies prepared at the master’s level and 36% at the doctoral level. Theses were prepared in 39 different institutions, and Gazi University (f=21) and Ankara University (f=11) were the institutions with the highest number of thesis studies. 50% of the doctoral theses were prepared in these two universities. While it is observed that theses were mostly prepared in the fields of Turkish Education (63.63%) and Classroom Education (25%), it was identified that in terms of the title of supervisors, the title of “Dr.” (39%) took the first rank, “Assoc. Prof. Dr.” (33%) took the second rank, and “Prof. Dr.” (28%) took the third rank. It was identified that in terms of the level of education, scholars with titles of “Dr.” (46%) and “Assoc. Prof. Dr.” (45%) came to the forefront for master’s theses, and scholars with the title of “Prof. Dr.” (59%) came to the forefront for doctoral theses. In the sample groups of the studies, secondary school students were preferred more (58%), and it was revealed that the most used independent variables were writing methods/techniques (f=43) and teaching methods/techniques (f=27). Pretest-posttest control group designs were used frequently (90%) in the studies; groups consisting of 11-40 people were generally studied in the study groups and the applications of the studies mostly took 5-8 weeks (f=50) and 9-12 weeks (f=38).

The findings acquired as a result of the research are similar to the results of various studies in the field of Turkish education. In the relevant research, it was identified that studies on writing skill have increased in recent years (Karagöz and Şeref, 2020; Temizkan and Erdevir, 2020), that theses are mostly at the level of master’s degree (Yağmur-Şahin, Kana and Varışoğlu, 2013), that the highest number of theses were written at Gazi University and in the field of Turkish education (Özçakmak, 2017), that

supervisors in doctoral theses generally have the title of “Prof. Dr.” (Boyacı and Demirkol, 2018), that secondary school students were included in the study groups more, and that the effect of writing methods/techniques was generally analyzed in the studies (Tok and Potur, 2015).

### Kaynakça / References

- Adalı, O. (2016). *Anlamak ve anlatmak*. (5. Baskı). İstanbul: Pan.
- Akaydın, Ş. ve Çeçen, M. A. (2015). Okuma becerisiyle ilgili makaleler üzerine bir içerik analizi. *Eğitim ve Bilim*, 40(178), 183-198.
- Aktaş, Ş. ve Gündüz, O. (2004). *Yazılı ve sözlü anlatım*. (5. Baskı). Ankara: Akçağ.
- Akyol, H. (2006). *Türkçe öğretim yöntemleri*. Ankara: Kök.
- Alodwan, T. A. and Ibnian, S. S. K. (2014). The effect of using the process approach to writing on developing university students' essay writing skills in EFL. *Review of Arts and Humanities*, 3(2), 139-155.
- Alver, M. ve Taştemir, L. (2017). Konuşma becerisi üzerine yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 5(3), 451-462. DOI: [10.18298/ijlet.2041](https://doi.org/10.18298/ijlet.2041)
- Arı, G., Yaşar, M. S. ve İstanbullu, E. (2020). Türkçe öğretmeni adaylarıyla ilgili yayımlanan makalelerin incelenmesi (2014-2018). *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(2), 487-508.
- Arıcı, A. F. ve Ungan, S. (2015). *Yazılı anlatım el kitabı*. (3. Baskı). Ankara: Pegem.
- Baki, Y. (2019). Yabancılara Türkçe öğretimi alanındaki araştırma eğilimleri. *International Journal of Language Academy*, 7(3), 22-41. DOI:[10.29228/ijla.25829](https://doi.org/10.29228/ijla.25829)
- Boyacı, S. ve Demirkol, S. (2018). Türkçe eğitimi alanında yapılan doktora tezlerinin incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 6(2), 512-531.
- Bozkurt, B. Ü. ve Uzun, N. E. (2015). Türkçenin eğitimi-öğretimine ilişkin bir alanyazını değerlendirmesi: Uluslararası bilimsel toplantılarda eğilimler/yönelimler. *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 1-15.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2020). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. (28. Baskı). Ankara: Pegem.
- Ceran, D., Aydın, M. ve Onarıcıoğlu, A. S. (2018). Okuma eğitimi üzerine yapılan tezlerde eğilimler: bir içerik analizi çalışması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(3), 2377-2392.

- Coşkun, E. (2014). Yazma eğitimi. A. Kırkkılıç ve H. Akyol (Ed.), *İlköğretimde Türkçe öğretimi içinde*, (4. Baskı), (s.49-91). Ankara: Pegem.
- Coşkun, E., Balcı, A. ve Özçakmak, H. (2013). Trends in writing education: An analysis of postgraduate theses written in Turkey. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 93, 1526–1530.
- Coşkun, E., Özçakmak, H. ve Balcı, A. (2012). Türkçe eğitiminde eğilimler: 1981-2010 yılları arasında yapılan tezler üzerine bir meta-analiz çalışması. E. Yılmaz, M. Gedizli, E. Özcan ve Y. Koçmar (Ed.), *Türkçenin eğitimi-öğretimi üzerine çalışmalar içinde*, (1. Baskı), (s.204-212). Ankara: Pegem.
- Çelebi, C., Ergül, E., Usta, B. ve Mutlu, M. (2019). Türkiye’de yabancılara Türkçe öğretimi alanında hazırlanmış lisansüstü tezler üzerine bir meta-analiz çalışması. *Temel Eğitim Dergisi*, 1(3), 39-52.
- Demirel, Ö. (2000). *Türkçe öğretimi*. (2. Baskı). Ankara: Pegem.
- Dilidüzgün, Ş. (2020). *Süreç ve tür odaklı okuma ve yazma eğitimi*. (1. Baskı). Ankara: Anı.
- Doğan, Y. ve Özçakmak, H. (2014). Dinleme becerisinin eğitimi üzerine yapılan lisansüstü tezlerin değerlendirilmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 2(2), 90-99.
- Durga, S. S. and Rao, C. S. (2018). Developing students’ writing skills in English - a process approach. *Journal for Research Scholars and Professionals of English Language Teaching*, 6(2), 1-5.
- Elbir, B. ve Bağcı, C. (2013). Birinci ve ikinci kademe okuma eğitimi üzerine yapılan lisansüstü çalışmaların değerlendirilmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(11), 229-247.
- Elbir, B. ve Yıldız, H. (2012). İlköğretim yazma eğitimi üzerine yapılan lisansüstü çalışmalarının değerlendirilmesi. *Akademik Bakış Dergisi*, 30, 1-11.
- Fareed, M., Ashraf, A. and Bilal, M. (2016). ESL learners’ writing skills: Problems, factors and suggestions. *Journal of Education and Social Sciences*, 4(2), 81-92.
- Göçer, A. (2014). *Yazma eğitimi*. (1. Baskı). Ankara: Pegem.
- Göçer, A. ve Arslan, S. (2018). Türkiye’de dil bilgisi öğretimi üzerine hazırlanan lisansüstü tezler hakkında bir meta-analiz çalışması. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(1), 107-122.

- Göksu, E. (2016). *İlköğretim düzeyi yazma becerileri ile ilgili makalelerin ve lisansüstü tezlerin çok yönlü incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı, Ankara.
- Gülen-Canlı, M. ve Tepeli, Y. (2019). Ana dili ve yabancı dil olarak Türkçe eğitimi üzerine eylem araştırması yöntemiyle yapılmış çalışmaların sistematik olarak incelenmesi. *Alan Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 30-54.
- Gündüz, O. ve Şimşek, T. (2016). *Anlatma teknikleri-2: Uygulamalı yazma eğitimi el kitabı*. (3. Baskı). Ankara: Grafiker.
- Güneş, F. (2014). *Türkçe öğretimi-Yaklaşımlar ve modeller*. (3. Baskı). Ankara: Pegem.
- Güneş, F. (2020). Yazmanın temel bileşenleri. B. Bağcı Ayrancı ve A. Başkan (Ed.), *Kuram ve uygulamada yazma eğitimi içinde*, (1. Baskı), (s. 1-14). Ankara: Pegem.
- Gürbüz, S. ve Şahin, F. (2017). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. (4. Baskı). Ankara: Seçkin.
- Kadioğlu-Ateş, H. ve Kadioğlu, S. (2017). Türkiye’de 2005-2015 yılları arasında ilk okuma yazma alanında yapılan lisansüstü çalışmaların değerlendirilmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(39), 301-318. DOI: 10.16992/ASOS.11907
- Karadağ, R. (2020). Yazma eğitimi. F. Susar Kırmızı (Ed.), *İlk ve ortaokullarda Türkçe öğretimi içinde*, (2. Baskı), (s. 165-205). Ankara: Anı.
- Karagöz, B. ve Şeref, İ. (2020) Yazma becerisiyle ilgili makaleler üzerine bir inceleme: Web of Science veri tabanında eğilimler. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(1), 67-86.
- Karatay, H. (2015). Süreç temelli yazma modelleri: 4+1 planlı yazma ve değerlendirme modeli. M. Özbay (Ed.), *Yazma eğitimi içinde*, (5. Baskı), (s. 21-48). Ankara: Pegem.
- Kardaş, M. N., Çetinkaya, V. ve Kaya, M. (2018). 2005-2017 yılları arasında dinleme eğitimi üzerine yapılmış akademik çalışmaların eğilimleri üzerine bir araştırma. *Kuram ve Uygulamada Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(1), 21-32.
- Kellogg, R.T. (2008). Training writing skills: A cognitive developmental perspective. *Journal of writing research*, 1(1), 1-26.
- Kellogg, R. T. ve Raulerson, B. A. (2007). Improving the writing skills of college students. *Psychonomic Bulletin & Review*, 14(2), 237-242.

- Maden, S. (2011). İsmayıl Hakkı Baltacıoğlu'nun yaz(ı)ma eğitimine yönelik düşünceleri ve "Yazının Usûl-i Tedrisi". *Turkish Studies*, 6(1), 1527-1542.
- MEB. (2019). *Türkçe dersi öğretim programı (İlkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar)*. Ankara: MEB.
- Okasha, M.A ve Hamdi, S. A. (2014). Using strategic writing techniques for promoting EFL writing skills and attitudes. *Journal of Language Teaching and Research*, 5(3), 674-681.
- Orhan-Karsak, H. G. (2020). Yazma eğitimi. E. G. Özenç ve M. Özenç (Ed.), *Kuramdan uygulamaya Türkçe öğretimi içinde*, (1. Baskı), (s.101-128). Ankara: Pegem.
- Öz, M. F. (2011). *Uygulamalı Türkçe öğretimi*. (4. Baskı). Ankara: Anı.
- Özbay, M. (2005). Bilim ve kültür aktarıcısı olarak yazı. *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 2, 67-74.
- Özçakmak, H. (2017). Türkçe eğitimi lisansüstü araştırmalarında yeni yönelimler (2011-2015). *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 6(3), 1607-1618.
- Özdemir, S. (2018). Okumaya ilişkin lisansüstü araştırmaların eğilimleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 6(4), 1161-1178.
- Potur, Ö. ve Yıldız, N. (2016). Konuşma becerisi alanında yapılan akademik çalışmaların eğilimleri. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 5(18), 27-40.
- Sever, S. (2011). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme*. (5. Baskı). Ankara: Anı.
- Sevim, O. ve İşcan, A. (2012). Türkçenin eğitimi ve öğretimi alanında yapılan yüksek lisans tezlerinde geçen anahtar kelimelere dönük bir içerik analizi. *Turkish Studies* 7(1), 1863-1873.
- Şengül, M. (2011). *İlköğretim II. kademe Türkçe öğretiminde yazma becerilerine yönelik öğretim ve ölçme-değerlendirme yaklaşımlarının uygulamadaki etkinliğinin değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi. Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Elâzığ.
- Temizkan, M. ve Erdevir, M. (2020). Yazılı anlatımla ilgili yüksek lisans tezlerinde kullanılan değişkenler üzerine bir değerlendirme. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(4), 1218-1244.
- Temur, T. ve Çakıroğlu, A. (2015). *Etkinliklerle yazılı ve sözlü anlatım*. (3.Baskı). Ankara: Pegem.
- Tok, M. ve Potur, Ö. (2015) Yazma eğitimi alanında yapılan akademik çalışmaların eğilimleri (2010- 2014 Yılları). *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 3(4), 1-25.

- Topuzkanamış, E. (2014). *Yazma stratejileri öğretiminin Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım başarısı ve yazma kaygısına etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Öğretmenliği Bilim Dalı, Ankara.
- Türkben, T. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında yapılan lisansüstü çalışmaların değerlendirilmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 7(4), 2464-2479.
- Uyar, Y. (2016). Yazma becerisini geliştirmeye yönelik araştırmalar: Son çeyrek asrın değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 11(3), 2273-2294. DOI: [10.7827/TurkishStudies.9479](https://doi.org/10.7827/TurkishStudies.9479)
- Varışoğlu, B., Şahin, A. ve Göktaş, Y. (2013). Türkçe eğitimi araştırmalarında eğilimler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(3), 1767-1781.
- Yağmur-Şahin, E., Kana, F. ve Varışoğlu, B. (2013). Türkçe eğitimi bölümlerinde yapılan lisansüstü tezlerin araştırma eğilimleri. *International Journal of Human Sciences*, 10(2), 356-378.
- Yaman, E. (2012). *Yazma sanatı*. (2. Baskı). Ankara: Akçağ.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (8. Baskı). Ankara: Seçkin.
- Yılmaz, D. ve Kaya, S. (2020). İlk okuma yazma ve Türkçe öğretimi ile ilgili yazılmış tezlerin incelenmesi. *Turkish Studies - Education*, 15(1), 443-456. DOI: [10.29228/TurkishStudies.40266](https://doi.org/10.29228/TurkishStudies.40266)
- Zorbaz, K. Z. (2014). Yazma eğitimi. M. Yılmaz (Ed.), *Yeni gelişmeler ışığında Türkçe öğretimi içinde*, (1. Baskı), (s.109-147). Ankara: Pegem.

### Kaynakça Bilgisi / Citation Information

Kemiksiz, Ö. (2021). Yazma becerilerinin geliştirilmesi üzerine hazırlanan tezlere yönelik bir inceleme: Yarı deneysel çalışmalar. *OPUS- Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 18(41), 3172-3203. DOI: [10.26466/opus.887374](https://doi.org/10.26466/opus.887374).

## PANAS-C (Çocuk) ve PANAS-C-P (Ebeveyn) Ölçeklerinin Türk Kültürü'ne Uyarlanması: Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması<sup>12</sup>

DOI: 10.26466/opus.880621

\*

Derya Sarı\* – Aslı Uz Baş\*\*

\* Rehber Öğretmen, MEB, İzmir/Türkiye

E-Posta: [deryakalender2008@gmail.com](mailto:deryakalender2008@gmail.com)

ORCID: [0000-0001-8588-0614](https://orcid.org/0000-0001-8588-0614)

\*\* Prof. Dr., Dokuz Eylül Üniversitesi, Buca Eğitim Fakültesi, İzmir/Türkiye

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

ORCID: [0000-0001-8307-6198](https://orcid.org/0000-0001-8307-6198)

### Öz

*Bu araştırmanın amacı, Çocuklar İçin 10 Maddeli Pozitif ve Negatif Duygu Listesi Ebeveyn Formu (PANAS-C-P) ve Çocuklar İçin Kısa Pozitif ve Negatif Duygu Ölçeği'nin (PANAS-C) Türk Kültürü'ne uyarlanması, geçerlik ve güvenilirliklerinin incelenmesidir. Okul öncesinde okuyan 5-6 yaş grubu 312 öğrenciye Çocuklar İçin Kısa Pozitif ve Negatif Duygu Ölçeği ve okul öncesinde öğrencisi bulunan 301 ebeveynine ölçeğin ebeveyn formu uygulanmıştır. Çocuklar İçin Kısa Pozitif ve Negatif Duygu Ölçeği doğrulayıcı faktör analizi (DFA) sonucu kabul edilebilir uyum iyiliği katsayıları elde edilmiştir. Ebeveyn Formu için doğrulayıcı faktör analizi ve madde analizi sonucu bir madde ölçekten çıkarılmıştır. Ebeveyn Formunun yapı geçerliği DFA ile incelenmiş ve kabul edilebilir uyum iyiliği katsayıları elde edilmiştir. Cronbach Alpha ve Spearman iki yarı test korelasyon değerleri çocuk ölçeği için sırasıyla  $\alpha=.70$  ve  $S=.80$ ; ebeveyn formu için sırasıyla  $\alpha=.78$  ve  $S=.79$  olarak hesaplanmıştır. Ayrıca ölçeklerin madde analizi ve faktörler arası korelasyon analizi hesaplanmıştır. Sonuç olarak ölçeklerin Türkçe formlarının geçerli ve güvenilir olduğu ve bilimsel çalışmalarda kullanılabileceği görülmektedir.*

**Anahtar Kelimeler:** Pozitif Duygu, Negatif Duygu, Okul Öncesi, Geçerlik, Güvenirlilik.

<sup>1</sup> Bu araştırma, Derya SARI'nın Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde Prof. Dr. Aslı UZ BAŞ danışmanlığında hazırladığı doktora tezinden uyarlanmış ve 29 Ekim-1 Kasım 2020 tarihinde INCES Eğitimde Araştırma ve Uygulama Kongresi'nde çevrim içi bildiri olarak sunulmuştur.

<sup>2</sup> Adapted from Watson, D. ve Clark, L.A. (1999). *The PANAS-X: Manual for the Positive and Negative Affect Schedule—Expanded form-Revised*. Copyright 1994 by D. Watson and L. A. Clark; her hakkı saklıdır.

## Adaptation of PANAS-C (Child) and PANAS-C-P (Parent) Scales to Turkish Culture: Validity and Reliability Study

\*

### Abstract

*The purpose of this study is to adapt The Parent Version of the 10-Item Positive and Negative Affect Schedule for Children (PANAS-C-P) and The Shortened Positive and Negative Affect Scale for Children (PANAS-C) to Turkish Culture, and to examine their validity and reliability. The Shortened Positive and Negative Affect Scale for Children was applied to a total of 312 preschool students, including 5-6 age group and The Parent Form was applied to 301 parents who had students in preschool. As a result of the confirmatory factor analysis (CFA) of The Short Positive and Negative Affect Scale for Children, acceptable goodness of fit coefficients were obtained. The Parent Form, one item was removed from the scale, as a result of the confirmatory factor analysis and item analysis. The construct validity of the Parent Form was examined by CFA and acceptable goodness of fit coefficients were obtained. Cronbach Alpha and Spearman two-half correlation values of the child scale was calculated as  $\alpha = .70$  and  $S = .80$  and the parent form was calculated as  $\alpha = .78$  and  $S = .79$  respectively. In addition, item analysis of the scales and correlation analysis between factors were calculated. As a result, it is seen that the Turkish forms of the scales are valid and reliable and can be used in scientific studies.*

**Keywords:** *Positive Affect, Negative Affect, Preschool, Validity, Reliability.*



## Giriş

Duygular insanı harekete geçiren dürtüler olup (Goleman, 1995/2004) çeşitli bakış açılarına göre tanımlanmakta, deneyimlerin yorumlanmasında duyguların, biyolojinin, psikolojinin ve çevresel etkenlerin birlikte yer aldığı, karmaşık etkileşimleri kapsadığı görülmekte ve sonuç olarak kişi için neyin veya kimin önemli olduğunu göstermektedir (Southam-Gerow, 2014). Aynı zamanda duygular ile geçmişe, geleceğe, şimdiye veya belirli bir olaya odaklanıldığında farkına varılabilmekte (Hefferon ve Boniwell, 2018) ve duygusal farkındalık ile kişi kendisinin ve diğerlerinin duygularını anlayabilmektedir (Southam-Gerow, 2014). Duygular kısa sürüp daha güçlü tepkiler oluştururken, duygudurumları duygulara göre daha uzun sürmekte ve daha düşük seviyede görülmektedir (Weiten, Hammer ve Dunn, 2016). Aynı zamanda duygular sosyal ilişkilerimizi etkilemekte, 'insanlar ve nesnelere ilişkilerimizi idare etmek ya da önlem almak için bizi motive etmektedir' (Siegel ve Bryson, 2015, s.12). Forbes ve Dahl (2005)'a göre sosyo-duygusal durumlar ve davranışlar, pozitif duygulardan ve motivasyonel sistemlerden etkilenmektedir.

Duyguların yaratacağı etkilerin anlaşılması çocukların gelişimlerinde önemli bir yere sahiptir (Southam-Gerow, 2014). Okul öncesi dönemde bulunan çocuklar duyguları tanıyabilmekte, bebekler dahi yüz ifadelerine yansıyan duyguları anlayabilmektedir (Çelik, Tuğrul ve Yalçın, 2002; Izard ve Harris, 1995). Beş yaş grubu çocuklar duygularını kontrol edebilmekte (Oktay, 2000), altı yaş grubu çocuklar duygularını rahatlıkla ifade etmektedir (Damon ve Eisenberg, 2006). Çocukların duygu durumlarına özen gösterilmesi (Morrison, 2008) ve okul öncesi dönemde çocukların pozitif duygu ve düşünceye sahip olmasının temel eğitim hedefleri arasında yer alması (Vorkapić ve Šikić 2019), ayrıca ebeveynlerin çocuklarına duyguları anlamada destek olması (Goleman, 2004) önerilmekte, böylece ileri dönemlerde oluşabilecek duygusal, sosyal ve davranışsal problemlerin önlenilebileceği savunulmaktadır (Ribes, Bisquerra, Agullo, Filella ve Soldevilla, 2005). Çocuklar, beyin gelişimleri sürecinde duygusal açıdan zengin ve coşku dolu deneyimler yaşamaktadır. Çocukken duyguları tanıma, duyguları ifade etme, başkalarının duygularını anlama, duyguları yaşama ve kontrol etme becerilerini geliştirmek, onların gelecekte başarı ve mutluluğu deneyimlemelerini sağlayabilmektedir (Filliozat, Limousin ve Veille, 2020).

Goleman (1995/2004) duygusal sıkıntılar olarak adlandırdığı kaygılı, öfkeli ve bunalımlı gibi duyguların öğrenmeyi engellendiğini, olumlu motivasyon olarak belirttiği heves, coşku, güven gibi duyguların da başarıya götürdüğünü belirtmektedir.

Watson ve arkadaşları (1988) duyguları tanımlarken pozitif ve negatif duygular olarak iki boyut önermektedir. Buna göre pozitif duyguyu bir kişinin ne kadar sevinçli, aktif ve uyanık hissettiğini yansıması olarak tanımlamışlardır ve yüksek pozitif duygu daha yüksek bir enerji, konsantrasyon durumu ve memnun edici bir katılım hali olarak görülürken düşük pozitif duygu üzüntü ve uyuşukluk şeklinde görülmektedir. Negatif duygu ise öfke, hor görme, iğrenme, suçluluk, korku ve sinirlilik gibi ruh hallerini barındırmakta, düşük negatif duygu sakinlik ve huzur ile görülmektedir (Watson, Clark ve Tellegen, 1988). Bireylerin yaşadıkları duygulara ait boyutlar kıyaslandığında, negatif duygulara daha fazla yoğunlaşıldığı görülmektedir. Mutluluk gibi pozitif duyguları oluştururken farkında olmak, çaba göstermek ve istemek gerekmektedir (Tarhan, Gümüşel ve Sayım, 2013). Tarih sürecinde de negatif duygular pozitif duygulardan daha çok çalışılmış olarak görünmekte, bunun sebebinin hayatta kalma ve olası tehditlere karşı önlem alma gereksinimi olduğu belirtilmektedir (Weiten vd., 2016). Fredrickson (2009)'a göre pozitif duygular içinde olmak resme geniş bir açıdan bakmayı, esnek olmayı ve zor zamanlar ile daha kolay baş etmeyi sağlamaktadır. Genellikle bireyler 2 pozitif duyguya karşı 1 negatif duygu deneyimlediklerini belirtmekte, böyle bildirimlerde güçsüz ve sıradan bir yaşantı içinde oldukları görülmektedir. Diğer yandan 3 pozitif duyguya karşı 1 negatif duygu göstermek yaratıcılığı, esnekliği, canlılığı ve başa çıkma becerilerini arttırmakta ve gelişmeyi göstermektedir (Fredrickson, 2009).

Southam-Gerow (2013/2014) çocuklar için önemli olan kişilerin bilerek ya da fark etmeyerek duygular hakkında bilgi vermesinin duygu sosyalleşmesini sağladığını belirtmektedir. Duygular, bulunan sosyal ortamda kişiden kişiye geçebilmekte (Goleman, 2004), mutlu insanlar içerisinde olmak mutluluğun yayılmasını sağlamakta ve birbirleri ile iletişimde olan bireylere yansımaktadır (Fowler ve Christakis, 2008). Genişlet ve inşa et modeline göre bireylerde sosyal davranışlarda artış ile uyumlu, yardımsever ve yeni deneyimler yaşamaya isteklilik görülmekte, ayrıca sosyal, fiziksel, duygusal ve entelektüel anlamda kendi kaynaklarını inşa ederek, hayatın

ileri dönemlerine yansımaya devam eden bir iyi oluş hali inşa ettikleri belirtilmektedir (Fredrickson, 1998; 2000; 2001). Izard (2002) çocuklarda sosyoduygusal gelişimin desteklenmesi gereğini savunmakta ve böylece çocukların pozitif duygular ile sosyal ilişkiler oluşturma, iyi oluş hali, yapıcı davranışlar gibi erken yaştan itibaren anahtar psikolojik kaynaklar sağlayarak önleyici bir alt yapı oluşturabileceklerini belirtmektedir (Izard, 2002). Pozitif ve negatif duyguların psikolojik sağlamlık üzerindeki etkisinin yanı sıra bilişsel gelişim üzerinde de etkisi bulunmaktadır (Kararmak ve Siviş-Çetinkaya, 2011). Bireyler pozitif duygu içerisindeyken hızlı düşünme becerileri artmakta (Pronin ve Jacobs, 2008), geniş kapsamlı ve yaratıcı fikirler üretebilmekte, problem çözme becerileri gelişmekte ve zihin bir genişleme eğilimi göstermektedir (Fredrickson, 1998; 2000; 2001).

Forbes ve Dahl (2005) pozitif duygu ile negatif duygular arasında anlamsal bir ayırım yapmanın yeterli olmadığını, nörolojik temellerinin de anlaşılması gerektiğini ifade etmektedir. Depresyon durumunda negatif ve pozitif duygusal süreçlerin dikkate alınması gerekmektedir. Negatif duyguların ve pozitif duyguların düzensizliği, nörodavranışsal sistemleri etkilemekte ve depresyon durumunda üzüntü gibi negatif duygularda artış olmaktadır (Forbes ve Dahl, 2005). Beyinde bulunan Amigdala duygular üzerinde etkili olup neokorteks ile işbirliği içinde çalışmaktadır. Bireylerin sosyal ilişkilerde şefkat, korku, öfke, işbirliği, üzüntü gibi duygu ve davranışlarını etkilemektedir. Araştırmalarda sol frontal lobun negatif duyguları düzenleyici etkisi olduğu görülmektedir (Goleman, 2004; Siegel ve Bryson, 2015). Deneyimler beynin plastik yapısını değiştirmektedir. Çocukların ilk gelişen ve duyguları ele alan sağ beyni, yaşanan duyguların ne anlama geldiği üzerinde durarak gelişen sol beyinle entegre olmaktadır. Sağ ve sol beynin duyguları anlamlandırma işlemi zamanla gelişimine devam etmektedir (Siegel ve Bryson, 2015).

Açıklandığı üzere duyguları tanımanın ve anlamının önemli olduğu görülmekle birlikte duygular hakkında değerlendirme yapılabilecek araçların geliştirilmesi önemli görünmektedir. Duyguların boyutları ile ilgili yurt dışı alan yazın incelendiğinde çeşitli değişkenler (yaş, cinsiyet, etnik köken, ruh sağlığı durumları gibi) doğrultusunda örneklem gruplarının oluşturulduğu görülmektedir (Crawford, ve Henry, 2004; Díaz-García, González-Robles, Mor, Mira, Quero, García-Palacios, Baños ve Botella, 2020; Jovanović ve Gavrilov-Jerković, 2015; Karima, Weisz ve Rehman, 2011;

Kercher, 1992; Lim, Yu, Kim ve Kim, 2010). İlk yetişkin PANAS ölçeği 10 madde pozitif ve 10 madde negatif duygu boyutunu ölçmek için 20 madde olarak geliştirilmiştir (Watson vd., 1988). Sonrasında kısa I-PANAS-SF ile 5 madde pozitif (aktif, kararlı, dikkatli, ilham verici ve tetikte) ve 5 madde negatif duygu (korku, sinir, üzgün, düşmanca ve utanç) boyutunu ölçmek için 10 maddeli olarak uyarlanmıştır (Thompson, 2007). Yetişkin PANAS ölçeği doğrultusunda 9-14 yaş arası çocuklara yönelik olarak Laurent ve arkadaşları tarafından (1999) 12 madde pozitif (neşeli, sevinçli, mutlu, canlı, gururlu, enerjik, memnun, heyecanlı, aktif, güçlü, ilgili, sakin) ve 15 madde negatif duygu (sefil, hüznü, korkmuş, ürkmüş/ödü kopmuş, üzüntü, kasvetli, sinirli, yalnız, utanmış, dehşete düşmüş, tiksiniş, suçlu, yıkılmış, gergin, asabi) boyutunu ölçmek için 27 maddelik PANAS-C ölçeği geliştirilmiştir. Ebesutani ve arkadaşları (2011) PANAS-C ölçeğini temel olarak 27 maddelik PANAS-C-P ebeveyn ölçeğini uyarlamışlardır. Aynı zamanda 7 yaş ve üstü çocuk ve ergenler için PANAS-C'nin farklı kültürlerde farklı madde sayıları ile uyarlama çalışmalarının yapıldığı görülmektedir (Casuso, Gargurevich, Van den Noortgate, Van den Bergh, 2016; Dama'sio, Pacico, Poletto ve Koller, 2012; Giacomoni ve Hutz 2006; Sanmartín, Vicent, Gonzálvez, Inglés, Díaz-Herrero, Granados ve García-Fernández, 2018; Shoshani ve Slone, 2017; Wróbel, Finogenow, Szymańska ve Laurent, 2019).

Ülkemizde konu ile ilgili alan yazın incelendiğinde ise okul öncesi düzeyde duyguların boyutlarını değerlendirmeye yönelik bir ölçme aracına rastlanmamıştır. Okul öncesi dönemdeki öğrencilerin duygularının ebeveyn ve öğretmenler tarafından değerlendirilmesini konu alan araştırmalar mevcut olmakla birlikte (Altan, 2006; Arda, 2011; Ersan, 2018; Liman, 2020; Özyürek, 2017), duyguların boyutlarına odaklanan çalışmalara ihtiyaç olduğu düşünülmektedir. Bununla birlikte farklı yaş düzeylerinde duyguların boyutları hakkında kültürümüze uyarlama çalışmalarının görece yakın tarihlerde ele alındığı anlaşılmaktadır (Gençöz, 2000; Demirci vd., 2017; Demirci ve Ekşi, 2015).

Bu sebeplerle bu araştırmanın amacı, kısaltılmış PANAS-C ve PANAS-C-P ölçeklerinin geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarının yapılarak Türk Kültürü'ne uyarlanmasıdır. Bu araştırma ile hem 5-6 yaş grubu okul öncesi öğrencilerinin kendi ifadeleri ile pozitif ve negatif duygularını tanımlamalarına, hem de ebeveynlerin çocuklarının duygularını değerlendirebilmel-

erine yönelik iki ölçme aracı alan yazına kazandırılmış olacaktır. Böylece uyarlanan ölçekler sayesinde 5-6 yaş grubu okul öncesi öğrencileri ile ileride yapılacak olan konu ile ilgili araştırmalara fayda sağlaması beklenmektedir.

## Yöntem

### Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2019-2020 eğitim-öğretim yılında iki farklı bağımsız anaokulunda eğitim gören 5-6 yaş grubu öğrenciler ve velileri oluşturmaktadır. Katılımcıların belirlenmesinde uygun örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Okul öncesinden 160'ı erkek (%51) ve 152'si kız (%49) olmak üzere toplam 312 öğrenciye ulaşılmıştır. Ölçeğe cevap vermek istemeyen 3 öğrenciye uygulama yapılmamıştır. Diğer yandan okul öncesinde 150 erkek (%49.8), 151 kız (%50.2) öğrencisi bulunan 301 veliye ebeveyn formu uygulanmıştır.

### Veri Toplama Araçları

**Çocuklar İçin Kısa Pozitif ve Negatif Duygu Ölçeği:** Kaygı ve ruh hali sorunları olan gençleri tanımlamak için klinik olarak yararlı olan Pozitif ve Negatif Duygu Ölçeği'nin çocuk versiyonudur (Ebesutani vd., 2012). İlk ölçek olan yetişkin PANAS ölçeği doğrultusunda (Watson vd., 1988; Watson ve Clark, 1999) çocuklara uygulanmak üzere PANAS Çocuk Ölçeği uyarlanmıştır (Laurent vd., 1999). Kısa PANAS Çocuk Ölçeği ise yaşları 6-18 arasında olan 799 çocuğun katıldığı bir çalışma kapsamında, 27 maddelik olan PANAS-C Ölçeği'nden uyarlanarak kısaltılmıştır. PANAS'ın değerlendirme verimliliğini artırmak amacıyla kısaltılmış 5 maddelik pozitif ve 5 maddelik negatif duygu ölçeği geliştirilmiştir. Ölçek toplamda 10 maddeden oluşmakta ve 5'li likert tipi derecelendirme ile cevaplandırılmaktadır. Cronbach Alfa Katsayıları azaltılmış 5 maddelik pozitif duygu ölçeği için .86 ve azaltılmış negatif duygu ölçeği için .82 olarak bulunmuştur. PANAS-C orijinal ve kısaltılmış ölçeklerin karşılaştırılması sonucunda, klinik referanslı doğrulama örneğine dayalı test bilgileri her iki duygu boyutu için orijinal ölçekten daha iyi değerler göstermiştir. Ölçeğin Türk kültürüne uyar-

lanması ve okul öncesi öğrencileri ile yürütülecek bir doktora tezi kapsamında kullanılması için izinleri alınmıştır.

**Çocuklar İçin 10 Maddeli Pozitif ve Negatif Duygu Listesi Ebeveyn Formu:** Kaygı ve ruh hali sorunları olan gençleri tanımlamak için klinik olarak yararlı olan pozitif ve negatif duygu ölçeklerinin ebeveyn versiyonudur (Ebesutani vd., 2012). Çocuklarının yaşları 6-18 arasında olan 553 ebeveynin katılımıyla ölçek, Çocuk-Ebeveyn Pozitif ve Negatif Duygu Ölçeği'nden (Ebesutani vd., 2011) uyarlanarak kısaltılmıştır. PANAS'ın değerlendirme verimliliğini artırmak amacıyla kısaltılmış 5 maddelik pozitif duygu ölçeği ve 5 maddelik negatif duygu ölçeği geliştirilmiştir. Toplamda 10 maddeden oluşmakta ve 5'li likert tipi derecelendirme ile cevaplandırılmaktadır. PANAS-C-P'nin kısaltılmış 5 maddeli pozitif duygu ölçeği için Cronbach alfa katsayısı .85 ve negatif duygu ölçeği için Cronbach Alfa katsayısı .83'tür. Klinik referanslı örnekte PANAS-C-P verileri bulunmadığından, PANAS-C-P için geçerlilik analizleri gerçekleştirilmemiştir. Ölçeğin Türk kültürüne uyarlanması ve okul öncesi öğrencileri ile yürütülecek bir doktora tezi kapsamında kullanılması için izinleri alınmıştır.

## İşlem

**Literatürün taranması:** Bu ölçek uyarlama çalışması doktora tezi kapsamında gerçekleştirilecek deneysel programın etkisini ölçmek amacı ile gerçekleştirilmiştir. Kültürümüzde pozitif ve negatif duyguları okul öncesi düzeyde ölçen bir ölçme aracına rastlanmamıştır. Pozitif ve negatif duygular üzerine kabul gören ve kendi araştırmalarında kullanan araştırmacıların (Watson vd., 1988; Watson ve Clark, 1999; Ebesutani vd., 2012; Shoshani ve Slone, 2017) çalışmaları incelenmiş, bu doğrultuda konu üzerinde gerçekleştirilen araştırmalardan faydalanarak daha doğru bir yolda ilerleneceği düşünülmüş ve ölçek uyarlama çalışması yapılmasına karar verilmiştir.

**Kültürel ve Dil Özelliklerinin Uyumunu:** PANAS ölçeklerinin kısa versiyonu Ebesutani ve arkadaşları (2012) tarafından, 6-18 yaş aralığında olan öğrenciler ve velileri ile gerçekleştirilmiştir. Bu araştırmada ölçekler 5-6 yaş grubu öğrencilerin yaş düzeyine göre uyarlanmıştır. Bilindiği üzere, ölçeğin bir

kültürden diğerine uyarlanabilmesi için dil ve kültürel özellikleri de uyarlanmalıdır (Çapık, Gözüm ve Aksayan, 2018). Dil geçerliği ile ilgili çalışmalara başlamadan önce Shoshani ve Slone (2017) tarafından okul öncesi seviyesine göre maddelerin uyarlanma biçimi incelenmiştir. PANAS-C ölçeğinde Ebesutani ve arkadaşları (2012) sefil (miserable), neşeli (cheerfull), gururlu (proud), öfkeli (mad), yaşam dolu/canlı (lively) duygularını kullanmış; Shoshani ve Slone (2017) tarafından okul öncesi düzeye göre uyarlama yapıldığında ise sefil yerine mutsuz (unhappy), neşeli yerine memnun (glad), öfkeli yerine kızgın (angry), yaşam dolu/canlı yerine heyecanlı (excited) duyguları kullanılmıştır. Aynı zamanda duyguların bulunduğu kategoriler incelenmiş, Watson ve Clark (1999) tarafından temel pozitif duygular ölçeği alanında yer alan 'gururlu (proud)' yerine 'kendine güven (confident)' duygusu seçilmiştir. Bu iki duygu öz güven (self assurance) kategorisinde yer almaktadır. Ebesutani ve arkadaşları (2012), Shoshani ve Slone (2017) tarafından geliştirilmiş ölçek maddeleri ile Watson ve Clark (1999) tarafından oluşturulan kategoriler doğrultusunda ölçeğin 3 farklı çeviri formu oluşturulmuştur. Bu aşamadan sonra hem dil eşdeğerliği hem de duygunun kültürümüzde anlaşılabilirliği adına ölçek maddeleri ile ilgili uzman görüşüne başvurulmuştur. PANAS-C ölçeği İngilizce-Türkçe formları, okul öncesi alanından 2 ve psikolojik danışmanlık ve rehberlik alanından 2 öğretim üyesine gönderilmiştir. Öğretim üyelerinin görüşleri doğrultusunda düzenlenen ölçek çeviri formları öğrenci düzeyine uygunluğunu değerlendirmeleri amacıyla, alanda en az 10 yıl çalışmış, birisi yüksek lisans mezunu, ikisi iyi derecede İngilizce yeterliğine sahip olan, toplam 4 okul öncesi öğretmenine iletilmiştir. Bu çalışmada ise uzman görüşleri doğrultusunda Shoshani ve Slone (2017) tarafından önerilen duygu ifadelerinin kullanılmasına ve Watson ve Clark (1999) tarafından belirtilen temel pozitif duygular ölçeğinde yer alan kategoriler doğrultusunda bir maddenin değiştirilmesine karar verilmiştir. Tüm bu duygu tanımları hem çocuk hem de ebeveyn formlarında ortak olarak kullanılmıştır.

**Okul öncesi Öğrencilerine Göre Ölçeğin Tasarlanması:** Türk Kültürü'ne uyarlanan PANAS Çocuk Ölçeği'nde cevapların derecelendirmesi, Shoshani ve Slone (2017) tarafından uygulanan şekli ile oluşturulmuş ve ölçeğin cevaplandırılmasında boş, yarı ve tam dolu kareler kullanılmıştır. Ayrıca araştırmacılar tarafından bu ölçekteki duyguların anlaşılmasını sağlamak ve

öğrencilerin dikkatini çekmek için her duyguya ait emoji kullanılmıştır. Emojilere karar verilmesi sürecinde çeviri çalışmasında görüşleri alınan, okul öncesi alanından 2 ve psikolojik danışmanlık ve rehberlik alanından 2 öğretim üyesi ile 10 okul öncesi öğretmeninin değerlendirmeleri alınmıştır. Okul öncesi öğretmenlerine sadece emojiler gösterilmiş ve 5 öğretmenden sadece emojiye bakarak duyguyu tanımlamaları, 5 öğretmenden de emoji ve kelime eşleştirmesi yaparak duyguyu tanımlamaları istenmiştir. Duyguları 2 öğretmen tamamen doğru olarak tanımlamış, 4 öğretmen ise tamamen doğru kelimeler ile eşleştirmiştir. Öğretmenlerden ikisi 'Ödü kopmuş' maddesini 'çok korkmuş' olarak, bir öğretmen 'memnun' maddesini 'hoşnut' ve 2 öğretmen ise 'keyifli' olarak tanımlamıştır. Öğretmenlerin ikisi 'mutsuz' ve 'üzgün' kelimelerini birbirinin yerine kullanmıştır. Emojilerin kelimeler ile eşleştirilmesi durumunda daha iyi anlaşıldığı görülmüştür. Bu sebeple ölçeğin öğrencilere tek tek ve maddenin alan uzmanı tarafından okunması ile uygulanmasına karar verilmiştir. Bunun yanında ölçeğin uygulanması sürecinde, ilk önce bir sütun gösterilip diğer sütunlar kapatılarak emojinin gösterilmesi ile maddenin okunmasına ve bu işlemin diğer sütunlar için aynı şekilde tekrarlanmasına karar verilmiştir.

Ebeveyn formunun görünüşünde ve cevapların derecelendirilmesinde herhangi bir değişikliğe gidilmemiştir. Türkçe formda kullanılan kareler ve emojiler Ek 1'de sunulmuştur.

**Pilot Uygulama:** Çocuk Ölçeği'nin uygulanma süreci ve maddelerin anlaşılabilirliğini incelemek adına 40 öğrenci ile pilot uygulama yapılmıştır. Okul öncesi öğrencileri okuma yazma bilmediğinden, maddelerin alan uzmanı tarafından bire bir olarak okunması ve uygulama yapılması gerekmektedir. Pilot çalışmada duygu ifadelerinin açıklama gerektirip gerektirmediği, uygulamanın ne kadar sürdüğü, her duygu ifadesinin öğrencilere yöneltiliş biçimi, konuşmak istemeyen öğrenci olursa nasıl yardım edileceği üzerine uygulama biçimine dönük gözlem yapılmış ve uygulama biçimleri ihtiyaç hissedildikçe değiştirilmiştir.

Pilot uygulama esnasında bazı duyguların çocuklar tarafından yeterince iyi anlaşıldığından emin olmak için ilave açıklamalar yapılması gerekmiştir. Örneğin İngilizcesi 'scared' olan ve 'afraid' ile karışabilen, 'ödü kopmuş' olarak çevrilen kelime için 40 çocuktan 12'sinde geçerli olmuştur. Öğrenciler



'ödü kopmuş ne demek?' diye sorduğunda, cevaben 'çok korkmuş' şeklinde standart olarak cevaplandırılmıştır.

Bazı öğrencilerde madde okunduktan sonra, o maddedeki duyguyla ilgili bir yaşantısını paylaşma isteği görülmüştür. Bu yaşantıyı kısaca paylaşmasına izin verdikten sonra 'Tamam, son zamanlarda kendini ne kadar ..... hissediyorsun? Her zaman mı, bazen mi, hiç mi?' diyerek o duygu maddesine cevap vermediyse ona cevap vermesini, cevap vermişse eğer, bir diğer duygu maddesinin sorulmasına geçilmesi şeklinde uygulama yapılmıştır. Eğer öğrencilerin yaşantısından bahsetmesine izin verilmez, 'Hadi, tekrar kağıdımıza dönelim' denir ise, duygusal olarak kapanma eğilimi gösterdikleri gözlenmiştir. Eğer öğrencilerin yaşantısı hakkında açıklamalar istenirse, o duyguda kalabildikleri ve ölçeğin ilgili maddelerine o duygu içerisinde yanıt verebildikleri görülmüştür. Bu sebepler ile öğrencilerin paylaşımlarını irdelemeden, nötr ancak samimi bir tavır ile kısaca paylaşımlarını dinledikten sonra sorular tekrarlanmış ve diğer soruya geçilmiştir.

Ölçeğin uygulama süresi 5 ile 10 dakika arasında değişebilmektedir. Öğrencilerin o gün içerisinde kafasına takılan bir konu varsa, hastaysa, acıktıysa, uykusu varsa, üzgünse veya bunun gibi olumsuz bir durum içerisindeyse, bu durumun ölçüm sonuçlarını etkileyebileceği gözlemlenmiştir. Bu durumda, mümkünse ölçeğin bir başka gün tekrar uygulanmasının ve sonuçların değerlendirilmesinin daha yararlı olduğu izlenimi edinilmiştir.

Ölçeğe utandığı için cevap vermek istemeyip parmağı ile göstermek isteyen öğrenciler boş, yarı dolu ve tam dolu kareler ile cevapları de-recelendirmiştir. Pilot uygulamada utanan öğrenci için 'Hiç sorun değil, konuşmayabilirsin. Ben sana duyguyu söylediğimde sen bana cevabının hangisi olduğunu parmağınla gösterebilirsin' denmiştir. Bunun üzerine öğrencilerin konuşmadan gösterme veya vazgeçip konuşmaya başlama davranışları içinde olduğu gözlenmiştir. Ebeveyn formunda pilot uygulama yapılmamıştır.

**4. Uygulamanın Yapılması:** Her öğrenci ile yüz yüze ve bire bir olarak uygulamalar gerçekleştirilmiştir. Her bir ölçüm işlemi 5-10 dakika arasında sürmüştür. Uygulamaya katılmak istemeyen 3 öğrenciye 'uygulamaya katılmak istememesinde bir sorun olmadığı' ifade edilerek teşekkür edilmiştir. Pilot uygulamada edinilen gözlem sonuçları doğrultusunda uygulamalar gerçekleştirilmiştir.

Ebeveyn formları okul öncesi öğretmenlerinin ölçek formlarını ebeveynlere ulaştırması yolu ile uygulanmıştır.

**5. Etik Unsurlar:** Çalışmada etik ilkeler gözetilerek, öğrenci velilerinden hem kendilerinin katılımı hem de çocuklarının katılımı için izin ve onam formu imzalamaları talep edilmiştir. Formlarda ölçekler hakkında yeterli ve net açıklamalar bulunmaktadır. Araştırmaya katılıp katılmama ve vazgeçme haklarının varlığı ifade edilmiştir. Ölçekler uygulanmadan önce Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) ve 17/01/2020 tarihli 15563195-302.08.01-E.6134 sayılı etik kurul izinleri alınmıştır. Özel eğitim kurulu raporu orta/ağır olan 12 öğrencinin verileri maddeleri ve bağlı olan seçenekleri anlamadıklarından dolayı araştırmaya dahil edilmemiştir. Ancak etik açıdan uygulamaya katılmak isteyen her öğrenciye ölçek uygulanmıştır. Ölçeğin orijinali olan PANAS-X (Watson ve Clark, 1999), ölçeğin kısaltılmış ve 6-18 yaş aralığına göre hem çocuklar hem de ebeveynlerine göre uyarlanmış hali olan PANAS-C ve PANAS-C-P (Ebesutani vd., 2012) için gereken izinler alınmıştır.

**6. Verilerin Analiz Edilmesi:** Veri analizi sürecinde SPSS 25 ve AMOS 24 paket programları kullanılmıştır. Çocuk Ölçeği ve Ebeveyn Formu'nda yapı geçerliğini belirlemek için doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. Güvenirliği için Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı, Spearman Brown ve Guttman iki yarı test korelasyonu hesaplanmıştır. Korelasyonlara dayalı madde analizi yöntemi ile maddelerin Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı ve faktörler arası korelasyonları için Spearman Sıra Farkları Korelasyon Analizi hesaplanmıştır.

## **Bulgular**

Kısaltılmış PANAS Çocuk Ölçeği ve Ebeveyn Formu orijinal ölçeklerinde iki faktör yapısı bulunmaktadır: Pozitif duygular ve negatif duygular. Bir ölçek uyarlama çalışması yapılırken orijinal ölçeğin faktör sayısı doğrultusunda analizler yapılmasına dikkat etmek gerekmektedir (Ben-Porath, 1990).

## Çocuklar için Kısa Pozitif ve Negatif Duygu Ölçeği Bulguları

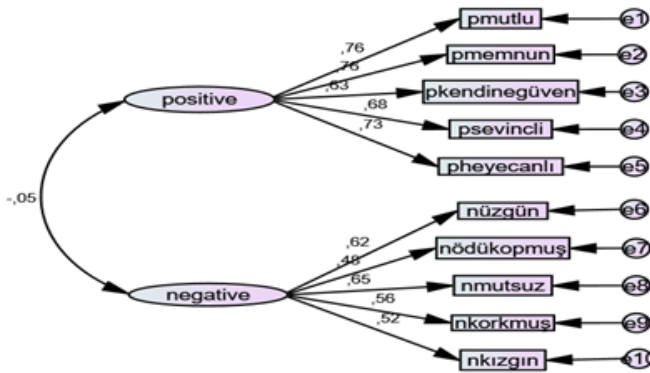
Çocuk Ölçeği için yapı geçerliği DFA kullanılarak yapılmış ve analiz sonuçları uyum indeksleri ve sınır değerleri ile karşılaştırılmıştır. DFA sonucu modelin uyum iyiliği katsayıları aşağıdaki gibidir.

**Tablo 1. Kısa PANAS Çocuk Ölçeği Uyum İndeksleri ve Sınır Değerleri**

Uyum İndeksleri	Ölçek	Sınır Değerler
$\chi^2/sd$	1.397	$0 \leq \chi^2/sd \leq 2$ (Mükemmel Uyum)
RMSEA	.036	$.00 \leq RMSEA \leq .05$ (Mükemmel Uyum)
CFI	.98	$.95 \leq CFI \leq 1.00$ (Mükemmel Uyum)
NFI	.94	$.90 \leq NFI \leq .95$ (Kabul Edilebilir Uyum)
GFI	.97	$.95 \leq GFI \leq 1.00$ (Mükemmel Uyum)
AGFI	.95	$.90 \leq AGFI \leq 1.00$ (Mükemmel Uyum)
TLI	.98	$.95 \leq TLI \leq 1.00$ (Mükemmel Uyum)
RMR	.02	$<.05$ (Mükemmel Uyum)
IFI	.98	$.95 \leq IFI \leq 1.00$ (Mükemmel Uyum)
PNFI	.71	$.50 \leq PNFI \leq .95$ (Kabul Edilebilir Uyum)

DFA sonucu modelin uyum iyiliği katsayıları şöyledir:  $\chi^2/sd=1.397$ ,  $RMSEA=.036$ ,  $CFI=.98$ ,  $NFI=.94$ ,  $TLI=.98$ ,  $GFI=.97$ ,  $AGFI=.95$ ,  $RMR=.02$ ,  $IFI=.98$ ,  $PNFI=.71$ . Bu sonuçlar doğrultusunda modelin mükemmel ve kabul edilebilir uyum iyiliği kat sayılarına sahip olduğu görülmektedir (Kline, 2011; Schermelleh-Engel, Moosbrugger ve Müller, 2003).

Kısa PANAS Çocuk Ölçeği'nin yapı geçerliği için uygulanan DFA ile ilgili Path diagramı Şekil 1'de verilmiştir:



**Şekil 1. Çocuklar için Kısa Pozitif ve Negatif Duygu Ölçeği doğrulayıcı faktör analizine ilişkin Path diagramı.**

Ölçeğin iç tutarlılığını belirlemek amacı ile Cronbach Alfa katsayısı ve maddelerin iki eşdeğer yarıya bölünmesi ile elde edilen güvenilirlik katsayıları hesaplanmış ve güvenilirlik analizi sonuçları Tablo 2’de verilmiştir.

**Tablo 2. Kısa PANAS Çocuk Ölçeği Alfa ve Spearman Brown İki Yarı Test Güvenirliği**

Çocuk Formu	PD Faktörü	ND Faktörü	Toplam
Alfa	.84	.70	.70
Spearman İki Yarı Test Korelasyonu	.84	.73	.80

Ölçeğin iç tutarlık güvenilirliğini belirlemek üzere yapılan analiz sonucunda Cronbach Alfa değerleri; pozitif duygu faktörü için  $\alpha=.84$ , negatif duygu faktörü için  $\alpha=.70$  ve ölçeğin tamamı için  $\alpha=.70$  olarak hesaplanmıştır. Ayrıca maddelerin iki eşdeğer yarıya bölünmesi ile elde edilen güvenilirlik katsayıları incelenmiştir. Spearman iki yarı test korelasyon değerleri; pozitif duygu faktörü için  $S=.84$ , negatif duygu faktörü için  $S=.73$  ve ölçeğin tamamı için  $S=.80$  olarak bulunmuştur.

Kısa PANAS Çocuk Ölçeği’nin korelasyonlara dayalı madde analizi yöntemi ile hesaplanan Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı sonuçları Tablo 3’de verilmiştir.

**Tablo 3. Kısa PANAS Çocuk Ölçeği Madde Analizi**

Negatif Duygu Faktörleri ve Maddeleri	Madde-Toplam Korelasyonu	Pozitif Duygu Faktörleri ve Maddeleri	Madde-Toplam Korelasyonu
1- Üzgün	.49	2- Mutlu	.67
3- Ödül Kopmuş	.40	5- Memnun	.67
4- Mutsuz	.51	6- Kendine Güvenen	.57
7- Korkmuş	.47	8- Sevinçli	.62
9- Kızgın	.43	10- Heyecanlı	.67

Madde-toplam puan korelasyon katsayısı .30 kesme noktasının üzerinde bulunan maddeler, bireyleri iyi ayırt etmektedir (Büyüköztürk, 2013). Tablo 3 incelendiğinde, ölçekte yer alan maddelerin negatif duygu faktörü içinde .40 ve .51 arasında, pozitif duygu faktörü içinde .57 ve .67 arasında değiştiği görülmektedir. Madde-toplam puan korelasyon katsayıları hesaplanırken ölçeğin pozitif ve negatif duygu boyutları arasında ortogonal bir ilişki olabileceği fark edilmiştir. Duyguların boyutları arasında ortogonal bir ilişkinin görülebileceği Watson ve arkadaşları (1988) tarafından bild-

irilmiştir. Bu sebeple madde toplam puan korelasyon katsayıları faktörlerin kendi içinde hesaplanmış ve maddelerin .30 kesme noktasının üzerinde olduğu görülmüştür.

Madde analizi esnasında ortogonal bir ilişki olup olmadığını test etmek için ölçeğe ait faktörler arası korelasyonu hesaplanmıştır. İlk önce verilerin normal dağılıma uygun olup olmadığı kontrol edilmiştir. Shapiro Wilk ve Kolmogorov-Smirnow test sonuçları, basıklık ve çarpıklık değerleri, histogram görselleri incelenmiş ve verilerin normal dağılım göstermediği görülmüştür (Büyüköztürk, 2013; Tabachnick ve Fidell, 2015). Bu sonuç doğrultusunda uygulanan korelasyon analizi bulguları Tablo 4'de verilmiştir.

**Tablo 4. Kısa PANAS Çocuk Ölçeği Faktörler arası Spearman Sıra Farkları Korelasyon Analizi Sonuçları**

Ölçek Faktörleri	Pozitif Duygu	Negatif Duygu	Toplam
Pozitif Duygu	-	-.016	.818**
Negatif Duygu	-.016	-	.526**

\*\* $p < 0.01$

Korelasyon analizi sonucunda pozitif ve negatif duygu faktörleri arasında anlamlı bir ilişki görülmemiş, ölçeğin tamamı ile pozitif duygu faktörü arasında pozitif yönde yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki ( $r=.818$ ;  $p < .01$ ) ve ölçeğin tamamı ile negatif duygu faktörü arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki ( $r=.526$ ;  $p < .01$ ) olduğu bulunmuştur. Sonuç olarak Kısa PANAS Çocuk Ölçeği boyutları arasında ortogonal bir ilişki olabileceği görülmüştür (Watson vd., 1988).

#### **Çocuklar İçin 10 Maddeli Pozitif ve Negatif Duygu Listesi Ebeveyn Formu**

**Bulguları:** Kısa PANAS Ebeveyn Formu için doğrulayıcı faktör analizleri yapılmış olup elde edilen uyum iyiliği değerleri şu şekildedir:  $\chi^2/sd=4.212$ , RMSEA=.10, CFI=.85, NFI=.82, TLI=.80, GFI=.92, AGFI=.86, RMR=.05, IFI=.85, PNFI=.62. Bu bulgular doğrultusunda uyum iyiliği değerlerinin kabul edilebilir aralıkta olmadığı görülmüştür (Kline, 2011; Schermelleh-Engel, Moosbrugger ve Müller, 2003). Aynı zamanda negatif duygu faktörü içerisinde bulunan 'ödü kopmuş' maddesinin standardize edilmiş regresyon katsayısı -.44 olarak tespit edilmiştir. Ardından modifikasyon yapılmış ve DFA uyum iyiliği değerleri şöyle bulunmuştur;  $\chi^2/sd=2.419$ , RMSEA=.069, CFI=.94, NFI=.90, TLI=.91, GFI=.95, AGFI=.92, RMR=.04, IFI=.94, PNFI=.64. Bu sonuçlar için uyum iyiliği kat sayıları kabul edilebilir değerlere sahip

olsa da (Kline, 2011; Schermelleh-Engel, Moosbrugger ve Müller, 2003), modifikasyon yapılmış negatif duygu faktörü içerisinde yer alan 'ödü kopmuş' maddesi standardize edilmiş regresyon katsayısı  $-.33$ , madde toplam puan korelasyon katsayısı ise  $-.36$  olarak bulunmuştur. Maddenin toplam puan korelasyon katsayısı değerinin eksi olarak görülmesi maddenin ölçülmek istenen özelliği ölçmediği anlamına gelmektedir (Kırloğlu ve Karakuş, 2019). Bu gerekçeyle 'ödü kopmuş' maddesi ölçeğin Negatif Duygu boyutundan çıkarılmıştır. Bilindiği üzere, faktör yükleri ve madde toplam puan korelasyon incelemeleri sonucu bazı maddelerin amaçlanan doğrultuda çalışmadığı tespit edildiğinde bu maddeler ölçekten çıkarılmalı ve model tekrar test edilmelidir (Güngör, 2016). Bir maddenin çıkarılmasının ardından, ikinci bir DFA yapılmış ve modelin uyum iyiliği katsayıları  $\chi^2/sd=2.495$ ,  $RMSEA=.071$ ,  $CFI=.94$ ,  $NFI=.90$ ,  $TLI=.91$ ,  $GFI=.96$ ,  $AGFI=.92$ ,  $RMR=.04$ ,  $IFI=.94$ ,  $PNFI=.65$  olarak bulunmuştur. Aynı örneklemden aynı değişkenlerin ölçüldüğü AIC Modeli, örneklem büyüklüğünü de hesaba katan CAIC Modeli ve beklenen çapraz geçerlilik indeksi ECVI bulguları incelendiğinde de 9 maddeli modelin en düşük değerleri gösterdiği görülmüştür. Bu sonuç doğrultusunda 9 maddeli modelin mükemmel ve kabul edilebilir uyum iyiliği kat sayılarına sahip olduğu görülmektedir (Kline, 2011; Schermelleh-Engel, Moosbrugger ve Müller, 2003). Ölçeğin 10 maddeli ve 9 maddeli yapısının uyum iyiliği değerlerinin karşılaştırıldığı Tablo 5 aşağıda sunulmuştur.

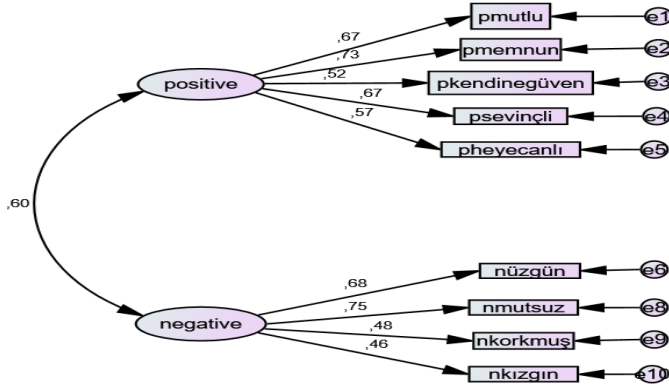
**Tablo 5. Kısa PANAS Ebeveyn Formu Uyum İndeksleri ve Sınır Değerleri**

Uyum Kriterleri	10 Madde	10 Madde	9 Madde	Mükemmel (M) ve Normal (N) Uyum Ölçütleri
	İlk Model	MI		
$\chi^2/sd$	4.212	2.419	2.495	$0 \leq \chi^2/sd \leq 2$ (M) $2 \leq \chi^2/sd \leq 3$ (N)
RMSEA	.10	.069	.07	$.00 \leq RMSEA \leq .05$ (M) $.05 \leq RMSEA \leq .08$ (N)
CFI	.85	.94	.94	$.95 \leq CFI \leq 1.00$ (M) $.90 \leq CFI \leq .95$ (N)
NFI	.82	.90	.90	$.95 \leq NFI \leq 1.00$ (M) $.90 \leq NFI \leq .95$ (N)
GFI	.92	.95	.96	$.95 \leq GFI \leq 1.00$ (M) $.90 \leq GFI \leq .95$ (N)
AGFI	.86	.92	.92	$.90 \leq AGFI \leq 1.00$ (M) $.85 \leq AGFI \leq .90$ (N)
TLI	.80	.91	.91	$.95 \leq TLI \leq 1.00$ (M) $.90 \leq TLI \leq .95$ (N)

PANAS-C (Çocuk) ve PANAS-C-P (Ebeveyn) Ölçeklerinin Türk Kültürü'ne Uyarlanması:  
Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

RMR	.05	.04	.04	.00 ≤ SRMR ≤ .05 (M) .05 ≤ SRMR ≤ .10 (N)
IFI	.85	.94	.94	.95 ≤ IFI ≤ 1.00 (M) .90 ≤ IFI ≤ .95 (N)
PNFI	.62	.64	.65	.50 ≤ PNFI ≤ .95 (M) .95 ≤ PNFI ≤ 1.00 (N)
Kısıtlı Uyum İndeksleri				
AIC	185.221	123.424	102.879	Karşılaştırma Modelin AIC değerinden daha düşük
CAIC	284.071	231.687	192.314	Karşılaştırma Modelin CAIC değerinden daha düşük
EVCI	.617	.411	.343	Karşılaştırma Modelin CAIC değerinden daha düşük

Kısa PANAS Ebeveyn Formu'nun DFA ile ilgili path diagramı Şekil 2'de verilmiştir.



Şekil 2. Kısa PANAS Ebeveyn Formu Doğrulamalı faktör analizine ilişkin path diagramı.

Kısa PANAS Ebeveyn Formu'nun iç tutarlılığını belirlemek amacı ile Cronbach alfa katsayısı hesaplanmıştır. Ayrıca maddelerin iki eşdeğer yarıya bölünmesi ile elde edilen güvenilirlik katsayıları hesaplanmıştır. Ebeveyn Formu'na ait güvenilirlik analizi sonuçları Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Kısa PANAS Ebeveyn Formu Alfa ve Spearman Brown İki Yarı Test Güvenirliği

Ebeveyn Formu	Pozitif Duygu	Negatif Duygu	Toplam
Alfa	.76	.66	.78
Spearman İki Yarı Test Korelasyonu	.78	.71	.79

Ebeveyn Formu'nun iç tutarlık güvenilirliğini belirlemek üzere yapılan analiz sonucunda Cronbach Alpha değerleri; pozitif duygu faktörü için  $\alpha=.76$ , negatif duygu faktörü için  $\alpha=.66$  ve ölçeğin tamamı için  $\alpha=.78$  olarak hesaplanmıştır. Bunun yanında maddelerin iki eşdeğer yarıya bölünmesi ile elde edilen güvenilirlik katsayıları incelenmiştir. Spearman iki yarı test korelasyon değerleri; pozitif duygu faktörü için  $S=.78$ , negatif duygu faktörü için  $S=.71$  ve ölçeğin tamamı için  $S=.79$  olarak bulunmuştur. Özdamar (2002) cronbach alfa değeri .61 ve .80 arasında olan ölçeğin, ölçüm güvenirliliğinin orta güvenilirlik katsayısına sahip olduğunu bildirmektedir.

Kısa PANAS Ebeveyn Formu'nun korelasyonlara dayalı madde analizi yöntemi için hesaplanan Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı Tablo 7'de verilmiştir.

**Tablo 7. Kısa PANAS Ebeveyn Formu Madde Analizi**

Negatif Faktörleri ve Maddeleri	Duygu Madde-Toplam Korelasyonu	Pozitif Duygu Faktörleri ve Maddeleri	Madde-Toplam Korelasyonu
1- Üzgün	.50	2- Mutlu	.57
3- Mutsuz	.53	4- Memnun	.59
6- Korkmuş	.40	5- Kendine Güvenen	.45
8- Kızgın	.30	7- Sevinçli	.53
		9- Heyecanlı	.38

Tablo 7 incelendiğinde, ölçekte yer alan maddelerin .30 ve .59 arasında değiştiği görülmektedir. Madde toplam puan korelasyon katsayısı .30 ve üzerinde bulunan maddeler bireyleri iyi ayırt etmektedir (Büyüköztürk, 2013). Sonuç olarak ölçek maddelerinin ayırt edici olduğu görülmektedir.

Kısa PANAS Ebeveyn Formu'nun faktörler arası korelasyon değerleri hesaplanmıştır. Öncelikle Shapiro Wilk ve Kolmogorov-Smirnow test sonuçları, basıklık ve çarpıklık değerleri ve histogram görselleri incelenmiş ve sonuç olarak verilerin normal dağılım göstermediği görülmüştür (Büyüköztürk, 2013; Tabachnick ve Fidell, 2015). Bu doğrultuda uygulanan korelasyon analizi bulguları Tablo 8'de verilmiştir.

**Tablo 8. Kısa PANAS Ebeveyn Formu Faktörlerinin Spearman Sıra Farkları Korelasyon Analizi Sonuçları**

Ölçek Faktörleri	Pozitif Duygu	Negatif Duygu	Toplam
Pozitif Duygu	-	-.382**	.840**
Negatif Duygu	-.382**	-	.799**

\*\* $p<0.01$



Korelasyon analizi sonucunda pozitif duygu faktörü ile negatif duygu faktörü arasında negatif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki ( $r=-.382$ ;  $p<.01$ ), ölçeğin tamamı ile pozitif duygu faktörü arasında pozitif yönde yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki ( $r=.840$ ;  $p<.01$ ) ve ölçeğin tamamı ile negatif duygu faktörü arasında pozitif yönde yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki ( $r=.799$ ;  $p<.01$ ) olduğu görülmüştür. Ölçeğin çocuk versiyonunda görülen faktörler arası ortagonal ilişki, ölçeğin ebeveyn versiyonunda görülmemiştir.

## Sonuç ve Tartışma

Bu ölçek uyarlama çalışmasının amacı okul öncesi öğrencilerinin yaşadıkları pozitif ve negatif duyguların değerlendirilmesi amacıyla geliştirilen kısaltılmış PANAS Çocuk Ölçeği ve Ebeveyn Formu versiyonlarının (Ebesutani vd., 2012) Türkçe'ye uyarlanması ve Türk Kültürü'nde sınanmasıdır.

Ölçeklerin uyarlanması sürecinde öncelikli olarak literatür taraması yapılarak çeviri çalışması yürütülmüştür. Hem dil eşdeğerliği hem de duygunun kültürümüzde anlaşılabilirliği adına 4 öğretim üyesi ve 4 okul öncesi öğretmeninin görüşleri alınmıştır. Çocuk Ölçeği'nin okul öncesi öğrencilerine uygulanması esnasında kolaylık ve anlaşılabilirlik sağlamak amacıyla emojiiler kullanılmış, bu amaçla 4 öğretim üyesinden değerlendirme alınmıştır. Ardından beş okul öncesi öğretmenin emojiilere bakarak tanımlamaları ve diğer beşinin ise emojiiler ile yazılı duygu tanımlarını eşleştirmeleri istenmiştir. Ölçek uygulanmak üzere tamamlandıktan sonra pilot uygulama ve ardından asıl uygulama gerçekleştirilmiştir. Okul öncesinden 312 öğrenciye çocuk ve 301 veliye ebeveyn formu uygulanmış ve değerlendirme sürecine geçilmiştir.

İlk olarak ölçeklerin yapı geçerliği incelenmiş ve orijinal formlarında bulunan iki boyutlu yapı doğrulayıcı faktör analizi kullanılarak doğrulanmıştır. Çocuk Ölçeği için DFA iki boyutlu modeline ait uyum iyiliği değerleri uyum ölçütleriyle karşılaştırılmış ve kabul edilebilir değer aralığında olduğu görülmüştür. Ebeveyn Formu için ise iki ayrı doğrulayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Ölçeğin 10 maddeli ve iki boyutlu orijinal yapısının test edilmesine yönelik olarak yapılan ilk analizde, uyum iyiliği değerlerinin kabul edilebilir sınırların altında olması ve negatif duygu

boyutunda yer alan bir maddenin standardize edilmiş regresyon katsayısı ve madde toplam puan katsayısının eksi değere sahip olmasından dolayı maddenin çıkarılmasına karar verilmiştir. Ölçeğin 9 maddeli ve iki boyutlu yapının incelenmesi için yapılan ikinci DFA sonuçları kabul edilebilir uyum iyiliği değerleri vermiş ve iki modelin karşılaştırılmasına yönelik değerler incelendiğinde, 9 maddeli yapı için daha iyi uyum iyiliği değerleri elde edilmiştir. Sonuç olarak ölçeğin Türkçe formunun 9 maddeli ve iki boyutlu yapısı doğrulanmıştır.

Ölçeklerin iç tutarlılığını belirlemek amacıyla güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Kısa PANAS Çocuk Ölçeği'nin Cronbach alfa değerleri; pozitif duygu faktörü, negatif duygu faktörü ve ölçeğin tamamı için sırasıyla  $\alpha=.84$ ,  $\alpha=.70$  ve  $\alpha=.70$  olarak hesaplanmıştır. Aynı zamanda maddelerin iki eşdeğer yarıya bölünmesi ile elde edilen güvenilirlik katsayıları incelenmiştir. Spearman iki yarı test korelasyon değerleri pozitif duygu faktörü, negatif duygu faktörü ve ölçeğin tamamı için sırasıyla  $S=.84$ ,  $S=.73$  ve  $S=.80$  olarak bulunmuştur. Ebesutani ve arkadaşları (2012) tarafından kısaltılan PANAS-C (Çocuk) ölçeğinin pozitif duygu faktörü Cronbach alfa katsayısı .86 ve negatif duygu faktörü Cronbach alfa katsayısı .82 olarak hesaplanmıştır. Shoshani ve Slone (2017) tarafından okul öncesi için geliştirilen programın etkililiğini ölçmek amacıyla yapılan bir çalışmada PANAS-C (Çocuk) ölçeğinin pozitif ve negatif duygu alt ölçekleri için alfa katsayıları sırasıyla .89 ve .86 olarak bulunmuştur. Bu araştırma sonuçları ile karşılaştırıldığında kısaltılmış PANAS Çocuk Ölçeği alt boyutları güvenilirlik değerlerinin nispeten düşük olduğu söylenebilir. Ayrıca Özdamar (2002) Cronbach alfa değeri .61 ve .80 arasında olan ölçeğin ölçüm güvenirliliğinin orta, .81 ve üstü olan ölçeğin ölçüm güvenirliliğinin yüksek güvenilirlik katsayısına sahip olduğunu belirtmektedir. Özdamar'ın belirttiği ölçütlere göre değerlendirildiğinde, pozitif duygu faktörü puanlarının güveniliğinin yüksek, negatif duygu faktörü ile ölçeğin tamamına ilişkin puanlarının güvenirliliğinin orta düzeyde olduğu söylenebilir.

Kısa PANAS Ebeveyn Formu Cronbach alfa değerleri pozitif duygu faktörü, negatif duygu faktörü ve ölçeğin tamamı için sırasıyla  $\alpha=.76$ ,  $\alpha=.66$  ve  $\alpha=.78$  olarak bulunmuştur. Spearman iki yarı test korelasyon değerleri pozitif duygu faktörü, negatif duygu faktörü ve ölçeğin tamamı için sırasıyla  $S=.78$ ,  $S=.71$  ve  $S=.79$  olarak hesaplanmıştır. Ebesutani ve arkadaşları (2012) tarafından kısaltılan PANAS-C-P (Ebeveyn) ölçeğinin pozitif duygu

faktörü Cronbach alfa katsayısı .85 ve negatif duygu faktörü Cronbach alfa katsayısı .83 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuçlar ile karşılaştırıldığında ise Ebeveyn Formu'nun güvenilirlik değerlerinin görece düşük olduğu söylenebilir. Ayrıca Özdamar (2002) tarafından belirtilen güvenilirlik değerleri göz önünde bulundurulduğunda pozitif duygu faktörü, negatif duygu faktörü ve ölçeğin tamamı için ölçüm güvenilirliklerinin orta değer aralığında yer aldığı görülmektedir.

Araştırma kapsamında ölçeklerin madde toplam puan korelasyon katsayıları incelenmiştir. Çocuk Ölçeği madde toplam puan korelasyon katsayıları faktörlerin kendi içinde hesaplanmış olup elde edilen değerlerin .30 kesme noktasının üstünde olduğu bulanarak maddelerin ayırt edici olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Verilerin normal dağılmaması dikkate alınarak yapılan Spearman Sıra Farkları Korelasyon analizi sonucunda pozitif ve negatif duygu faktörleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Ölçeğin tamamı ile pozitif duygu faktörü arasında pozitif yönde yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki ve ölçeğin tamamı ile negatif duygu faktörü arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Ebesutani ve arkadaşları (2012) PANAS ölçeğinin çocuk versiyonu için maddeler arası korelasyon sonuçlarını kısaltılmış ve orjinal ölçek (Laurent vd., 1999) ile karşılaştırmıştır. Buna göre maddeler arası korelasyon değerleri hesaplanmış olup, kısa 5 maddeli pozitif duygu ölçeği için .55 ve orjinal pozitif duygu ölçeği için .39; kısa 5 maddeli negatif duygu ölçeği için .47 ve orjinal negatif duygu ölçeği için .37 olarak bildirilmiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda PANAS-C (Çocuk) ölçeğinin orjinal ölçeğe göre daha yüksek ortalama maddeler arası korelasyon değerleri verdiği görülmüştür. Bununla birlikte PANAS-C kısa negatif ve pozitif duygu ölçekleri arasındaki korelasyon  $-.13$  ( $p < .01$ ) olarak bulunmuştur (Ebesutani vd., 2012). Laurent ve arkadaşları (1999) tarafından geliştirilen 12 maddeli pozitif ve 15 maddeli negatif duygu boyutu yer alan PANAS-C ölçeği korelasyon analizi sonucunda da pozitif ve negatif duygu boyutları arasındaki ilişkinin zayıf ve negatif yönde olduğu bildirilmiştir. Bu araştırmanın sonucuna göre ise Watson ve arkadaşlarının (1988) araştırmalarında belirtildiği şekilde pozitif ve negatif duygu boyutları arasında ortogonal bir ilişki olabileceği görüşü desteklenmektedir.

Ebeveyn Formu'nun madde toplam puan korelasyon katsayıları bir madde hariç .20 kesme noktasının üstünde bulunmuş, ölçeğin diğer mad-

delerinde maddelerin ayırt edici olduğu görülmüştür. Büyüköztürk (2013) madde toplam puan korelasyon katsayısı .30'un üzerinde bulunan maddelerin bireyleri iyi ayırt ettiğini ve .20 kesme noktasının altında olan maddelerin ölçekten çıkarılması gerektiğini belirtmektedir. Ardından verilerin normal dağılım göstermediği görülmüş ve Spearman Sıra Farkları Korelasyon analizi ile faktörler arası ilişkileri incelenmiştir. Pozitif duygu faktörü ile negatif duygu faktörü arasında negatif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki, ölçeğin tamamı ile pozitif duygu faktörü arasında pozitif yönde yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki ve ölçeğin tamamı ile negatif duygu faktörü arasında pozitif yönde yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Ebesutani ve arkadaşları (2012) PANAS-C-P (Ebeveyn) ölçeğinin maddeler arası korelasyon sonucunu kısaltılmış ve orjinal ölçek (Ebesutani vd., 2011) ile karşılaştırmıştır. Buna göre maddeler arası korelasyon değerlerinin kısa 5 maddeli pozitif duygu ölçeği için .63 ve orjinal pozitif duygu ölçeği için .48; kısa 5 maddeli negatif duygu ölçeği için .50 ve orjinal negatif duygu ölçeği için .46 olduğu bildirilmiştir. Yine bu sonuçlar doğrultusunda PANAS-C-P (Ebeveyn) ölçeğinin orjinal ölçeğe göre daha yüksek ortalama maddeler arası korelasyon değerleri verdiği görülmüştür. Bununla birlikte PANAS-C-P kısa negatif ve pozitif duygu ölçekleri arasında zayıf düzeyde ve negatif ( $r=-.14$ ,  $p < .01$ ) bir ilişki olduğu görülmüştür (Ebesutani vd., 2012). Bu araştırmada da pozitif ve negatif duygu faktörleri arasında negatif yönde orta düzeyde bir ilişki ( $r=-.382$ ;  $p < .01$ ) olduğu bulunmuş, Ebesutani ve arkadaşlarının (2012) bulgularına benzer olduğu görülmüştür.

Laurent ve arkadaşları (1999) 27 maddeli PANAS-C (Çocuk) ölçeği geliştirme çalışmalarını klinik ve klinik olmayan örneklemeler üzerinde gerçekleştirmiştir. Aynı şekilde Ebesutani ve arkadaşları (2012) PANAS-C ve PANAS-C-P ölçeklerinin kısaltılmış versiyonları sayesinde okullarda ve klinik çalışmalarda kullanılabilir, daha hızlı ve doğru veri sağlayabilecek ölçekler edinildiğini bildirmiştir. Değerlendirme yapmak sonradan uygulanması tasarlanan çalışmalar için ön koşuldur (Southam-Gerow, 2014). Ülkemizde de gerçekleştirilen çalışmalar incelendiğinde okul öncesi dönem çocuklarının duygularını tanımaya ve düzenlemeye yönelik ölçeklerin uyarlandığı ve bu ölçekleri kullanarak çeşitli araştırmaların gerçekleştirdiği görülmektedir (Altan, 2006; Arda, 2011; Ecirli ve Ogelman, 2015; Ersan, 2018; Liman, 2020; Özyürek, 2017). Örneğin öğrencilerin duygu düzenleme

stratejilerini 5-6 yaş grubu öğrenciler arasında ölçen bir ölçeğin ilk uygulamada güvenilirlik değeri sunulan ve söylenen stratejilerde sırasıyla  $\alpha = .75$  ve  $\alpha = .70$  olarak bulunmuştur (Ecirli ve Ogelman, 2015). Arda (2011) tarafından Kusche Duygu Envanteri uyarlanmış ve çocukların duyguları tanıma ile duyguları okuma becerilerinin değerlendirildiği ölçek için Cronbach alfa katsayısı  $.84$  olarak bulunmuştur. Veriler okul öncesi öğrencilerinin kendilerinden elde edildiğinde uygulama süreci uzun olmaktadır. Ayrıca güvenilirlik sonuçlarında orta ve yüksek değer aralığında olduğu görülebilmektedir. PANAS-C ile ilgili yurt dışı araştırmalar incelendiğinde ise 10 Maddeli PANAS-C versiyonunun 24, 26, 27 ve 28 maddeli versiyonlarına göre daha iyi performans gösterdiği ve PANAS-C'nin kültürel olarak farklı örnekler için kullanılabileceği belirtilmiştir (Wróbel, Finogenow, Szymańska ve Laurent, 2019). Ayrıca 7-12 yaş arası öğrencilerde PANAS-C34'ün çocukların öznel iyi oluşlarının araştırılmasında fayda sağlayacağı ifade edilmiştir (Giacomoni ve Hutz 2006). PANAS-C34 ile PANAS-C8 (eğlenceli, neşeli, memnun, sevinçli, sıkılmış, aşağılanmış, incinmiş, tedirgin) modellerinin karşılaştırılması sonucu ölçeğin kısa formunun daha az maddeye sahip olmasına rağmen içerik geçerliliği açısından eşdeğerliğini koruduğu ifade edilmiştir (Dama'sio, Pacico, Poletto ve Koller, 2012).

Sonuç olarak, çalışma kapsamında geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarından elde edilen bulgular, Kısa PANAS Çocuk ve Kısa PANAS Ebeveyn 9 Maddeli formunun geçerli ve güvenilir ölçme araçları olduğunu göstermektedir. Böylelikle, Türk kültüründe 5-6 yaş grubu okul öncesi öğrencilerinin pozitif ve negatif duygularını değerlendirmeye imkan veren iki ölçme aracı alan yazına kazandırılmıştır.

Bu araştırmanın alan yazına katkıları yanında bazı sınırlılıkları mevcuttur. Ölçekler okul öncesi düzeyde bulunan 5-6 yaş grubu öğrencilere yönelik olarak uyarlanmıştır. Her öğrenci ile yüz yüze ve bire bir olarak uygulamaların gerçekleştirilmesi, uygulama işleminin uzun süreçte (bu araştırma için 3-4 ay) tamamlanmasına neden olmaktadır. Diğer araştırmacıların PANAS ölçeklerini uyarlarken kullandıkları uygulama süreçleri ve biçimleri incelenmiştir. Shoshani ve Slone (2017) öğrencileri tek tek alarak ve uygulamalarını bilgisayar kullanarak gerçekleştirmiştir. Ebesutani ve arkadaşları (2012) 6-18 yaş öğrencilerine çocuk versiyonu olan PANAS-C'yi uygularken okumakta ya da doldurmakta sorun yaşayan öğrencilere yardım etmişlerdir. Bu ölçek için sonra gerçekleştirilecek uygulamalarda

ölçeğin uygulanmasını kolaylaştırmak amacıyla öğrencilere eğitim vermek suretiyle grup olarak uygulama yapabilme durumu değerlendirilebilir.

Ayrıca çocuk formunda uygulama yaparken işlem kısmında belirtilen durumlara dikkat edilmelidir. Konuşmak istemeyen, acıkmış, uykusu gelmiş, hastalanmış, bir olaya kafası takılmış ve konuşmaya ihtiyacı olan öğrenciler ile gerçekleştirilecek uygulamaların bir sonraki zamana ertelenmesi önerilmektedir. Bu araştırmada İngilizcesi 'scared' olan ve 'ödü kopmuş' olarak çevrilen madde için 'ürkmüş-ödü kopmuş- çok korkmuş' şeklinde çeviriler değerlendirilmiş ancak 'korkmuş' kelimesinin tekrar edilmemesi için 'çok korkmuş' kelimesi ve okul öncesi öğrencilerinin anlamayacakları sebebi ile 'ürkmüş' kelimesi önerilmemiştir. Ancak ileride gerçekleştirilecek araştırmalarda Ebeveyn formundan çıkarılan 'ödü kopmuş' maddesi için çeviri işlemi tekrar değerlendirilebilir. Bununla birlikte ruh sağlığı alanında gerçekleştirilecek araştırmalar için ölçeklerin klinik referanslı doğrulama analizleri yapılabilir.

**EXTENDED ABSTRACT**

**Adaptation of PANAS-C (Child) and PANAS-C-P  
(Parent) Scales to Turkish Culture: Validity and Re-  
liability Study**

\*

Derya Sarı- Aslı Uz Baş  
*MONE-Dokuz Eylül Üniversitesi*

Understanding the effects of emotions has an important place in child development. Preschool children are able to recognize and understand emotions. Five-year-old children can control their emotions, and six-year-olds express their emotions easily. In respect to describing emotions, two dimensions are suggested as positive and negative emotions. Positive emotion indicates how joyful, active and alert a person feels. A high positive emotion is seen as a state of higher energy, concentration, and pleasurable participation. Low positive emotion is seen in the form of sadness and lethargy. Negative emotion includes moods such as anger, contempt, disgust, guilt, fear, and nervousness. Low negative emotion is seen with calmness and peace. In Turkish literature, no measurement tool was found to evaluate the dimensions of emotions at the pre-school level. For these reasons, the aim of this study is to adapt 'The Parent Version of the 10-Item Positive and Negative Affect Schedule for Children' and 'The Shortened Positive and Negative Affect Scale for Children' to Turkish Culture and to examine their validity and reliability.

During the process, the literature was scanned, the scales were translated, arrangements was done according to pre-school students and a pilot application was made. The study group of the research consists of 5-6 year old students and their parents who are educated in two different independent kindergartens in the 2019-2020 academic year. Child Scale was applied to 312 pre-school students and Parent Form was applied to 301 parents.

The construct validity of the Child Scale were analyzed by CFA, and the reliability coefficients were calculated. The coefficients of goodness of fit of the model as a result of CFA are as follows:  $\chi^2/sd=1.397$ ,  $RMSEA=.036$ ,  $CFI=.98$ ,  $NFI=.94$ ,  $TLI=.98$ ,  $GFI=.97$ ,  $AGFI=.95$ ,  $RMR=.02$  ,

IFI=.98, PNFI=.71. and in line with these results, it is seen that the model has excellent and acceptable goodness-of-fit coefficients. As a result of the analysis performed to determine the internal consistency reliability, the Cronbach Alpha values were;  $\alpha=.84$  for positive affect factor,  $\alpha=.70$  for negative affect factor and  $\alpha=.70$  for the whole scale.

The construct validity of the Parent Form were analyzed by CFA, and the reliability coefficients were calculated. The first confirmatory factor analyzes for the Parent Form were not within the acceptable range. Then, the modification was made and the coefficients of goodness of fit for CFA values of goodness of fit were found to have acceptable values. However, the standardized regression coefficient for the 'scared' item, which is included in the negative emotion factor, was found to be -.33, and the item-total score correlation coefficient to be -.36. After removing one item, a second CFA was performed and the model's goodness-of-fit coefficients were  $\chi^2/sd=2.495$ , RMSEA=.071, CFI=.94, NFI=.90, TLI=.91, GFI=.96, AGFI=.92, RMR=.04, IFI=.94, PNFI=.65. When the AIC Model, CAIC Model and ECVI findings were examined, it was seen that the 9-item model showed the lowest values. In line with this result, it is seen that the 9-item model has excellent and acceptable goodness-of-fit coefficients. As a result of the analysis performed to determine the internal consistency reliability, Cronbach Alpha values;  $\alpha=.76$  for positive affect factor,  $\alpha=.66$  for negative affect factor and  $\alpha=.78$  for the whole scale.

In addition, item-total score correlation coefficients of the scales were examined. Child Scale and 9-Item Parent Scale item-total score correlation coefficients were calculated within the factors themselves. It was found that the values obtained were above the cut-off point of .30, and it was concluded that the items were distinctive.

As a result of the correlation analysis performed in the child scale, no significant relationship was found between positive and negative affect factors. It was observed that there was a highly significant positive correlation between the whole scale and the positive affect factor ( $r=.818$ ;  $p<.01$ ), and a moderately significant positive correlation between the whole scale and the negative affect factor ( $r=.526$ ;  $p<.01$ ). In the parent form, there was a moderately significant negative correlation between the positive affect factor and the negative affect factor ( $r=-.382$ ;  $p<.01$ ), a highly significant positive correlation between the whole scale and the



positive affect factor ( $r=.840$ ;  $p<.01$ ), and a highly significant positive correlation between the whole scale and the negative affect factor ( $r=.799$ ;  $p<.01$ ). In line with these results, there is an orthogonal relationship between negative and positive affect factors in the child scale, while there is a negative relationship in the parent form.

In addition, researchers need to be careful in the procedure section for the child form. Due to the needs of the children and the characteristics of the developmental period, it may be recommended to postpone the applications to the next time. In future studies, the translation process can be re-evaluated for an item removed from the Parent Form and Clinic-referred validation analyzes of the scales can be performed with diagnosed pediatric patients.

In conclusion, the findings obtained from the validity and reliability studies within the scope of the study show that the PANAS-C (Child) and PANAS-C-P (Parent) 9-item forms are valid and reliable measurement tools. Thus, two measurement tools that allow to evaluate the positive and negative emotions of 5-6 year old preschool students in Turkish culture.

## Kaynakça / References

- Alford, Z. ve Mathew, A. W. (2015). Positive School Psychology. M. A. White ve A. S. Murry (Der.). *Evidence-Based Approaches in Positive Education; Implementing a Strategic Framework For Well-being in Schools* içinde (s.93-107). Australia: Springer.
- Altan, Ö. (2006). *The effects of maternal socialization and temperament on children's emotion regulation*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Koç Üniversitesi, İstanbul.
- Arda, T. B. (2011). *Alternatif düşünme stratejilerinin desteklenmesi programının okul öncesi çocuklarının sosyal becerileri üzeri etkililiğinin değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Ben-Porath, Y. S. (1990). Cross-cultural assessment of personality: The case for replicatory factor analysis. In J. N. Butcher ve C. D. Spielberger (Ed.). *Advances in personality assessment* içinde (Cilt.8, s.1-26). Hillsdale, NJ:Lawrence Erlbaum Associates, Inc.

- Büyüköztürk, Ş. (2013). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı. İstatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum*. (18. bs.). Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E.K., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Çapık, C., Gözüm, S. ve Aksayan, S. (2018). Kültürlerarası ölçek uyarlama aşamaları, dil ve kültür uyarlaması: Güncellenmiş rehber. *FNJN Florence Nightingale Journal of Nursing*, 26(3), 199-210. <https://doi.org/10.26650/FNJN397481>.
- Casuso, L., Gargurevich, R., Van den Noortgate, W. ve Van den Bergh, O. (2016). Psychometric properties of the Positive and Negative Affect Scale for Children (PANAS-C) in Peru. *Interamerican Journal of Psychology*, 50(2), 170-185.
- Çelik, E., Tuğrul, B. ve Yalçın, S. S. (2002). Dört-altı yaşlar arasındaki anaokulu çocuklarının duygusal yüz ifadesiyle kendilerini, anne-babalarını ve öğretmenlerini algılaması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 29-39.
- Crawford, J. R. and Henry, J. D. (2004). The Positive and Negative Affect Schedule (PANAS): Construct validity, measurement properties and normative data in a large non-clinical sample. *British Journal of Clinical Psychology*, 43, 245-265.
- Dama'sio, B. F., Pacico, J. C., Poletto, M. and Koller, S. H. (2012). Refinement and Psychometric Properties of the Eight-Item Brazilian Positive and Negative Affective Schedule for Children (PANAS-C8). *Journal of Happiness Studies*, 14(4), 1363-1378. DOI: 10.1007/s10902-012-9383-x.
- Damon, W. and Eisenberg, N. (2006). *Handbook of child psychology: social, emotional, and personality development*. (5. bs.). Kanada: John Wiley&Sons, Inc.
- Demirci, İ. ve Ekşi, F. (2015). Ergenler için beş boyutlu iyi oluş modeli:EPOCH Ölçeği'nin Türkçe Formu'nun geçerliği ve güvenilirliği. *Gençlik Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 9-30.
- Demirci, İ., Ekşi, H., Dinçer, D. ve Kardeş, S. (2017). Beş boyutlu iyi oluş modeli: PERMA Ölçeği Türkçe formunun geçerlik ve güvenilirliği. *The Journal of Happiness & Well-Being*, 5(1), 60-77.
- Díaz-García, A., González-Robles, A., Mor, S., Mira, A., Quero, S., García-Palacios, A., and Botella, C. (2020). Positive and Negative Affect Schedule (PANAS): Psychometric properties of the online Spanish version in a clinical sample with emotional disorders. *BMC Psychiatry*, 20(1), 56. doi: 10.1186/s12888-020-2472-1.
- Ebesutani, C., Okamura, K., Higa-McMillan, C. and Chorpita, B. F. (2011). A Psychometric analysis of the Positive and Negative Affect Schedule for Chil-

- dren – Parent Version in a school sample. *Psychological Assessment*, 23(2), 406-16.
- Ebesutani, C., Regan, J., Smith, A., Reise, S., Higa-McMillan, C. and Chorpita, B. F. (2012). The 10-Item positive and negative affect schedule for children, child and parent shortened versions. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 34(2), 191–203. doi: 10.1007/s10862-011-9273-2.
- Ecirli, H. ve Ogelman, H. G. (2015). Beş-Altı Yaş Çocukları İçin Duygu Düzenleme Stratejileri Ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Uluslararası Hakemli Beşeri ve Akademik Bilimler Dergisi*, 4(13), 85-100.
- Erdoğan, Ş. (2016). *Duygusal Yüz İfadelerinin ve Uyarıcı Sunum Süresinin Zaman Algısına Etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ersan, C. (2018). Okul Öncesi Dönem Çocukları için Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği: Bir Uyarılma Çalışması. *INES Education and Social Science Congress*, Antalya, 270.
- Filliozat, I., Limousin, V. and Veille, E. (2020). *Duygularım-Oynuyorum ve Kendimi Tanıyorum*. (Çev. B. Targaç). (4. bs.). İstanbul: Domingo. (Orjinal eserin yayın tarihi 2016).
- Forbes, E. E. and Dahl, E. D. (2005). Neural systems of positive affect: relevance to understanding child and adolescent depression?. *Development and Psychopathology*, 17(3), 827-850.
- Fowler, J. H., & Christakis, N. A. (2008). Dynamic spread of happiness in a large social network: longitudinal analysis over 20 years in the Framingham Heart Study. *BMJ (Clinical research ed.)*, 337, a2338. <https://doi.org/10.1136/bmj.a2338>.
- Fredrickson, B. (2009). *Positivity: Groundbreaking research reveals how to embrace the hidden strength of positive emotions, overcome negativity, and thrive*. Crown Publishers/Random House.
- Fredrickson, B. L. (1998). What good are positive emotions? *Review of General Psychology*, 2, 300-319.
- Fredrickson, B. L. (2000). Cultivating positive emotions to optimize health and well-being. *Prevention & Treatment*, 31, 1-25.
- Fredrickson, B. L. (2001). The role of positive emotions in positive psychology: The broaden-and-build theory of positive emotions. *American psychologist*, 56(3), 218-226. DOI: 10.1037/0003-066X.56.3.218.
- Gençöz, T. (2000). Pozitif ve Negatif Duygu Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Türk Psikoloji Dergisi*, 15(46), 19-26.

- Giacomoni, C. H. and Hutz, C. S. (2006). Escala de Afeto Positivo e Negativo para crianças: Estudo de construção e validação (Positive and Negative Affect Scale for Children: Construction and validation study). *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRABEE)*, 10(2), 235-245.
- Goleman, D. (2004). *Duygusal zeka, neden IQ'dan daha önemlidir?*. (Çev. B. Seçkin Yüksel). İstanbul: Varlık Yayınları. (Orjinal eserin yayın tarihi 1995).
- Güngör, D. (2016). Psikolojide ölçme araçlarının geliştirilmesi ve uygulanması kılavuzu. *Türk Psikoloji Yazıları*, 19(38), 104-112.
- Hefferon, K. and Boniwell, I. (2018), *Pozitif Psikoloji Kuram, Araştırma ve Uygulamalar*. (Çev. T. Doğan). Ankara: Nobel Yayınları. (Orjinal eserin yayın tarihi 2011).
- Hyman, S. (2013). *Fear and Anxiety*. New York: Routledge.
- Izard, C. E. (2002). Translating emotion theory and research into preventive interventions. *Psychology Bulletin*, 128(5), 796-824.
- Izard, C. E. and Harris, P. (1995). Emotional development and developmental psychopathology. D. Cicchetti ve D. J. Cohen (Der.), *Wiley series on personality processes. Developmental psychopathology, Theory and methods* içinde (Cilt 1, s.467-503). John Wiley & Sons.
- Jovanović, V. and Gavrilov-Jerković, V. (2015). The structure of adolescent affective well-being: The case of the PANAS among Serbian adolescents. *Journal of Happiness Studies: An Interdisciplinary Forum on Subjective Well-Being*, 17(5), 2097-2117. <https://doi.org/10.1007/s10902-015-9687-8>.
- Kararınmak, Ö. ve Siviş-Çetinkaya, R. (2011). Benlik saygısının ve denetim odağının psikolojik sağlık üzerine etkisi: Duyguların aracı rolü. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(35), 30-43.
- Karim, J., Weisz, R. and Rehman, S. U. (2011). International positive and negative affect schedule short-form (I-PANAS-SF): Testing for factorial invariance across cultures. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 15, 2016-2022.
- Kercher, K. (1992). Assessing subjective well-being in the old-old: The PANAS as a measure of orthogonal dimensions of positive and negative affect. *Research on Aging*, 14(2), 131-168. <https://doi.org/10.1177/0164027592142001>
- Kırloğlu, M. ve Karakuş, Ö. (2019). Sosyal Hizmet Uzmanlarının Kişisel ve Mesleki Güç Algıları Ölçeğinin geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 30(1), 88-120.
- Kline, R.B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling*. New York: The Guilford Press.

- Laurent, J., Catanzaro, S. J., Joiner, T. E., Jr., Rudolph, K. D., Potter, K. I., Lambert, S., and Gathright, T. (1999). A measure of positive and negative affect for children: Scale development and preliminary validation. *Psychological Assessment*, 11(3), 326–338. <https://doi.org/10.1037/1040-3590.11.3.326>.
- Lim, YJ., Yu, BH., Kim, DK. and Kim, JH. (2010). The positive and negative affect schedule: Psychometric properties of the korean version. *Psychiatry Investig*, 7(3), 163-9. doi: 10.4306/pi.2010.7.3.163.
- Liman, B. (2020). Cinsiyet ve anne-baba eğitim düzeyinin 66-77 aylık okul öncesi çocukların duygu tanıma ve duygu düzenleme becerilerine etkisinin incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 24(1),209-222.
- Morrison, M. K. (2008). *Using humor to maximize learning: the links between positive emotions and education*. United States of America: Rowman & Littlefield Education.
- Oktay, A. (1999). *Yaşamın sihirli yılları: Okul öncesi dönem*. (1. bs.). İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Özdamar K. (2002). *Paket programlarla istatistiksel veri analizi*. (4. bs.). Eskişehir: Kaan Kitabevi.
- Özyürek, A. (2017). Okul öncesi çocukların duyguları tanıma ile duyguları yönetme ve arkadaşlık becerileri arasındaki ilişki. *Akademik Bakış Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 59, 128-140.
- Pronin, E. and Jacobs, E. (2008). Thought, speed, mood, and the experience of mental motion. *Perspectives on Psychological Science*, 3, 461-485.
- Ribes, R., Bisquerra, R., Agullo, M., J., Filella, G. and Soldevilla, A. (2005). An emotional curriculum proposal for early childhood education (3 to 6 years). *Cultura y Educación*, 17(1), 5-17.
- Sanmartín, R., Vicent, M., González, C., Inglés, CJ., Díaz-Herrero, Á., Granados, L. and García-Fernández, JM. (2018). Positive and Negative Affect Schedule-Short Form: Factorial Invariance and Optimistic and Pessimistic Affective Profiles in Spanish Children. *Front. Psychol*, 9, 392. doi: 10.3389/fpsyg.2018.00392.
- Sarı, T. ve Kermen, U. (2015). Ergenlerde barışa yönelik tutumların yordayıcısı olarak öznel iyi oluş. *International Journal of Human Sciences*, 12(2), 532-546.
- Schermelleh-Engel, K., Moosbrugger, H. and Müller, H. (2003). Evaluating the fit of structural equation models: Tests of significance and descriptive Goodness-Of-Fit Measures. *Methods of Psychological Research Online*, 8(2), 23-74.
- Shoshani, A. and Slone, M. (2017). Positive education for young children: Effects of a positive psychology intervention for preschool children on subjective well

- being and learning behaviors. *Frontiers of Psychology*, 8, 1866. Doi:10.3389/fpsyg.2017.01866.
- Siegel, D. J. and Bryson, T. P. (2015). *Bütün-beyinli çocuk*. (Çev. H. Ünlü Haktanır) İstanbul: Koridor Yayınları. (Orjinal eserin yayın tarihi 2011).
- Southam-Gerow, M. A. (2014). *Çocuklarda ve ergenlerde duygusal düzenleme uygulayıcının rehberi*. (Çev. Ed., M. Şahin ve Çev. M. Artıran). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık. (Orjinal eserin yayın tarihi 2013).
- Tabachnick, B. G. and Fidell, L. S. (2015). *Çok değişkenli istatistiklerin kullanımı*. (Çev. M. Baloğlu). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Tarhan, N., Gümüşel, O. ve Sayım, A. (2013). *Pozitif psikoloji çoklu zeka uygulamaları*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Thompson, E. R. (2007). Development and Validation of an Internationally Reliable Short-Form of the Positive and Negative Affect Schedule (PANAS). *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 38(2), 227–242.
- Vorkapić, S. T. and Šikić, A. B. (2019). What pre-school children think about happiness, hope, gratitude, wisdom, justice, and optimism? The positive conceptual thinking development study. *Journal of Positive School Psychology*, 3(1), 1-25.
- Watson, D., & Clark, L. A. (1994). The PANAS-X: Manual for the Positive and Negative Affect Schedule - Expanded Form (p.24). University of Iowa. <https://doi.org/10.17077/48vt-m4t2>.
- Watson, D., Clark, L. A. and Tellegen, A. (1988). Development and validation of brief measures of positive and negative affect: The PANAS scales. *Journal of Personality and Social Psychology*, 104, 15-25.
- Weiten, W., Hammer, E. Y. and Dunn, D. S. (2016). *Psikoloji ve çağdaş yaşam insan uyumu*. (Çev. Ed. E. İkiz). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Wróbel, M., Finogenow, M., Szymańska, P. and Laurent, L. (2019). Measuring positive and negative affect in a school-based sample: A polish version of the PANAS-C. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 41, 598–611.
- Yerlisu Lapa, T. ve Haşıl Korkmaz, N. (2017). Fiziksel aktivite düzeyinin pozitif ve negatif duygu durumuna etkisinin cinsiyete göre karşılaştırılması: Akdeniz ve Uludağ Üniversiteleri örneği. *Journal of HFuman Sciences*, 14(4), 3177-3187. doi:10.14687/jhs.v14i4.4478.

**EK 1:**

A) Duyguların emoji görselleri aşağıdaki tabloda verilmiştir.

	Üzgün		Mutlu
	Ödü kopmuş		Mutsuz
	Memnun		Kendine Güven
	Korkmuş		Sevinçli
	Kızgın		Heyecanlı

B) Cevaplar için belirlenen kutular aşağıdaki tabloda verilmiştir.

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Her zaman	Bazen	Hiçbir zaman

**Kaynakça Bilgisi / Citation Information**

Sarı, D. ve Uz Baş, A. (2021). PANAS-C (Çocuk) ve PANAS-C-P (Ebeveyn) Ölçeklerinin Türk Kültürü'ne Uyarlanması: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *OPUS-Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 18(41), 3204-3236. DOI: 10.26466/opus.880621.

## Origaminin Matematik Dersi Öğretim Programındaki Kavram ve Kazanımlarla İlişkilendirilmesi Üzerine Bir Çalışma<sup>1</sup>

DOI: 10.26466/opus.834525

\*

Mevlûde Doğan\* – Esra Bayraktar Kurt \*\*

\* Dr. Öğr. Üyesi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Samsun/Türkiye

E-Posta: [mdogan@omu.edu.tr](mailto:mdogan@omu.edu.tr)

ORCID: [0000-0002-0938-3023](https://orcid.org/0000-0002-0938-3023)

\*\* Öğretmen, MEB, Samsun/Türkiye

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

ORCID: [0000-0002-8651-0516](https://orcid.org/0000-0002-8651-0516)

### Öz

*Bu çalışmada, lisansüstü eğitim alan öğretmenler ve öğretmen adaylarının origami etkinliklerini fark ettikleri matematiksel kavramlar ve kazanımların incelenmesi amaçlanmıştır. Nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması ile gerçekleştirilen araştırmanın katılımcıları amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. Araştırmanın örneklemini bir devlet üniversitesinde İlköğretim Matematik Öğretmenliği programına kayıtlı 11 lisansüstü öğrenciden oluşmaktadır. Ortaokul Matematik Dersi Öğretim Programı'nun incelendiği derste küp ve kare piramide ait origami etkinliklerini gerçekleştirmeleri için yönergeler sunulmuş, katılımcılardan bu yönergeler doğrultusunda ortaya çıkan modelleri Ortaokul Matematik Dersi Öğretim Programı'nda mevcut olan kavram ve kazanımlarla ilişkilendirmeleri istenmiştir. Origami ile elde edilen küp ve kare piramit modellerine yönelik yazılı olarak toplanan veriler nitel araştırma yöntemlerinden içerik analiz yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma verilerinden elde edilen bulgulara göre küp modelinde en sık karşılaşılan kavramlar; köşegen, kare, açıortay, dikdörtgen ve dik üçgendir. Kare piramit modelinde en sık karşılaşılan kavramlar ise kare, dikdörtgen, köşegen ve açıortay olmuştur. Her iki modelde de en fazla Geometri ve ölçme öğrenme alanındaki kazanımlarla ilişkilendirmeler gerçekleştirilmiştir.*

**Anahtar Kelimeler:** *Origami, Lisansüstü öğrenciler, Matematik Dersi Öğretim Programı, Matematiksel kavramlar ve kazanımlar.*

<sup>1</sup> Bu çalışma, 03-05 Ocak 2021 tarihinde Adana'da düzenlenen Online 2nd International 5 Ocak Congress on Applied Sciences (INBAK 2021)'de sunulan bildirinin genişletilmiş halidir.



## A Study on Associating of Origami with the Concepts and Acquisitions in the Mathematics Curriculum

\*

### Abstract

*In this study, it is aimed to examine the mathematical concepts and attainments that teachers and prospective teachers associate with origami activities. Participants of the study were determined by using convenience sampling. The sample of the research consists of 11 graduate students enrolled in the Primary Mathematics Teaching program at a public university. In the lesson in which the Middle School Mathematics Curriculum was examined, the participants were asked to associate the emerging models with the concepts and acquisitions in the mathematics program in line with the instructions provided for performing origami activities of the cube and square pyramid. The data collected in writing for the models obtained with origami were analysed by using content analysis method. According to the findings, the most frequently encountered concepts in the cube model are; diagonal, square, bisector, rectangle, and right triangle and in the square pyramid model are square, rectangle, diagonal and bisector. Both models have been associated with the gains in the often Geometry and measuring learning area.*

**Keywords:** *Origami, Graduate students, Mathematics curriculum, Mathematical concepts and acquisitions.*

## Giriş

Hızla gelişen ve değişen dünya düzenine uyum sağlayabilmek için akıl yürütme, problem çözme ve mantık-muhakeme becerilerimizin güçlendirilmesi oldukça önemlidir. Bu becerilerin güçlendirilmesinde en önemli etken nitelikli matematik eğitimidir. Matematik eğitimi ile bireyler, fiziksel dünyayı anlamalarına destek olacak bir takım bilgi ve beceri ile donatılırlar (MEB, 2009). İnsanlar, çevrelerini saran geometrik şekil ve cisimleri tanıyabilme, iki ve üç boyutlu nesnelere arasındaki ilişkileri kavrayabilme, uzamsal yetenekleri geliştirebilme ve günlük hayatta karşılaşılan basit problemleri çözebilme için geometri bilgi ve becerisine ihtiyaç duyarlar (Altun, 2008; NCTM, 2000). Bu nedenle geometri öğretimine okul programlarında oldukça önem verilmektedir. Bu tür becerilerin gelişimine yönelik önerilen eğitsel araçlardan biri de origamidir (Boakes, 2008; MEB, 2009; NCTM, 2000).

Origami, “katlanmış kâğıt” anlamına gelen Japonca bir kelimedir. Japonya’da ortaya çıkan origami sanatı ile kare kâğıt kullanılarak kesme yapmadan çeşitli nesnelere oluşturulur (Lang, 1989). Klasik origami ve parçalı origami olmak üzere iki çeşidi olup, klasik origamide genellikle tek parça kâğıttan hayvan, eşya gibi nesnelere yapılırken modüler origami (parçalı origami) birbirine benzeyen parçaların bir araya getirilmesiyle oluşturulur ve üç boyutlu geometrik figürler yapılmasında kullanılır (Tuğrul ve Kavici, 2002). Modern origaminin kurucusu olarak bilinen Akira Yoshizawa’nın 1920’lerde oluşturduğu tasarımlar desteklenmemiş olsa da onun çabaları sayesinde origami sanatı tüm dünyada tanınmış ve günümüze kadar gelen yeni tasarımların kaynağı olmuştur (Lang, 1989). Matematikçiler, bilim adamları ve mühendislerin de dikkatini çeken origami çeşitli bilimsel çalışmalara ışık tutmuştur (Lang, 1989; Lang, 2009). Son yıllarda bu tür çalışmaların arttığı ve pek çok alanda origamiden faydalandığı görülmektedir. Fizik profesörü Robert Lang ile bugünkü potansiyeline ulaşan origami, gerçek dünya problemlerinin çözümüne katkı sağlamaktadır. Kanser tümörlerinin tedavisinde kullanılan bazı ilaçların verimliliğinin artırılması, tıkalı damarların açılması ve güneş panellerinin yeterli inceliğe getirilerek uzay araçlarına yüklenmesi origaminin sağladığı katkılardan bazılarıdır (İTÜ Çekirdek, 2016). Bu katkılar da göz önüne alındığında origaminin önemi daha da artmaktadır.

Origami, bireylerin el-göz koordinasyonunun gelişimini sağlması ve üç boyutlu düşünme yeteneğini kazandırması bakımından önemlidir (Shumakov ve Shumakov, 2000). Planlı ve sürekli bir origami eğitimi ile gerçekleşen bu katkılar bireylerin eğitiminin her aşamasında önemli olacaktır (Tuğrul ve Kavici, 2002). Bireyler bu süreçte daha sabırlı ve hoşgörölü olurken aynı zamanda düşünme becerilerinin farkına varacaktır. Origami ile farklı öğrenme ortamları sunulan bireylerin hem kendi zihinsel kavramlarını oluşturmaları, hem de bu sayede anlamlı öğrenmeyi gerçekleştirmeleri sağlanacaktır (Sezginsoy Şeker, 2016).

Araştırmacılar geometrik akıl yürütmeye elverişli olan origaminin (Arıcı, 2012; Duatepe Paksu, 2016) matematik öğretiminde kullanılmasının faydalarını ortaya koymuşlardır. Öğrencilerin matematiksel dil becerilerinin gelişimine ve geometrik kavramların anlaşılmasına fırsat sunan (Boakes, 2008; Cipoletti ve Wilson, 2004) origami, uzamsal düşünme (Boakes, 2009; Robichaux ve Rodrigue, 2003), iki ve üç boyutlu düşünme becerisini geliştirir, alan ve hacim arasında ilişki kurar (MEB, 2009). Matematiksel düşünmeyi geliştirmenin yanı sıra matematiksel kavramların anlaşılmasına da katkı yapan (Cipoletti ve Wilson, 2004; Wares, 2014) origami etkinlikleri aktif yaşantılar sağlayarak matematiksel iletişim ve grup etkileşim becerilerinin gelişimine katkıda bulunur (Brady, 2008). Öğrencilere matematiksel deneyimleri farklı bir şekilde sunan origami, kare, dikdörtgen, paralelkenar gibi çokgenlerin özelliklerinin ne olduğunu açıklamak yerine öğrencinin bu kavramları ve aralarındaki ilişkileri katlayarak kendisinin oluşturmaya olanak sağlar (Wenciker ve Flynn, 2004). Öğrencilerin geometri bilgisini geliştiren ve geometri başarısını artırmaya yardımcı olan (Arıcı ve Tutak, 2013) origami etkinlikleri problem çözme becerilerini de güçlendirmektedir (Wares, 2014; Wenciker ve Flynn, 2004).

İlgili alanyazında; öğretmen adayları ile deneysel bir araştırma yapan Akayüüre, Asiedu-Addo ve Alebna (2016), origami etkinliklerinin uzamsal yetenek ve geometri bilgisini geliştirdiği sonucuna varmışlardır. “Üçgen ve Dörtgenler” konusunda yapılan origami tabanlı etkinliklerin uygulanma sürecinde öğretmen adaylarının karşılaştıkları zorlukları ve adaylara sağladığı katkılarını araştıran Hacısalihoğlu Karadeniz (2020), çalışmasında öğretmen adaylarının mesleki ve kişisel deneyim kazandıklarını tespit etmiştir. Arslan (2012) çalışmasında, origaminin matematik eğitiminde kullanımına yönelik inanç ve öz yeterlik ölçekleri geliştirmiş ve bu ölçeğin uygu-

lanması sonucunda ilköğretim matematik öğretmen adaylarının matematik eğitiminde origami kullanılmasının faydalı olduğuna inandıkları sonucunu elde etmiştir. Öz yeterlik algıları ise orta seviyenin biraz üzerinde olarak belirlenmiştir. Sezginsoy Şeker (2016) farklı disiplin alanlarına yönelik hazırlanan origami etkinliklerine ait sınıf öğretmeni adaylarının görüşlerini incelediği çalışmasında katılımcıların origami ile öğrencilerin bilişsel becerilerinin (üç boyutlu düşünme, yaratıcı düşünme ve tahmin etme vb.); duyuşsal becerilerinin (işbirlikli öğrenme ve özgüven becerisi vb.) ve psikomotor becerilerinin (parmak-kas ve elgöz koordinasyonu vb.) gelişebileceğini ifade ettikleri sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca, origaminin matematiksel düşünceyi geliştirmesindeki yerini gösteren çeşitli çalışmalar da bulunmaktadır (Aka-yuure, Asiedu-Addo ve Alebna, 2016; Arıcı ve Aslan-Tutak, 2013; Arslan, 2012; Boakes, 2009; Gür ve Kobak Demir, 2017; Tuğrul ve Kavici, 2002; Wares, 2014).

Türkiye’de farklı yıllara ait Matematik Dersi Öğretim Programları’nda yer verilen (MEB, 2009; MEB, 2018) origaminin eğitsel ve gelişimsel faydaları göz önüne alındığında özellikle matematik derslerinde kullanılabilir olduğu açıktır. Origami etkinliklerinin asıl uygulayıcısı olan öğretmen ve öğretmen adaylarının bu etkinlikleri derslerde nasıl kullanacaklarına dair bilgiler edinmeleri ve kazanımlarla ilişkilendirebilmeleri önemlidir. Gür ve Kobak Demir (2019)’da nitelikli bir öğretmenin sahip olması gereken özelliklerini araştırdığı çalışmasında alan bilgisine sahip öğretmenlerin, kavramları önceki öğrenmelerle ilişkilendirebilmede etkin, ancak matematiksel bilgileri ifade ederken farklı temsil biçimlerini (grafik, tablo, şekil vb.) kullanmada zayıf kaldıkları sonucuna ulaşmışlardır. Bununla birlikte Kozikoğlu ve Senemoğlu (2018), aday öğretmenlerin mesleğin ilk yıllarında kendi alan eğitimlerinin yetersizliklerinden, deneyim eksikliklerinden ya da öğrencilerin akademik düzeylerinin düşük olmasından dolayı öğretimi planlamada ve uygulamada bir takım güçlükler yaşadıklarını tespit etmişlerdir. Öğretim programlarındaki kazanımları öğrencilere aktaran rolde olan bugünün ve geleceğin öğretmenlerinin kişisel özelliklerinin yanı sıra mesleki ve alan bilgilerinin de geliştirilmeye ihtiyaç olduğu anlaşılmaktadır. Bu çalışmalara ilave olarak, lisansüstü öğrencilerle, öğretmen ve öğretmen adaylarıyla öğretim teknolojilerine bakış açısı (Baki, Aydın Yalçınkaya, Öz-pınar ve Çalık Uzun, 2019), matematiksel dil becerileri (Canbazoğlu ve Tarım, 2019), öğretmen genel yeterlilikleri (Çelik, Yorulmaz ve Çokçalışkan,

2019), matematik okuryazarlığı (Ozgen, 2019), matematik öz-yeterlilik inançları (Şahin, Gökkurt ve Soylu, 2014) üzerine araştırmalar yapılmış, ancak origami ile matematiksel kavram ve Ortaokul Matematik Dersi Öğretim Programı kazanım ilişkilendirmesine yönelik bir çalışmaya rastlanmamıştır. Farklı sınıf düzeylerindeki kazanımları farklı etkinlikler ile desteklemek öğrencilerin matematiğe karşı bakış açılarında etkili olacağından öğretmen ve öğretmen adaylarının bu anlamda farkındalık kazanmaları önem arz etmektedir. Bu bağlamda, bu çalışmanın amacı, lisansüstü eğitim alan öğretmenler ve öğretmen adaylarının origami etkinliklerinde fark ettikleri matematiksel kavramları ve kazanımlarını incelemektir.

## Yöntem

### Araştırma Modeli

Nitel araştırmalarda; gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemleri kullanılarak, algılar ve olaylar doğal ortamında gerçekçi ve bütüncül bir biçimde sunulur (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu araştırmada katılımcıların görüşlerinin belirli açılardan derinlemesine incelenmesi amaçlandığından nitel araştırma yöntemlerinden “durum çalışması”, tek bir durum için birden fazla analiz birimi söz konusu olması nedeniyle de durum çalışması desenlerinden “iç içe geçmiş tek durum deseni” (Yin, 1984) kullanılmıştır.

### Katılımcılar

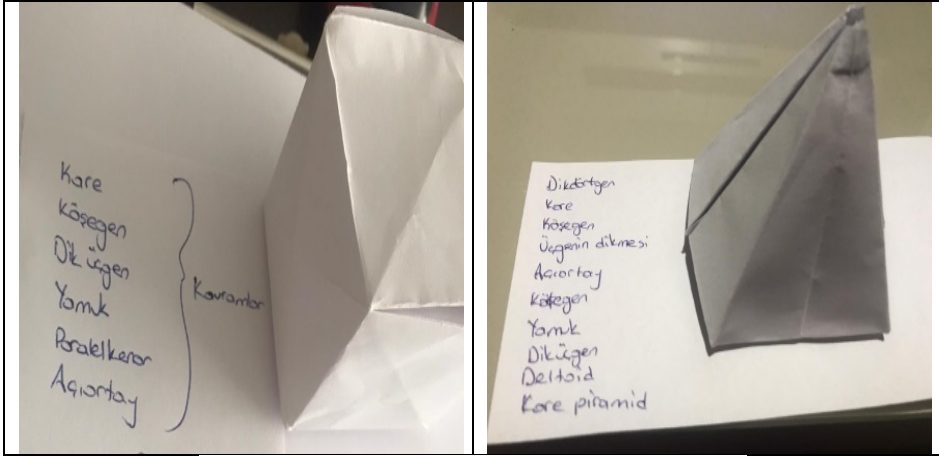
Araştırmanın katılımcıları seçkisiz olmayan bir örnekleme yaklaşımı olan amaçsal örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örnekleme ile belirlenmiştir. Amaçsal örnekleme, çalışmanın amacına bağlı olarak bilgi açısından zengin durumların seçilerek derinlemesine araştırılmasına imkân tanır (Büyüköztürk vd, 2014). Nitel araştırmalarda yaygın olarak tercih edilen kolay ulaşılabilir durum örnekleme ise genellikle diğer örnekleme yöntemlerinin kullanma olanağının bulunmadığı durumlarda tercih edilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Çalışmanın yürütüldüğü dönemde yaşanan pandemi sürecinden dolayı bu yöntemin tercih edilmesi zorunluluğu oluşmuştur. Bu araştırmanın katılımcılarını 2019-2020 eğitim öğretim

yılında bir devlet üniversitesi İlköğretim Matematik Öğretmenliği yüksek lisans programına kayıtlı lisansüstü öğrenciler ( $f=11$ ) oluşturmaktadır. Katılımcıların gönüllü ve origami dersi almış olmalarına özellikle dikkat edilmiştir. Bu dersin ölçüt olarak alınmasının sebebi katlama tekniklerinin bilinmesinin gerekliliğidir. Katılımcılardan altısı matematik öğretmeni, diğerleri ise öğretmen adayıdır. Katılımcıların isimleri yerine aday öğretmenler (ÖA) için  $ÖA_1, ÖA_2, \dots$ , öğretmenler (Ö) için  $Ö_1, Ö_2, \dots$  kodları kullanılmıştır. Burada katılımcıların öğretmen adayı ve öğretmen olarak gruplandırılmasının sebebi; origaminin matematik, geometri ve yaratıcı düşünceyle ilişkili doğası gereği her iki grubun da kendi düşünce sistemlerine göre fark ettikleri matematiksel kavramlar ve ilişkilendirdikleri kazanımları belirlemektir.

### Veri Toplama Aracı, Verilerin Toplanması

Öncelikle Lisansüstü İlköğretim Matematik Programı dersi kapsamında sekiz haftalık süre içinde Ortaokul Matematik Dersi Öğretim Programı katılımcılarıyla birlikte detaylı olarak incelenmiştir. Bu inceleme neticesinde doğru-düzlem arasındaki ilişki ve bu esnada ortaya çıkan geometrik şekillere ilave olarak iki boyuttan üç boyuta geçerek alan-hacim arasındaki ilişkinin de kurulmasına imkân oluşturacağından küp ve kare piramit etkinliklerinin kullanımı tercih edilmiştir. Özellikle bu origami etkinliklerinin seçilmesinin bir diğer nedeni de yönergelerine çevrimiçi ulaşılabilmenin mümkün olmasıdır. Katılımcılara Küp ve Kare Piramit'e ait yönergeler Google Classroom üzerinden çevrimiçi olarak verilerek bir hafta sürede çalışmalarını tamamlamaları istenmiştir. Bu süreçte katılımcılardan etkinlikleri yönergeler doğrultusunda gerçekleştirmeleri ve akabinde elde ettikleri modellerde ve modelleri tekrar açtıklarında kâğıt yüzeyinde oluşan kat izlerinde fark ettikleri matematiksel kavramları ve ilişkilendirebildikleri Ortaokul Matematik Dersi Öğretim Programı'ndaki kazanımları doküman olarak hazırlamaları ve yine çevrimiçi olarak sisteme yüklemeleri talep edilmiştir. Araştırmanın veri kaynağı katılımcıların oluşturdukları bu dokümanlardır.

Çalışmalardan birer örnek Şekil 1'de sunulmuştur.



Şekil 1. Küp ve kare piramit için katılımcı çalışmaları

## Verilerin Analizi

Bu araştırmada katılımcılar tarafından sunulan verilerin detaylı incelenmesi planlandığından içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizinde mevcut veriler benzerlikleri ve birbirleri ile ilişkilerine bağlı olarak sınıflandırılır ve yorumlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Lisansüstü öğrencilerinden oluşan katılımcılar (öğretmenler ve öğretmen adayları) analiz birimleri olarak belirlenmiştir. Katılımcıların oluşturdukları veriler araştırmacılar tarafından ilk elden temin edilmiş, araştırmanın amacı doğrultusunda incelenecek ölçütler olarak küp ve kare piramit etkinliklerinde fark ettikleri matematiksel kavramlar ve kazanımlar şeklinde karar verilmiştir. Veriler detaylı bir şekilde incelenerek ayrı ayrı sınıflandırılmıştır. Ardından matematiksel kavramlar kullanım sıklıklarına göre, kazanımlar ise öğrenme alanları ve alt öğrenme alanlarına göre kategorize edilmiştir. Üçüncü olarak frekans (f) ve yüzde (%) değerleri hesaplanmıştır. Son aşama olarak bulgular tablolarla gösterilerek yorumlanmıştır. Tablolarda öğretmenler ve aday öğretmenler tarafından fark edilmiş olan ortak kavram ve kazanımlara ait veriler koyu punto ile belirtilmiştir.

## Verilerin Geçerliliği ve Güvenirliği

Nicel araştırmalara kıyasla nitel araştırmalarda geçerliliği ve güvenirliliği sağlamak için bir ölçütün geliştirilebilmesi eğitim ve sosyal araştırmaların en zor ve en önemli sorunlarından biridir (Arastaman vd., 2018). Bununla birlikte, doğru bilgiye ulaşabilmek için gerekli önlemleri alma araştırmanın geçerliliği, araştırmanın sürecini ve verilerini detaylı şekilde sunma ise araştırmanın güvenirliliği için beklenen hususlardır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Tüm aşamalar araştırmacılar tarafından ayrı ayrı ele alınarak tablolara aktarılmış, kontrol edilmiş ve gözden kaçan bir hususun olmadığı görülmüştür. Ayrıca araştırmanın tüm aşamaları ayrıntılı olarak açıklanarak araştırmanın geçerliliği ve güvenirliliği artırılmaya çalışılmıştır.

## Bulgular

Araştırmanın bu bölümü, katılımcıların küp ve kare piramit modellerinde fark ettikleri matematiksel kavramlar ve Ortaokul Matematik Dersi Öğretim Programı'nda ilişkilendirilen kazanımlara ait verileri içermektedir.

Küp modelinde katılımcıların fark ettikleri matematiksel kavram ve bu kavramlara yönelik sayısal veriler Tablo 1'de yer almaktadır.

**Tablo 1. Katılımcıların küp modeli için fark ettikleri matematiksel kavramlar**

Katılımcılar	Kodlar (Matematiksel Kavramlar)	f	
Öğretmen Adayları	Açıortay, Kare, Köşegen	5	
	Dikdörtgen	4	
	İkizkenar dik üçgen	3	
	Dik üçgen, Yamuk, Dikme, Paralelkenar	2	
	Dik kesişen doğrular, Eşkenar dörtgen, Kenarortay, Orta nokta, Paralel doğru parçaları, Çakışan doğru parçaları, Doğru parçası, Özdeşlik, Paralellik, Prizma, Tepe noktası	1	
	Öğretmenler	Köşegen	6
		Kare	5
Dikdörtgen		4	
Açıortay, Dik üçgen		3	
Dik kesişen doğrular, Paralel doğru parçaları, Dik açı, Hipotenüs, Üçgen, Yükseklik		2	
İkizkenar dik üçgen, Kenarortay, Orta nokta, Eşkenar dörtgen, Yamuk, Açı, Deltoid, Eş kareler, Eş üçgenler, İkizkenar üçgen, Kare prizma, Kenar, Kesir, Köşe, Küp, Nokta, Simetri		1	

Tablo 1'de görüldüğü üzere katılımcıların ortak olarak fark ettikleri matematiksel kavramlar açıortay, dikdörtgen, kare, köşegen vb. olmuştur. Bu-



nun yanı sıra öğretmen adaylarının öğretmenlerden farklı olarak belirledikleri çakışan doğru parçaları, dikme, doğru parçası, özdeşlik, paralelkenar, paralellik, prizma ve tepe noktası kavramları dikkati çekmektedir.

Kare piramit modelinde fark edilen matematiksel kavramlar ve bu kavramlara yönelik veriler ise Tablo 2’de yer almaktadır.

*Tablo 2. Katılımcıların kare piramit modeli ile ulaştıkları matematiksel kavramlar*

Katılımcılar	Kodlar (Matematiksel Kavramlar)	f
Öğretmen Adayları	Dikdörtgen, Kare	5
	Açıortay, Köşegen	4
	Deltoid, Kenarortay, Tepe noktası, Yükseklik, Dikme, İkizkenar dik üçgen, Paralelkenar, Piramit, Yamuk	2
	Açı, Dik üçgen, Eşkenar dörtgen, İkizkenar üçgen, Paralel doğru parçaları, Üçgen, Çakışık doğru parçaları, Çokgen, Kare piramit, Paralellik	1
Öğretmenler	Kare, Köşegen	5
	Dikdörtgen	4
	Açıortay, Dik üçgen, Eşkenar dörtgen	3
	Deltoid, İkizkenar üçgen, Tepe noktası, Üçgen, Dik açı, Dik kesişen doğrular, Eş üçgenler	2
	Açı, Kenarortay, Paralel doğru parçaları, Yükseklik, Çakışık üçgenler, Eş kareler, Geniş açılı üçgen, Hipotenüs, Karesel bölge, Kenar, Kesişen doğrular, Köşe, Orta nokta, Üçgensel bölge	1

Tablo 2’de öğretmen adayları ve öğretmenlerin ortak olarak fark ettikleri matematiksel kavramların kare, dikdörtgen, köşegen, açıortay vb. olduğu tespit edilmiştir. Dikme, ikizkenar dik üçgen, yamuk, çakışık doğru parçaları, çokgen, kare piramit, piramit, paralelkenar ve paralellik kavramlarının sadece öğretmen adayları tarafından fark edildiği dikkat çekmektedir. Etkinliğin sonucunda oluşması gereken kare piramit kavramının öğretmenler tarafından belirtilmemiş olması da önem arz etmektedir.

Araştırma problemine yönelik olarak Ortaokul Matematik Dersi Öğretim Programı öğrenme alanlarına ait kazanımlarla ilişkilendirilmeler incelenmiş ve aşağıdaki tablolarda sunulmuştur.

Küp modeli ile ilişkilendirildiği tespit edilen toplam 74 kazanım sınıf düzeyleri temel alınarak öğrenme alanları ve alt öğrenme alanlarına göre Tablo 3’te sunulmuştur.

**Tablo 3. Katılımcıların küp modelini ilişkilendirdikleri kazanımlara ait bulgular**

<b>Öğrenme Alanları</b>	<b>Alt Öğrenme Alanları</b>	<b>f</b>
M.5.1. Sayılar ve işlemler	M.5.1.1. Doğal Sayılar	1
	<b>M.5.1.3. Kesirler</b>	<b>5</b>
	<b>M.5.1.4. Kesirlerle İşlemler</b>	<b>2</b>
M.5.2. Geometri ve Ölçme	<b>M.5.2.1. Temel Geometrik Kavramlar ve Çizimler</b>	<b>2</b>
	<b>M.5.2.2. Üçgen ve Dörtgenler</b>	<b>4</b>
	M.5.2.4. Alan Ölçme	4
	<b>M.5.2.5. Geometrik Cisimler</b>	<b>3</b>
M.6.1. Sayılar ve işlemler	M.6.1.1. Doğal Sayılarla İşlemler	1
	M.6.1.3. Kümeler	1
	<b>M.6.1.5. Kesirlerle İşlemler</b>	<b>5</b>
	M.6.1.7. Oran	3
M.6.2. Cebir	M.6.2.1. Cebirsel İfadeler	1
M.6.3. Geometri ve Ölçme	M.6.3.1. Açılar	1
	<b>M.6.3.2. Alan Ölçme</b>	<b>2</b>
	<b>M.6.3.4. Geometrik Cisimler</b>	<b>2</b>
M.6.4. Veri işleme	M.6.4.1. Veri Toplama ve Değerlendirme	1
M.7.1. Sayılar ve İşlemler	M.7.1.1. Tam Sayılarla İşlemler	1
	M.7.1.5. Yüzdeler	4
M.7.2. Cebir	M.7.2.1. Cebirsel İfadeler	1
	M.7.2.2. Eşitlik ve Denklem	3
M.7.3. Geometri ve ölçme	<b>M.7.3.1. Doğrular ve Açılar</b>	<b>2</b>
	<b>M.7.3.2. Çokgenler</b>	<b>4</b>
	<b>M.7.3.4. Cisimlerin Farklı Yönlerden Görünümleri</b>	<b>2</b>
M.8.1. Sayılar ve İşlemler	M.8.1.3. Kareköklü İfadeler	1
M.8.2. Cebir	M.8.2.1. Cebirsel İfadeler ve Özdeşlikler	1
	M.8.2.2. Doğrusal Denklemler	4
M.8.3. Geometri ve Ölçme	<b>M.8.3.1. Üçgenler</b>	<b>4</b>
	<b>M.8.3.2. Dönüşüm Geometrisi</b>	<b>1</b>
	M.8.3.3. Eşlik ve Benzerlik	1
	M.8.3.4. Geometrik Cisimler	2
M.8.4. Veri İşleme	M.8.4.1. Veri Analizi	2
M.8.5. Olasılık	<b>M.8.5.1. Basit Olayların Olma Olasılığı</b>	<b>3</b>

Katılımcıların origami ile oluşturdukları küp modelini Geometri ve Ölçme öğrenme alanında  $f=34$ , Sayılar ve İşlemler öğrenme alanında  $f=24$ ,

Cebir öğrenme alanında  $f=10$ , Veri işleme öğrenme alanında  $f=3$  ve Olasılık öğrenme alanında  $f=3$  kazanım ile ilişkilendirdikleri görülmektedir.

Veriler detaylı incelendiğinde “Eşlik ve benzerlik” alt öğrenme alanına ait bir ilişkilendirmenin sadece öğretmen adayları, “Doğal sayılar”, “Alan ölçme”, “Doğal sayılarla işlemler”, “Kümeler”, “Oran”, “Cebirsel ifadeler”, “Açılar”, “Veri toplama ve değerlendirme”, “Tam sayılarla işlemler”, “Yüzdeleler”, “Cebirsel ifadeler”, Eşitlik ve denklem”, “Kareköklü ifadeler”, “Cebirsel ifadeler ve özdeşlikler”, ve “Doğrusal denklemler” alt öğrenme alanları ile ilişkilendirmelerin ise sadece öğretmenler tarafından gerçekleştirilmiş olduğu tespit edilmiştir.

Kare piramit modeli ile ilişkilendirildiği tespit edilen toplam 57 kazanım sınıf düzeylerine göre öğrenme alanları ve alt öğrenme alanlarına göre Tablo 4’te sunulmuştur.

Katılımcıların origami ile oluşturdukları kare piramit modelini Geometri ve Ölçme öğrenme alanında  $f=33$ , Sayılar ve İşlemler öğrenme alanında  $f=15$ , Cebir öğrenme alanında  $f=9$  kazanım ile ilişkilendirdikleri görülmektedir.

Katılımcı verileri detaylı incelendiğinde “Doğal sayılar”, “Eşlik ve benzerlik” ve “Geometrik cisimler” alt öğrenme alanlarına ait ilişkilendirmeler sadece öğretmen adayları, “Alan ölçme”, “Doğal sayılarla işlemler”, “Kümeler”, “Kesirlerle işlemler”, “Açılar”, “Cebirsel ifadeler ve özdeşlikler” ve “Doğrusal denklemler” alt öğrenme alanları ile ilişkilendirmeler ise sadece öğretmenler tarafından gerçekleştirilmiş olduğu tespit edilmiştir.

**Tablo 4. Katılımcıların kare piramit modelini ilişkilendirdikleri kazanımlara ait bulgular**

Öğrenme Alanları	Alt Öğrenme Alanları	f
M.5.1. Sayılar ve işlemler	M.5.1.1. Doğal Sayılar	1
	<b>M.5.1.3. Kesirler</b>	<b>3</b>
	<b>M.5.1.4. Kesirlerle İşlemler</b>	<b>1</b>
M.5.2. Geometri ve Ölçme	<b>M.5.2.1. Temel Geometrik Kavramlar ve Çizimler</b>	<b>4</b>
	<b>M.5.2.2. Üçgen ve Dörtgenler</b>	<b>4</b>
	M.5.2.4. Alan Ölçme	1
	M.5.2.5. Geometrik Cisimler	2
M.6.1. Sayılar ve işlemler	M.6.1.1. Doğal Sayılarla İşlemler	1
	M.6.1.3. Kümeler	1
	M.6.1.5. Kesirlerle İşlemler	1
	<b>M.6.1.7. Oran</b>	<b>3</b>
M.6.3. Geometri ve Ölçme	M.6.3.1. Açılar	1
	<b>M.6.3.2. Alan Ölçme</b>	<b>2</b>
	M.6.3.4. Geometrik Cisimler	2
M.7.1. Sayılar ve İşlemler	<b>M.7.1.5. Yüzdeler</b>	<b>4</b>
M.7.2. Cebir	<b>M.7.2.1. Cebirsel İfadeler</b>	<b>2</b>
M.7.3. Geometri ve ölçme	<b>M.7.3.1. Doğrular ve Açılar</b>	<b>2</b>
	<b>M.7.3.2. Çokgenler</b>	<b>2</b>
	<b>M.7.3.4. Cisimlerin Farklı Yönlerden Görünümleri</b>	<b>2</b>
M.8.2. Cebir	M.8.2.1. Cebirsel İfadeler ve Özdeşlikler	2
	M.8.2.2. Doğrusal Denklemler	5
M.8.3. Geometri ve Ölçme	<b>M.8.3.1. Üçgenler</b>	<b>4</b>
	<b>M.8.3.2. Dönüşüm Geometrisi</b>	<b>2</b>
	M.8.3.3. Eşlik ve Benzerlik	2
	M.8.3.4. Geometrik Cisimler	3

Küp ve Kare Piramit modelinde frekansı en yüksek olan kazanımlara ait bulgular sırasıyla Tablo 5 ve Tablo 6'da sunulmuştur.

**Tablo 5. Küp modeli ile en çok ilişkilendirilen kazanımlar**

Kazanımlar	ÖA	f	%	Ö	f	%
5.2.2.1. Çokgenleri isimlendirir, oluşturur ve temel elemanlarını tanıır.	ÖA <sub>1</sub> , ÖA <sub>3</sub> ÖA <sub>4</sub> , ÖA <sub>5</sub>	4	80	Ö <sub>1</sub> , Ö <sub>2</sub> Ö <sub>4</sub> , Ö <sub>5</sub>	4	66.7
5.2.2.2. Açılarına ve kenarlarına göre üçgenler oluşturur, oluşturulmuş farklı üçgenleri kenar ve açı özelliklerine göre sınıflandırır.	ÖA <sub>1</sub> , ÖA <sub>4</sub>	2	40	Ö <sub>1</sub> , Ö <sub>2</sub> Ö <sub>3</sub> , Ö <sub>5</sub>	4	66.7
5.2.2.3. Dikdörtgen, paralelkenar, eşkenar dörtgen ve yamuğun temel elemanlarını belirler ve çizer.	ÖA <sub>1</sub> , ÖA <sub>5</sub>	2	40	Ö <sub>2</sub> , Ö <sub>4</sub> Ö <sub>6</sub>	3	50
5.2.5.1. Dikdörtgenler prizmasını tanıır ve temel elemanlarını belirler.	ÖA <sub>1</sub> , ÖA <sub>4</sub> ÖA <sub>5</sub>	3	60	Ö <sub>1</sub> , Ö <sub>4</sub> Ö <sub>5</sub>	3	50
6.3.4.2. Verilen bir hacim ölçüsüne sahip farklı dikdörtgenler prizmalarını birim küplerle oluşturur, hacmin taban alanı ile yüksekliğin çarpımı olduğunu gerekçesiyle açıklar.	ÖA <sub>2</sub> , ÖA <sub>5</sub>	2	40	Ö <sub>1</sub> , Ö <sub>2</sub> Ö <sub>4</sub> , Ö <sub>5</sub>	4	66.7
7.3.2.3. Dikdörtgen, paralelkenar, yamuk ve eşkenar dörtgeni tanıır; açı özelliklerini belirler.	ÖA <sub>5</sub>	1	20	Ö <sub>1</sub> , Ö <sub>2</sub> Ö <sub>4</sub> , Ö <sub>5</sub>	4	66.7
7.3.4.1. Üç boyutlu cisimlerin farklı yönlerden iki boyutlu görünümelerini çizer.	ÖA <sub>1</sub> , ÖA <sub>2</sub> ÖA <sub>4</sub> , ÖA <sub>5</sub>	4	80	Ö <sub>1</sub> , Ö <sub>2</sub> Ö <sub>4</sub>	3	50
7.3.4.2. Farklı yönlerden görünümüne ilişkin çizimleri verilen yapıları oluşturur.	ÖA <sub>2</sub> , ÖA <sub>3</sub> ÖA <sub>5</sub>	3	60	Ö <sub>1</sub> , Ö <sub>2</sub> Ö <sub>4</sub>	3	50

Tablo 5 incelendiğinde küp modelinde en yüksek frekans değerine sahip olan kazanımların katılımcılar tarafından ilişkilendirilme sıklıklarının birbirine yakın olduğu görülmekle birlikte "7.3.2.3. Dikdörtgen, paralelkenar, yamuk ve eşkenar dörtgeni tanıır; açı özelliklerini belirler." kazanımının ise sadece bir öğretmen adayı tarafından ilişkilendirilmiş olması dikkat çekmektedir.

**Tablo 6. Kare piramit modeli ile en çok ilişkilendirilen kazanımlar**

Kazanımlar	ÖA	f	%	Ö	f	%
5.2.2.1. Çokgenleri isimlendirir, oluşturur ve temel elemanlarını tanıır.	ÖA <sub>4</sub> , ÖA <sub>5</sub>	2	40	Ö <sub>1</sub> , Ö <sub>2</sub> Ö <sub>4</sub>	3	50
8.3.4.1. Dik prizmaları tanıır, temel elemanlarını belirler, inşa eder ve açınımını çizer.	ÖA <sub>4</sub> , ÖA <sub>5</sub>	2	40	Ö <sub>1</sub> , Ö <sub>4</sub> Ö <sub>5</sub> , Ö <sub>6</sub>	4	66.7
8.3.4.5. Dik piramidi tanıır, temel elemanlarını belirler, inşa eder ve açınımını çizer.	ÖA <sub>1</sub> , ÖA <sub>2</sub> ÖA <sub>5</sub>	3	60	Ö <sub>2</sub> , Ö <sub>4</sub> Ö <sub>5</sub>	3	50

Tablo 6'da kare piramit modelinde en yüksek frekans değerine sahip olan kazanımların katılımcılar tarafından ilişkilendirilme sıklıklarının birbirine yakın olduğu görülmektedir.

## Tartışma ve Sonuç

Bireysel farklılıkları dikkate alan öğretim programlarında farklı sınıf düzeylerinde sarmal bir yaklaşımla tekrar eden kazanımlar eğitim sürecinde hayati önem taşımaktadır (MEB, 2018). Öğrenme-öğretme sürecine etki eden faktörler aynı zamanda programı uygulama sürecinde de etkindir. Öğrencilerin sahip oldukları öğrenmeleri üzerine yenilerini yapılandırmak ve nitelikli öğrenmeyi gerçekleştirmek için öğretmen ve öğretmen adaylarının öğretim programı içinde yer alan tüm öğrenme alanlarındaki kavram ve kazanımlara vakıf olmaları, öğrenme süreci içinde uygun yöntem ve yaklaşım tercihleri (MEB, 2018), geniş bakış açısına sahip olmaları önem arz etmektedir. Bu gerekçeden yola çıkılarak bu araştırmada lisansüstü eğitim alan öğretmenler ve öğretmen adaylarının origami etkinliklerinde fark ettikleri matematiksel kavramlar ve kazanımlar incelenmiştir.

Matematiksel kavram için elde edilen bulgular dikkate alındığında, katılımcıların küp modelinde fark ettikleri matematiksel kavramların köşegen, kare, açortay, dikdörtgen, dik üçgen ve kare piramit modelinde ise kare, dikdörtgen, köşegen ve açortay olduğu görülmüştür. İki boyuttan üç boyuta geçtiğimiz katlama süreci içerisinde belirli aşamaların aynı olması, kare kâğıttan önce iki eş dörtgen elde edilmesi ve ardından iki eş üçgenin oluşturulması neticesinde oluşan köşegenlerin bu ortak kavramların sıklıkla fark edilme nedeni olabilir. Nitekim Boz (2015), yedinci sınıf öğrencilerinin dikdörtgen, paralelkenar, küp vb. gibi geometrik kavramları kendi yaptıkları katlamalar ile elde ettiklerini tespit etmiştir. Kâğıt katlayarak modele ulaşılırken nokta, doğru, açı, deltoid, açortay, simetri eksenini, kare... gibi geometrik kavramlar şekil üzerinde oluştuğundan (MEB, 2009; Wenciker ve Flynn, 2004) Öklid geometrisinin tam anlamıyla öğrenilmesine katkı sağlamakta (MEB, 2009) ve bireyin Öklid geometrisinin birçok kavramını tanımasına yardımcı olmaktadır (Boz, 2015).

Lisansüstü eğitim alan öğretmenler ve öğretmen adaylarının fark ettikleri kavramlarda ortak olan kavramların yanı sıra farklılık gösteren kavramların olduğu da dikkat çekmektedir. Öğretmen adaylarının daha ziyade küp ve kare piramite ait model üzerinde göze görünen temel kavramlara odaklandıkları, öğretmenlerin ise bu kavramların yanı sıra etkinlik kâğıdı açıldığında ortaya çıkan kavramları da fark ettikleri söylenebilir. İki modelin sonucunda farklılaşan bu kavramlar öğretmenlerin mesleki tecrübeleri kay-

naklı olabilir. Benzer şekilde, Canbazoglu ve Tarım (2019), sınıf öğretmenleri ve sınıf öğretmen adayları ile matematiksel dil becerilerine ilişkin farkındalıkları üzerine yaptıkları çalışmada, öğretmen adaylarının İlkokul Matematik Dersi Öğretim Programı'nda yer alan matematiksel yetkinlik alanında yeterince bilgi sahibi olmadıkları görülmüştür. Yine Ozgen (2019), öğretmen ve öğretmen adayları ile matematik okur-yazarlığı üzerine yaptığı çalışmasında öğretmenlerin öğretmen adaylarına göre daha başarılı olduğu sonucu ulaşılmıştır.

Çalışmada dikkati çeken bir durum da katılımcıların origami etkinliklerinde fark etmedikleri kavramların mevcut olmasıdır. Küp ve kare piramit modeli için hacim, ayrıt, boyut, alan, çevre, taban alanı, dik piramit, dik prizma ve ters açılar fark edilemeyen matematiksel kavramlardır. Bu kavramların fark edilememe sebebinin iki ve üç boyutlu nesnelere arasındaki ilişki kurmada yaşanan güçlükler, deneyimsizlik ya da dikkat eksikliğinden kaynaklı olabileceği düşünülmektedir.

Katılımcıların Ortaokul Matematik Dersi Öğretim Programı kazanımları ile ilişkilendirmeleri neticesinde elde edilen bulgular dikkate alındığında tüm sınıf düzeylerinde mevcut olan toplam 215 kazanım içinden küp modeli için 74 kazanım ve Kare piramit modeli için ise 57 kazanım ile ilişkilendirdikleri belirlenmiştir. Çalışmadan elde edilen bu bulgulara dayalı olarak gerçekleştirilmiş olan küp ve kare piramit modellerinin kazanım ilişkilendirmesinde ilk sıralarda Geometri ve Ölçme öğrenme alanına ait kazanımların yer aldığı görülmektedir. Bunun sebebi olarak katlama başlangıcında ve devamında geometrik şekillerin görünür olması, ders kitaplarındaki origami etkinliklerinin geometri ile ilgili olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Alanyazındaki Akayüre vd. (2016); Gür ve Kobak Demir (2017); Hacısalihoglu Karadeniz (2020) çalışmaları bu sonucu destekler niteliktedir. Yine, oluşturulan modeller ile fark edilen kavram ve ilişkilendirilen kazanımlarının sıklıkla Geometri ve Ölçme öğrenme alanından olması geometri ve origami arasındaki ilişkinin bir sonucu olduğu düşünülmektedir. Origaminin geometri ile ilişkisi ve geometri başarısı üzerinde olumlu etkilerini tespit eden (Arıcı ve Tutak, 2013; Boakes, 2009; Cipoletti ve Wilson, 2004; Wares, 2014) araştırmalar mevcuttur.

Bununla beraber daha detaylı ve derinlemesine bir inceleme ve akıl yürütmenin neticesinde tespit edilen Sayılar ve işlemler alt öğrenme alanı ile ilişkilendirilen kazanımların sayısı da gözden kaçırılmaması gereken bir

durumdur. Bir bütün üzerinde katlama neticesinde birbirine eş ve benzer parçaların oluşması, bütün ve parça arasındaki ilişkiyi çağrıştırmaktadır. Bunun sonucu olarak oran, kesir ve kesirlerle işlemler alt öğrenme alanına ait kazanımlarla ilişkilendirmelerin gerçekleştirilmiş olduğu düşünülmektedir. Nitekim Akan (2008)'de yaptığı tez çalışmasında origami ile desteklenmiş kesir örneklerinde öğrencilerin parça bütün arasında ilişki kurmada başarılı oldukları sonucuna ulaşmış, origaminin Sayılar ve İşlemler öğrenme alanında da kullanılabilirliğini göstermiştir. Bununla birlikte katlama sayısının artmasıyla kâğıt yüzeyinde oluşan alt bölümler arasında doğrudan bir ilişki söz konusudur. Bu ilişki origaminin 8. sınıf Sayılar ve İşlemler öğrenme alanı Üslü İfadeler ve Köklü İfadeler alt öğrenme alanında da kullanılabilirliğinin açık ve net göstergesidir.

Sonuç olarak yaparak yaşayarak kalıcı öğrenmeyi sağladığı için tüm öğrenme alanlarında öğretmen adaylarının, öğretmenlerin ve öğrencilerin uygun origami etkinliklerini kullanmaları fayda sağlayacaktır (Hacısalihoglu Karadeniz, 2017). Bu gerekçeden hareketle öğretmen adaylarından Ortaokul Matematik Dersi Öğretim Programı'ndaki farklı sınıf düzeylerinde yer alan kazanımlar için uygun origami etkinliklerini araştırılmaları beklenmelidir. Öğrencilerinin mevcut sınıf düzeylerinden önceki sınıf düzeylerine ait kazanımlara sahip olmaları derse hazır bulunuşlarında ve öğrenmenin niteliğinde önem arz ettiğinden öğretmen ve öğretmen adaylarının bu konuda kendilerini sorumlu hissetmeleri, varsa, eksikliklerini telafi etmeleri beklenmelidir. Bu durum dersin verimliliğini ve niteliğini artıracaktır. Ancak dikkate alınması gereken bir durum çalışmanın sonucunda elde edilen öğretmen adaylarının Ortaokul Matematik Dersi Öğretim Programı'nı kazanımlarla ilişkilendirmede öğretmenlerden daha az performanslı olmalarıdır. Bu sonucun olası sebeplerinin araştırılacağı bir başka çalışma planlanabilir.

## **Araştırma Etiği**

Bu araştırmaya başlamadan önce Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu Başkanlığına başvuru yapılmış, etik kurul başkanlığının 29.05.2020 tarihinde gerçekleştirdiği toplantısında 2020/309 karar sayısı ile araştırmanın etik açıdan uygun olduğuna karar vermiştir. Araştırmada alıntılar bilimsel kurallara uygun olarak yapılmış olup, araştırma gönüllü olan katılımcılarla yürütülmüştür.



**EXTENDED ABSTRACT**

**A Study on Associating of Origami with the  
Concepts and Acquisitions in the Mathematics  
Curriculum**

\*

Mevlüde Doğan- Esra Bayraktar Kurt  
*Ondokuz Mayıs University-MONE*

Individual differences are taken into account in teaching programs. The learning outcomes that spirally repeat at different grade levels are vital in the education process (MoNE, 2018). Factors affecting the learning-teaching process are also effective in the implementation process of the program. It is important for teachers and pre-service teachers' to have the concept and learning outcomes, appropriate teaching methods and techniques (MoNE, 2018), and wide perspectives in the curriculum in order to gain new knowledge to their students and to realize qualified learning. Considering the educational and developmental benefits of origami, which is included in different years the mathematics curriculum, it is understood that it should be applied especially in mathematics lessons.

Teachers and pre-service teachers are the main practitioners of origami activities. Therefore, it is important to get information on how to use these activities in lessons and to associate with the learning outcomes for them. Gür and Kobak Demir (2019), at their study investigating the characteristics that a qualified teacher should have, although concluded that teachers with content knowledge are effective in associating concepts with previous learning are weak in using different forms of representation (graphic, table, figure etc.) while expressing mathematical knowledge. Further, Kozikoğlu and Senemoğlu (2018) found that pre-service teachers' experienced some difficulties in planning and implementing education due to the inadequacy of their own field education, lack of experience in the first years of the profession, and the low academic level of their students. In addition to the personal characteristics of today's and future teachers, who have a role in transferring the learning outcomes to students, the professional and field knowledge should

be also developed. Additionally, there has been variety studies investigating teacher and prospective teachers' in the literature on their perspective on teaching technologies (Baki, Aydın Yalçınkaya, Özpınar and Çalık Uzun, 2019), mathematical language skills (Canbazoğlu and Tarım, 2019), teacher general competencies (Çelik, Yorulmaz and Çokçalışkan, 2019), mathematics literacy (Ozgen, 2019), and mathematics self-efficacy beliefs (Şahin, Gökkurt and Soylu, 2014). By reviewing the related literature, no studies have been investigating opinions of teachers and pre-service teachers' about to associate origami with mathematical concepts and learning outcomes in mathematics curriculum. Supporting the learning outcomes at different grade levels with different activities will be effective on students' perspectives towards mathematics. Therefore, the awareness in this sense of teachers and pre-service teachers' is important. In this context, in this current study were examined the mathematical concepts and acquisitions that teachers and pre-service teachers' associate with origami activities.

The case study pattern which is one of the qualitative research methods has been used in the research. This qualitative study was conducted with 11 (6 teacher, 5 pre-service teacher) graduate students who Elementary Mathematics Teaching master's program at a state university in 2019-2020 academic year. To determine the participants, convenience sampling were used. Data was collected via the online platform due to being in the process of the pandemic. The qualitative data obtained in the study were analyzed through the content analysis method.

The first four mathematical concepts in the cube model frequently noticed by the participants were the concepts diagonal, square, bisector and rectangle, respectively. Another interesting result that draws attention in the study is that the concepts of strut, parallelogram, overlapping line segments, line segment, identities, prism and peak point, determined only of pre-service teachers.

Moreover, similarly the mathematical concepts in the cube model, they focused on also the same mathematical concepts (diagonal, square, bisector and rectangle) in the square pyramids. Another interesting result that draws attention in the study is that the concepts of coincident line segments, polygon, perpendicular, isosceles triangle, square pyramid, parallelogram, parallelism, pyramid, trapezium, determined only of

pre-service teachers. Still another result revealed in the study is that the square pyramid concept, which should be formed as a result of the activity, haven't noticed by teachers.

In the light of the findings of the research in the cube model, it was seen that associate with gains which  $f=34$  gains in the geometry and measurement,  $f=24$  gains in the numbers and operations,  $f=10$  in the algebra,  $f=3$  gains in the data processing and  $f=3$  gains in the probability. Similarly, it was determined that the participants associated the square pyramid model with geometry and measurement  $f=33$  gains, numbers and operations  $f=15$  gains, and algebra  $f=9$  gains.

The frequency of associations of the gains, which has the highest frequency, is close to each other, in both models. However, "7.3.2.3. Students can recognizes rectangle, parallelogram, trapezium and rhombus; determines the angle properties." associated by only single pre-service teacher' in cube model.

As a result, the study reveals that at the cube and square pyramid can noticed the mathematics concepts and gains of participants'. Therefore, this models could be diversified and used also with students at university levels. As this activities can be implemented in different learning outcomes low cost and easily, it could be supporting for mathematics concepts and gains in different levels to learn it. In addition, in the schools and in particular education faculties because the teachers and pre-service teachers' have qualification in teaching in the mathematics concepts and gains and using, is needed. It is suggested that origami activities used mathematics education, should be more related in mathematics concepts and gains. Based with the results, it was recommended that pre-service teachers' should be informed about the benefits of origami activities.

### **Kaynakça / References**

- Akan Sağsöz, D. (2008). *İlköğretim 6. Sınıflardaki kesirler konusunun origami yardımıyla öğretimi*. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi. Fen Bilimleri Enstitü, İlköğretim Ana Bilim Dalı, Erzurum.
- Akayuure, P., Asiedu-Addo, S. K. and Alebna, V. (2016). Investigating the effect of origami instruction on pre-service teachers' spatial ability and geometric

- knowledge for teaching. *International Journal of Education in mathematics, Science and Technology*, 4(3), 198-209. <http://doi:10.18404/ijemst.78424>.
- Altun, M. (2008). *Matematik öğretimi*. (6. Baskı). Bursa: Erkam Matbaacılık.
- Arastaman, G., Öztürk Fidan, İ. ve Fidan, T. (2018). Nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenilirlik: Kuramsal bir inceleme. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 37-75. [dx.doi.org/10.23891/efdyyu.2018.61](http://dx.doi.org/10.23891/efdyyu.2018.61).
- Arıcı, S. (2012). *Origami Temelli Öğretimin 10. Sınıf Öğrencilerinin Uzamsal Görseleştirme, Geometri Başarısı ve Geometrik Akıl Yürütmeleri Üzerine Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Boğaziçi Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanlar Eğitimi Ana Bilim Dalı, İstanbul.
- Arıcı, S. ve Aslan Tutak, F. (2013). Using origami to enhance geometric reasoning and achievement. *Paper presented at the Eighth Congress of European Research in Mathematics Education (CERME 8)*, Antalya.
- Arslan, O. (2012). *Investigating beliefs and perceived self-efficacy beliefs of prospective elementary mathematics teachers towards using origami in mathematics education*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Fen ve Matematik Alanlar Eğitimi Ana Bilim Dalı, Ankara.
- Baki, A., Aydın Yalçınkaya, H., Özpınar, I. ve Çalık Uzun, S. (2009). İlköğretim matematik öğretmenleri ve öğretmen adaylarının öğretim teknolojilerine bakışlarının karşılaştırılması. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education*, 1(1), 67-85.
- Boakes, N. (2008). Origami-mathematics lessons: Paper folding as a teaching tool. *Mathitudes*, 1(1), 1-9.
- Boakes, N. (2009). Origami-Mathematics lessons: Researching its impact and influence on mathematical knowledge and spatial ability of students. 04 Nisan 2020 tarihinde [http://math.unipa.it/~grim/21\\_project/Boakes69-73.pdf](http://math.unipa.it/~grim/21_project/Boakes69-73.pdf) adresinden erişildi.
- Boz, B. (2015). İki boyutlu kâğıtlardan üç boyutlu origami küpüne yolculuk. *Araştırma Temelli Etkinlik Dergisi (ATED)*, 5(1), 20-33.
- Brady, K. M. (2008). Using paper-folding in the primary years to promote student engagement in mathematical learning. *31st Annual Conference of the Mathematics Education Research Group of Australasia* (s.77-83). MERGA Inc.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (16. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

- Canbazoğlu, H. B. ve Tarım, K. (2019). Sınıf öğretmenlerinin ve sınıf öğretmeni adaylarının matematiksel dil becerilerine ilişkin farkındalıkları. *İlköğretim Online*, 18(4), 1919-1937. doi:10.17051/ilkonline.2019.639365.
- Cipoletti, B. and Wilson, N. (2004). Turning origami into the language of mathematics. *Mathematics Teaching in the Middle School*, 10(1), 26-31.
- Çelik, Ö., Yorulmaz A. ve Çokçalışkan H. (2019). Öğretmen genel yeterlikleri açısından sınıf öğretmenleri ve öğretmen adaylarının kendilerini değerlendirmeleri. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(Özel sayı), 203-215. doi: 10.17494/ogusbd.548342
- Duatepe Paksu, A. (2016). Kâğıt katlama yöntemiyle dörtgenlerin incelenmesi. *Araştırma Temelli Etkinlik Dergisi (ATED)*, 6(2), 80-88.
- Gür, H. ve Kobak Demir, M. (2017). Geometry Teaching via origami: The views of secondary mathematics teacher trainees. *Journal of Education and Practice*, 8(15), 65-71.
- Gür, H. ve Kobak Demir, M. (2019). Matematik öğretmenlerinin öğretim profillerinin belirlenmesi. *Uluslararası Eğitim Bilim ve Teknoloji Dergisi*, 5(2), 67-105.
- Hacısalihöğlu Karadeniz, M. (2017). Kâğıt katlama yöntemi ile matematik öğretimi. *İlköğretim Online*, 16(2), 663-692. doi: 10.17051/ilkonline.2017.304726.
- Hacısalihöğlu Karadeniz, M. (2020). Origami tabanlı öğretim uygulamalarının öğretmen adaylarına katkıları ve karşılaşılan zorluklar: Üçgen ve dörtgenler. *OPUS-Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(24), 2584-2614. <https://doi.org/10.26466/opus.651290>.
- İTÜ Çekirdek. (2016, 18 Temmuz). Origami sanatı modern teknolojiye nasıl ilham veriyor? [Blog yazısı]. Erişim adresi: <https://blog.itucekirdek.com/origami-sanati-modern-teknolojiye-nasil-ilham-veriyor>
- Kozikoğlu, İ. ve Senemoğlu, N. (2018). Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin karşılaştıkları güçlükler: Nitel bir çözümleme. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 6(3), 341-371. doi:10.14689/issn.2148-2624.1.6c3s16m.
- Lang, R. J. (Winter, 1989). Origami: Complexity increasing. *Engineering ve Science*, 16-23.
- Lang, R. J. (2009). Mathematical methods in origami design. *Bridges 2009: Mathematics, Music, Art, Architecture, Culture*, 13-20.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2009). *İlköğretim matematik dersi 6-8. sınıflar öğretim programı ve klavuzu*. Ankara: MEB Yayınevi.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2018). *Matematik dersi öğretim programı (1.-4. ve 5.-8. sınıflar)*. Ankara: MEB Yayınevi.

- National Council of Teachers of Mathematics [NTCM]. (2000). *Principles and standarts for school mathematics*. Reston, VA: National Council of Teachers of Mathematics.
- Ozgen, K. (2019). Problem posing skills for mathematical literacy: The sample of teachers and pre-service. *Eurasian Journal of Educational Sciences*, 84, 179-212. doi:10.14689/ejer.2019.84
- Robichaux, R. R. and Rodrigue, P. R. (2003). Using origami to promote geometric communication. *Mathematics Teaching in the Middle School*, 9(4), 222-229. doi.org/10.5951/MTMS.9.4.0222
- Sezginsoy Şeker, B. (2016). Sınıf öğretmeni adayları tarafından oluşturulan origami etkinliklerinin değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 11(3), 1991-2008.
- Shumakov, K. and Shumakov, Y. (2000). Left brain and right brain at origami training. 04 Nisan 2020 tarihinde <https://www.oriland.com/oriversity/lecture.php?category=benefitsveID=02#Intro> adresinden erişildi.
- Şahin, Ö., Gökkurt, B. ve Soylu, Y. (2014). Öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının matematik öğretimi öz-yeterlik inançlarının karşılaştırılması. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 120-133.
- Tuğrul, B. ve Kavici, M. (2002). Kâğıt katlama sanatı ve öğrenme. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(11), 1-17.
- Wares, A. (2014). Problem solving through paper folding. *Australian Senior Mathematics Journal*, 28(2), 60-63.
- Wenciker, B. and Flynn, P. (2004, 30 July-1 August). *Modular origami in the mathematics classroom*. Bridges Conference Proceedings: Mathematical Connections in Art, Music and Science, 293-296, Winfield, Kansas, USA.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (6. Basım). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yin, R. (1984). *Case study research: design and methods*. (3. Basım). California: Sage Publications.

### Kaynakça Bilgisi / Citation Information

Doğan, M. ve Bayraktar Kurt, E. (2021). Origaminin matematik dersi öğretim programındaki kavram ve kazanımlarla ilişkilendirilmesi üzerine bir çalışma. *OPUS-Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 18(41), 3237-3259. DOI: 10.26466/opus.834525.

## Görme Yetersizliği Olan Öğrencilerin Derslerini Yürüten Akademisyenlerin Karşılaştıkları Güçlüklerin Belirlenmesi

DOI: 10.26466/opus.916007

\*

Gülistan Yalçın\* – Cem Aslan\*\*

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

E-Posta: [gulistanyalcin@aksaray.edu.tr](mailto:gulistanyalcin@aksaray.edu.tr)

ORCID: [0000-0002-9668-0359](https://orcid.org/0000-0002-9668-0359)

\*\* Dr., Gazi Üniversitesi, Eğitim Fakülte, Ankara/Türkiye

E-Posta: [cemaslan@gazi.edu.tr](mailto:cemaslan@gazi.edu.tr)

ORCID: [0000-0002-0300-5873](https://orcid.org/0000-0002-0300-5873)

### Öz

*Bu çalışmada, görme yetersizliği olan öğrencilerin derslerini yürüten akademisyenlerin karşılaştıkları güçlüklerin belirlenmesi amaçlanmıştır. Betimsel araştırma modeline göre yürütülen çalışmanın katılımcıları, görme yetersizliği olan üniversite öğrencilerinin bulunduğu sınıflarda derslere giren 115 akademisyen oluşturmaktadır. Katılımcıların 67'si (%58.2) kadın, 48'i (%41.7) erkektir ve katılımcılar üniversitelerin farklı bölümlerinde görev yapmaktadır. Çalışmanın veri toplama süreci, elektronik ortamda gerçekleştirilmiştir. Veriler araştırmacılar tarafından oluşturulan anket aracılığıyla toplanmış, frekans ve yüzde alma teknikleri kullanılarak analiz edilmiştir. Sonuç olarak, çalışmaya katılan akademisyenlerin en fazla kitap, makale gibi kaynak materyalleri verme konusunda güçlük yaşadıkları belirlenmiştir. Ayrıca katılımcıların, görsel içerikli dersleri anlatma, sınav sorularını hazırlama veya uygun hale getirme, üniversitenin sağladığı imkânlarla ulaşma, ödev verme, sınavları yapma, ders araçlarını uyarlama konularında güçlüklerle karşılaştıkları tespit edilmiştir. Ek olarak katılımcıların, bağımsız hareket etmeyi destekleme, farklı mekanlarda ders yapma, ek süre verme, sınav evraklarını okuma, sözlü ders anlatma, ders içeriğini ve işleyişini anlatma konularında ise daha az güçlük yaşadıkları belirlenmiştir. Bu çalışmadan elde edilen akademisyen görüşleri, ilgili araştırmalar doğrultusunda tartışılmış ve ileride yapılacak araştırmalara ve uygulamalara yönelik önerilere yer verilmiştir.*

**Anahtar Kelimeler:** Görme yetersizliği olan öğrenciler, görme yetersizliği olan öğrencilerle çalışan akademisyenler, eğitimde yaşanan güçlükler.

## Determining the Difficulties Encountered by Academicians Teaching with Students with Visual Impairments

\*

### Abstract

*This study aimed to determine the difficulties encountered by academicians teaching with students with visual impairments. The study participants, which was designed according to the descriptive research model, consisted of 115 academicians who attended classes in classes with students with visual impairments. 67 (58.2%) of the participants are female, 48 (41.7%) are male, and the participants work in different departments of the universities. The data collection process of the research was carried out electronically. The data were collected through a questionnaire created by the researchers and analyzed using frequency and percentage techniques. As a result, it was determined that the academicians participating in the study had the most difficulty giving source materials such as books and articles. In addition, it was observed that they faced challenges in lecturing with visual content, preparing or adaptation questions, accessing the opportunities provided by the university, assignments, exams, and adapting the course materials. However, it was determined that they had less difficulty supporting the independent movement, teaching in different places, giving additional time, reading exam documents, giving oral lessons, explaining the course content and procedure. Academicians' opinions were discussed in line with the relevant literature, and suggestions were provided for further studies and applications.*

**Key Words:** *Students with visual impairments, academicians working with students with visual impairments, educational difficulties.*



## Giriş

Görme yetersizliği, ülkemizde Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'ne göre "görme engelli birey" olarak ifade edilmekte ve "Görme gücünün kısmen ya da tamamen kaybindan dolayı özel eğitim ve destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan birey" olarak tanımlanmaktadır (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (ÖEHY), 2018). Tanıma göre, görme yetersizliğinin hem kısmen görmesi olan (az gören) hem de hiç görmeyen (total görme yetersizliği) bireyleri kapsadığı söylenebilir. Nitekim, görme yetersizliğinin bu iki grupta yer alan bireyleri içeren şemsiye bir terim olduğu ifade edilmektedir (Kreuzer, 2007). Bireyde görme yetersizliğinin varlığı, özellikle görme ile ilgili becerilerin veya görevlerin gerçekleştirilmesini güçleştirebilir. Bu durum günlük yaşamda karşılaşılabileceği gibi akademik ortamlarda da kendini gösterebilir. Az gören bireyler, akademik ve günlük yaşamlarında arta kalan görmelerini kullanabilirken; total görme yetersizliği olan bireyler ise söz konusu bu güçlüklerin üstesinden gelebilmek için diğer duyarlarını kullanırlar. Bu bağlamda, özellikle eğitim-öğretim faaliyetlerine katılabilmeleri için görsel materyallerle birlikte dokunsal ve işitsel içerikli materyallere de gereksinim duyarlar (Yalçın ve Kamalı Arslantaş, 2020).

Görme yetersizliği olan bireylere hizmet veren önemli yerlerden biri hiç kuşkusuz okullardır. Görme yetersizliği olan bireylerin öğrenim gördükleri eğitim ortamları çeşitlilik göstermektedir. Örneğin, ilköğretim kademesinde çoğunlukla görme engelliler okullarında eğitim almakla birlikte, özel sınıf veya kaynaştırma sınıflarında da eğitim-öğretimlerine devam edebilmektedirler. Bu bireyler, özellikle görme engelliler okullarındaki eğitimleri sürecinde öğretim materyallerinin pek çoğunu dokunma ve/veya işitme gibi öğrenme kanallarına hitap edecek şekilde almaktadırlar. Örneğin braille formatta hazırlanmış ders materyalleri, bağımsız hareket etmelerini destekleyecek bina içi düzenlemeler bunlardan bazılarıdır. Ortaöğretim ve/veya yükseköğretime geldiklerinde ise bireysel yetersizliklerine uygun olarak açılmış ayrı okullardan ziyade gören öğrencilerle aynı eğitim ortamlarına devam ederler. Buradaki öğrenim süreçlerinde ise özel hazırlanmış ya da düzenlenmiş materyallere erişimleri oldukça sınırlı olmaktadır. Oysaki görme yetersizliği olan bireylerin eğitimlerine devam edebilmeleri için özel olarak tasarlanmış

araçların ve uyarlanan öğretim yöntemlerinin kullanılması gerekebilmektedir (Kamış ve Demir, 2018). Dolayısı ile görme yetersizliği olan bireylerin çeşitli zorluklarla karşılaşabileceklerini söylemek yanlış olmayacaktır. Nitekim lise öğrencileri ile yapılan bir çalışmada; öğretmenlerin, görme yetersizliği olan öğrenciler için dersler, ödev hazırlama, sınavlara hazırlanma ve sınavlar sırasında sınırlı şekilde düzenlemelere yer verdiği belirlenmiştir (Yalçın, 2015). Bu durum görme yetersizliği olan bireylerin gören akranları ile eşit eğitim almalarının engelleyen bir faktör olarak görülebilir. Diğer bir ifadeyle görme yetersizliği olan bireylerin eğitim imkânlarından eşit bir biçimde yararlanamadıkları ve eğitim-öğretim içeriklerine erişim sınırlılığı yaşadıkları sonuçlarına gidilebilir.

Görme yetersizliği olan bireylerin eğitiminde erişilebilirlik, bu bireylerin gören akranları ile aynı eğitim yaşantılarını elde etmesi açısından önem arz etmektedir. Eğitimde erişilebilirlik denildiğinde bunlar; a) Okul binalarına erişim, b) Derslere erişim, c) Kaynak kitap, dergi gibi materyallere erişim ve d) Sınavlara erişim olmak üzere dört başlık altında incelenebilir. *a) Okul binalarına erişim*, görme yetersizliği olan bireyler için sınıfın ve/veya okulun her bölgesinde birtakım uyarlamaların yapılması ile sağlanabilir (Tuncer, 2014). Örneğin, az gören öğrenciler için merdiven basamaklarının zıt renklere boyanması, kız/erkek tuvaletlerinin braille yazılarla veya simgelerle belirtilmesi, yemekhanenin aynı şekilde ayırt ediciliğini sağlayacak nesnelere ya da yazılarla belirtilmesi, sınıf içindeki eşyaların sık sık yerlerinin değiştirilmemesi gibi küçük düzenlemelerle görme yetersizliği olan bireyler için okul binalarına erişim sağlanabilir. *b) Derslere erişim*, görme yetersizliği olan bireyler için ders işlenişi sırasında çeşitli öğretimsel düzenlemeler yapılarak dersin daha etkili ve verimli hale getirilmesini ifade etmektedir. Öğretmenler, ders sırasında tahtaya yazdığı ya da çizdiği nesneyi aynı zamanda betimleyerek görme yetersizliği olan bireyin de derse erişimini sağlayabilir ya da derste Power Point sunusuna yer veriyorsa içeriği büyük puntoda yazıp yansıtabilir ya da az gören öğrenciye yardımcı teknolojik araçlar (ör. teleskopik gözlük) temin edilebilir. Bu tür basit düzenlemelerle görme yetersizliği olan bireylerin de gören akranları gibi verilen bilgi ve becerileri edinmeleri sağlanabilir. *c) Kaynak kitap, dergi gibi materyallere erişim*, görme yetersizliği olan bireylerin ihtiyaçlarına uygun ders materyallerinin sağlanmasını ifade et-

mektedir (Tuncer, 2014). Örneğin braille okuyucular için braille kitap, makale ve dergi, az gören öğrenciler için büyük puntolu ders kitabı ya da basılı metinleri okumaya yarayan ekran okuma programları, gören yazıyı büyütme yarayan el büyüteçleri bunlardan bazılarıdır. d) *Sınavlara erişim*, görme yetersizliği olan bireylerin ihtiyaçlarına yönelik sınav materyallerinin düzenlenmesini ifade eder. Bu düzenlemeler; bireyin görme durumuna göre braille ya da büyük puntolu sınav kağıdının sunulması, gören okuyucu tarafından soruların okunarak cevaplarının yazımı, sınavda ek süre verilmesi ve sınavın ses kayıt cihazıyla gerçekleştirilmesi gibi farklı uygulamaları içerir (Allman, 2009; Bolt and Thurlow, 2004; Doğuş, Aslan ve Çakmak, 2020; Douglas, McCall, Pavey and Nisbet, 2009; Kim, 2012; Smith and Amato, 2012; Stone, Cook, Laitusis and Cline, 2010).

Uluslararası sözleşmelerde, yetersizliği olan bireylerin birçok hizmete veya içeriğe erişimlerinin sağlanması için gerekli tedbirlerin alınması gerektiği vurgulanmaktadır. Örneğin Birleşmiş Milletler Engelli Hakları Sözleşmesi'nin 9. maddesinde yetersizliği olan bireylerin toplumun tüm alanlarına (okul, işyeri, sağlık tesisleri, ulaşım araçları vb.) tam katılımının sağlanması ve bu bireylerin olağan gelişim gösteren bireyler gibi çevreye, ulaşım, bilgi ve erişim teknolojisi ve sistemi dâhil olmak üzere bilgi ve iletişime, halka açık olan her yerde sunulan hizmetlere erişiminin sağlanması için gerekli tedbirlerin alınması gerektiği belirtilmiştir. Yine aynı maddenin devamında yetersizliği olan bireylerin karşılaştığı erişim sorunlarına yönelik eğitilmelerine de yer verilmiştir. Bununla birlikte ülkemizde ise 5378 sayılı Engelliler Hakkında Kanun gereğince, Yükseköğretim Kurulu (YÖK) tarafından hazırlanan "Yükseköğretim Kurumları Engelliler Danışma ve Koordinasyon Yönetmeliği" (2006) yayımlanmıştır. Buna göre yetersizliği olan bireylerin öğrenim hayatlarını kolaylaştırabilmek için gerekli tedbirlerin alınmasının ve bu yönde düzenlemelerin yapılmasının önü açılmıştır. Ek olarak yetersizliği olan bireylerin yükseköğretim ortamlarına, materyallere ve derslere erişimini sağlama konusunda YÖK'ün pek çok tedbir aldığı ve bu bireylerin erişimini destekleme noktasında üniversiteleri motive edecek bazı ödüller (ör. engelsiz bayrak ödülleri) verdiği bilinmektedir. Öte yandan üniversitelerde öğrenim gören yetersizliği olan bireylerin öğrenim hayatlarını kolaylaştırmak için gerekli tedbirleri almak ve bu yönde çalışmalar yapmak üzere Engelli Öğrenci Birimleri (rastlanılan diğer adıyla Engelsizler

Birimi) kurulmuştur. Genel uygulamalar haricinde üniversiteler özelinde yapılan uygulamalara da rastlanılmaktadır. Pek çok üniversitede faaliyet gösteren engelli öğrenci birimleri, yetersizliği olan bireylerin derslere ve sınavlara erişimini desteklemek amacıyla çeşitli uygulamalar yapmaktadırlar. Örneğin bazı üniversitelerde yetersizliği olan öğrenciler için eğitim-öğretim ve sınav uygulama yönergelerinin hazırlandığı bilinmektedir. Bu yönergeler incelendiğinde öğrencilerin derslere ve sınavlara bağımsız bir şekilde erişimini destekleyecek uygulamaların yer aldığı görülmektedir. Ancak bu yönergelerde yer alan uygulamaların öğretim elemanları tarafından hangi düzeyde gerçekleştirildiğine ilişkin bilgiler bulunmamaktadır.

Alanyazında görme yetersizliği olan öğrencileri bulunan öğretim elemanlarının/öğretmenlerin karşılaştıkları güçlükleri belirlemeye yönelik sınırlı sayıda araştırmaya rastlanılmıştır. Örneğin bu araştırmalardan birinde görme yetersizliği olan öğrencilerin sınavlarda yardım istemesi, ders sırasında görme yetersizliği olan öğrencinin unutulması ve sorulardan değişiklik yapılması öğretim elemanları tarafından bir sorun olarak dile getirilmiştir (Kamış ve Demir, 2018). Diğer araştırmalarda ise öğretmenlerin yeterli donanıma sahip olmaması, görme yetersizliği olan bireylerin öğrenmeleri hakkında bilgi sahibi olunmaması gibi konularda güçlükler öne sürülmüştür (Şendurur, 2016; Uğurlu ve Çobanoğlu-Aktan, 2016). Ancak bu araştırmalar istatistik öğretimi (Uğurlu ve Çobanoğlu-Aktan, 2016), çalgı öğretimi (Şendurur, 2016) ve ölçme-değerlendirme süreci (Kamış ve Demir, 2018) gibi belirli bir alan veya konu bağlamında gerçekleştirilmiştir. Bu anlamda ulaşılan sonuçların önemli bir bakış açısı sağladığı söylenmekle birlikte, bulguların genellenmesi konusunda sınırlı kaldığı söylenebilir. Çoğu akademisyen çalışma yaşamları boyunca yetersizliği olan birey ile sınırlı sayıda karşılaşmakta ya da hiç karşılaşmamaktadır. Bu nedenle söz konusu bireylerin ihtiyaçlarının ne olduğu konusunda sınırlı bilgiye sahip olmakta ve hangi düzenlemeleri nasıl yapacakları konusunda desteğe ihtiyaç duyabilmektedir. Bu yönüyle, öğretim elemanlarının görme yetersizliği olan bireylerle çalışırken, diğer ifadeyle derslerini yürütürken çeşitli sorunlar yaşayabilecekleri düşünülmektedir. Bu bireylerle çalışacak eğitimcilere ders öncesi, sırası veya sonrasında birçok görev düşmektedir (Güray, 2017). Görme yetersizliği olan bireylerle çalışan öğretim elemanlarının yaşadıkları sorunların

tespit edilmesi ve söz konusu sorunlara çözüm önerilerinin getirilmesi için bu çalışma önemli zemin oluşturacaktır. Dolayısıyla yapılan bu çalışmanın önemli olduğu düşünülmekle birlikte alanyazındaki bilgi birimine katkı sağlaması beklenmektedir. Ayrıca görme yetersizliği olan bireylere sunulan hizmetlerin iyileştirilmesi için var olan durumun betimlenmesi de önemli görülmektedir. Bu kapsamda, çalışmada görme yetersizliği olan bireylerin eğitime erişilebilirliğini sağlamada en büyük paydaşlardan olan akademisyenlerin karşılaştıkları güçlüklerin belirlenmesi amaçlanmıştır.

## Yöntem

Görme yetersizliği olan üniversite öğrencilerinin eğitime erişilebilirliğini sağlamada en büyük paydaşlardan olan akademisyenlerin karşılaştıkları güçlükleri belirlemeyi amaçlayan bu çalışma, betimsel araştırma modeline göre desenlenmiştir. Betimsel araştırmalar, “*Belli bir zaman kesiti içinde çok sayıda denek veya objeden elde edilen verilerin analizi ile araştırma problemlerine cevap arandığında uygulanacak araştırma yöntemi*”dir (Arseven, 1994, s.92).

## Katılımcılar

Bu çalışmanın katılımcılarını, görme yetersizliği olan üniversite öğrencilerinin bulunduğu sınıflarda derslere giren 115 akademik personel oluşturmaktadır. Katılımcılara cinsiyet ve görev yaptıkları bölümlere ilişkin bilgiler aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

*Tablo 1. Katılımcılara ilişkin bilgiler*

Cinsiyet	N	%
Kadın	67	58.2
Erkek	48	41.7
Bölüm	N	%
Özel Eğitim Öğretmenliği	30	26.0
Müzik Öğretmenliği	20	17.3
Tarih Öğretmenliği	18	15.6
Fen Bilimleri Öğretmenliği	16	13.9
Okul Öncesi Öğretmenliği	13	11.3
İktisat ve İşletme	10	8.6
Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme	8	6.9

Tablo 1’de görüldüğü üzere katılımcıların 67’si (%58.2) kadın, 48’i (%41.7) erkektir. Bununla birlikte katılımcıların 30’u (%26.0) özel eğitim öğretmenliği, 20’si (17.3) müzik öğretmenliği, 18’i (%15.6) tarih öğretmenliği, 16’sı (%13.9) fen bilimleri öğretmenliği, 13’ü (%11.3) okul öncesi öğretmenliği, 10’u (%8.6) iktisat ve işletme ve 8’i (%6.9) eğitimde ölçme ve değerlendirme bölümünde görev yapmaktadır.

## Veri Toplama Aracı

Akademisyenlerin karşılaştıkları güçlükleri belirlemek amacıyla araştırmacılar tarafından bir anket geliştirilmiştir. İki bölümden oluşan anketin ilk bölümünde kişisel bilgiler (cinsiyet, bölüm), ikinci bölümünde ise 17 kapalı uçlu soru ve soruların yanıtlarını işaretlemek için “Evet” ve “Hayır” kutucukları bulunmaktadır. Aşağıda veri toplama aracının geliştirilme sürecine yer verilmiştir.

Araştırmacılar, çalışmanın amacı kapsamında alan yazın taraması yapmış ve madde havuzu oluşturmuşlardır. 35 sorudan oluşan madde havuzu, araştırmacılar tarafından incelenmiş ve ankette kullanılmak üzere 20 madde belirlenmiştir. Her madde için “Evet” ve “Hayır” kutucukları hazırlanarak ölçme değerlendirme alanında bir uzman ile birlikte görme engellilerin eğitimi alanında iki uzmandan görüş alınmıştır. Uzman görüşleri araştırmanın birinci yazarı tarafından birebir görüşmeler yapılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı, ilk olarak çalışmanın amacı hakkında bilgi vermiş, ardından uzmanlardan, maddelerin çalışmanın amacına hizmet etme, kapsam geçerliği ve anlaşılabilirliği olmak üzere üç farklı durum için incelemesini istemiştir. Uzmanlar ilk olarak anketi genel olarak incelemiş ardından her bir madde üzerinde tek tek durarak maddelere ilişkin görüşlerini bildirmişlerdir. Araştırmacı, uzmanların her bir maddeye ilişkin uygun bulup bulmama durumunu kaydetmiştir. Uzmanlardan gelen öneriler doğrultusunda 3 madde diğer maddelerin bazıları ile benzerlik gösterdiğinden çıkarılmış, 4 madde ise yeterince anlaşılır olmadığından yeniden düzenlenmiş ve 17 maddeden oluşan ankete son hali verilmiştir.

## Verilerin Toplanması

Çalışmanın veri toplama süreci, elektronik ortamda gerçekleştirilmiştir. Araştırmacılar, üniversitelerin Engelli Öğrenci Birim Koordinatörleri'ne e-mail aracılığı ile ulaşarak üniversitelerin hangi bölümlerinde görme yetersizliği olan öğrenci olduğu bilgisini almış ve o bölümlerde görev yapan akademik personellerin kurum e-mail adreslerine anketi göndermişlerdir. Bu kapsamda anket toplam 178 akademisyene gönderilmiş, bunlardan 115'i anketi doldurarak tekrar araştırmacılara göndermiştir. Diğer akademisyenler ise anketle ilgili herhangi bir geri dönüş yapmamıştır. Elde edilen anket sayısı araştırmacılar tarafından yeterli görülmüş ve veri analiz sürecine geçilmiştir.

## Verilerin Analizi

Çalışmanın verileri frekans ve yüzde alma teknikleri kullanılarak analiz edilmiştir. Bu kapsamda ankette yer alan maddelere ilişkin tablo oluşturulmuş ve yanıtların (evet, hayır) frekans ve yüzdeleri verilmiştir.

## Bulgular

Bu bölümde, çalışmanın bulgularına yer verilmiştir. Tablo 2'de ankette yer alan maddelere ait frekans ve yüzdeler yer verilmiştir.

Tablo 2 incelendiğinde katılımcıların en çok, ders izlencesini görme yetersizliği olan öğrenci için düzenlemede (%75.6), görsel içeriğin (matematik, fen, sosyal bilimlerle ilgili dersler) yoğun olduğu dersleri anlatmada (%87.8), akıllı tahta kullanılması gerektiğinde (%77.3), Power Point sunumu, videolar, beher, cetvel gibi ders materyallerini görme yetersizliği olan öğrenci için uyarlamak/düzenlemek gerektiğinde (%80.8), derslere ilişkin kaynak kitap, makale gibi materyalleri braille ya da büyük puntolu yazı formatında öğrenciye sunmada (%97.3), öğrenci ihtiyacına uygun üniversitelerin ilgili birimleri tarafından sunulan yardımcı materyallere (ses kayıt cihazı, braille tablet gibi) ulaşmak konusunda (%86.1), araştırma ödevi vermede (%71.3), sınav sorularını hazırlamada (%86.9) ve sınav

kâğıtlarını görme yetersizliği olan öğrenci için uygun hale getirmede (%87.8) güçlük yaşadıkları görülmektedir.

**Tablo 2. Ankette Yer Alan Maddelerin Frekans ve Yüzdeler Değerleri**

Ankette Yer Alan Maddeler	Evet		Hayır	
	f	%	f	%
1. Görme yetersizliği olan öğrencinin sınıf içinde hareket etmesi gerektiğinde onun bağımsız bir şekilde hareket etmesini desteklemede güçlük yaşıyorum.	49	42.6	66	57.4
2. Görme yetersizliği olan öğrencilerin bulunduğu sınıflarda dersin içeriğini ve işleyişini anlatırken güçlük yaşıyorum.	29	25.2	86	74.8
3. Ders izlencesini görme yetersizliği olan öğrenci için düzenlerken güçlük yaşıyorum.	87	75.6	28	24.4
4. Görme yetersizliği olan öğrencilerin bulunduğu sınıflarda sözlü olarak ders sunumu yaptığım durumlarda güçlük yaşıyorum.	16	13.9	99	86.1
5. Görme yetersizliği olan öğrencinin de bulunduğu bölümlerde farklı mekânlarda ders yapmam gerektiğinde (laboratuvar, bilgisayar salonu vb) güçlük yaşıyorum.	44	38.2	71	61.8
6. Görme yetersizliği olan öğrencilerin bulunduğu sınıflarda görsel içeriğin (matematik, fen, sosyal bilimlerle ilgili dersler) yoğun olduğu dersleri anlatırken güçlük yaşıyorum.	101	87.8	14	12.2
7. Görme yetersizliği olan öğrencilerin bulunduğu sınıflarda akıllı tahta kullanmam gerektiğinde güçlük yaşıyorum.	89	77.3	26	22.7
8. PowerPoint sunumu, videolar, beher, cetvel gibi ders materyallerini görme yetersizliği olan öğrencim için uyarlamam/düzenlemem gerektiğinde güçlük yaşıyorum.	93	80.8	22	19.2
9. Derslere ilişkin kaynak kitap, makale gibi materyalleri braille ya da büyük puntolu yazı formatında öğrenciye vermem gerektiğinde güçlük yaşıyorum.	112	97.3	3	2.7
10. Görme yetersizliği olan öğrenci ihtiyacına uygun üniversitelerin ilgili birimleri tarafından sunulan yardımcı materyallere (ses kayıt cihazı, braille tablet gibi) ulaşmak konusunda güçlük yaşıyorum.	99	86.1	16	13.9
11. Görme yetersizliği olan öğrencilerin bulunduğu sınıflarda araştırma ödevi verirken güçlük yaşıyorum.	82	71.3	33	28.7
12. Görme yetersizliği olan öğrencilerin de bulunduğu sınıflarda sınav sorularını hazırlarken güçlük yaşıyorum.	100	86.9	15	13.1
13. Sınav kâğıtlarını görme yetersizliği olan öğrenci için uygun hale getirirken güçlük yaşıyorum.	101	87.8	14	12.2
14. Sınavlarda göre yetersizliği olan öğrencilere sınav sorularını okuyacak ve yanıtlarını yazacak gören okuyucu-yazıcı desteği sağlarken güçlük yaşıyorum.	78	67.8	37	32.2
15. Görme yetersizliği olan öğrencilerin bulunduğu sınıflarda sınavları gerçekleştirirken güçlük yaşıyorum.	65	56.5	50	43.5
16. Görme yetersizliği olan öğrencilere sınavlarda ek süre vermem gerektiğinde güçlük yaşıyorum.	40	34.7	75	65.3
17. Görme yetersizliği olan öğrencilere ait sınav evraklarını/kâğıtlarını okurken güçlük yaşıyorum.	33	28.6	85	73.4

Karşılaşılan bu güçlükleri; sınavlarda göre yetersizliği olan öğrencilere sınav sorularını okuyacak ve yanıtlarını yazacak gören okuyucu-yazıcı



desteği sağlama (%67.8), sınavları gerçekleştirme (%56.5), öğrencinin sınıf içinde hareket etmesi gerektiğinde onun bağımsız bir şekilde hareket etmesini destekleme (%42.6) ve farklı mekanlarda ders yapma (%38.2) takip etmektedir.

Tablo 2 incelendiğinde katılımcıların en az güçlük yaşadığı durumların ise sözlü olarak ders sunumu yapma (%13.9), dersin içeriğini ve işleyişini anlatma (%25.2), sınav evraklarını/kağıtlarını okuma (%28.6) ve öğrencilere sınavlarda ek süre verme (%34.782) olduğu görülmektedir.

## Tartışma ve Sonuç

Görme yetersizliği olan bireylerin eğitime erişilebilirliğini sağlamada en büyük paydaşlardan biri olan akademisyenlerin karşılaştıkları güçlüklerin belirlenmesi amaçlayan bu çalışmada çeşitli sonuçlara ulaşılmıştır. Örneğin, çalışmaya katılan akademisyenlerin en fazla görme yetersizliği olan bireylere kitap, makale gibi kaynak materyalleri verme konusunda güçlük yaşadıkları belirlenmiş (n=112). Ayrıca çok sayıda akademisyen ise görsel içerikli dersleri anlatırken (n=101), sınav sorularını hazırlarken (n=100), sınav kâğıtlarını uygun hale getirirken (n=101), üniversitenin sağladığı imkânlarla ulaşırken (n=99), ödev verirken (n=82), sınavları yaparken (n=65), sınavlarda okuyucu-yazıcı desteği alırken (n=78), akıllı tahta kullanırken (n=89), görsel ders araçlarını uyarlarken (n=93) ve ders izlencesini düzenlerken güçlük yaşamaktadır. Akademisyenlerin nispeten daha az güçlük yaşadıkları konular ise şu şekilde sıralanabilir: Bağımsız hareket etmeyi destekleme (n=49), farklı mekanlarda ders yapma (n=44), ek süre verme (n=40) ve sınav evraklarını okuma (n=33). Bununla birlikte, akademisyenlerin en az güçlük yaşadıkları konu sözlü ders sunumu yapmadır (n=16). Benzer şekilde ders içeriğinin ve işleyişin anlatılması konusunda güçlük yaşadığını belirten akademisyenlerin sayısı da daha azdır (n=29). Elde edilen sonuçlara göre, görme yetersizliği olan bireylerle çalışan akademisyenlerin genellikle güçlük yaşadıkları söylenebilir. Söz konusu güçlükler özellikle bazı konularda daha belirgin iken bazı konular da daha az görülmektedir. Alanyazındaki bazı araştırmalarda da benzer bulgulara rastlamak mümkündür. Örneğin; alanyazında ulaşılan sınırlı araştırmaların birinde görme yetersizliği olan bireylerin sınavlarda yardım istemesi, ders sırasında görme yetersizliği

olan bireyin unutulması ve sorulardan değişiklik yapılması öğretim elemanları tarafından bir sorun olarak dile getirilmiştir (Kamış ve Demir, 2018). Diğer araştırmalarda ise öğretmenlerin yeterli donanımına sahip olmaması, görme yetersizliği olan bireylerin öğrenmeleri hakkında bilgi sahibi olunmaması gibi konularda güçlükler öne sürülmüştür (Şendurur, 2016; Uğurlu ve Çobanoğlu-Aktan, 2016). Dolayısıyla elde edilen sonuçlar ile alanyazındaki bilgiler arasında bir benzerlik olduğu söylenebilir. Ancak bu konuda daha fazla araştırmanın yapılmasına olan ihtiyaç aşikardır.

Görme yetersizliği olan bireyler için sınavların canlı bir okuyucu tarafından sesli olarak okunması, sınav sorularının braille ya da büyük punto şeklinde hazırlanması sınavların uygulanması ile ilgili; yanıtların sesli olarak dikte ettirilmesi, büyütülmüş cevap kağıdına işaretlenmesi veya çeşitli yardımcı teknolojiler aracılığıyla yazılması ise yanıtların alınması ile ilgili önemli düzenlemeler olarak ifade edilmektedir (Allman, 2009; Bolt and Thurlow, 2004; Douglas ve diğ., 2009). Ancak çalışmadan elde edilen bulgular kategorize edildiğinde; görme yetersizliği olan bireylerle çalışan akademisyenlerin sınav, değerlendirme veya ödevlendirme konularında güçlük yaşadıkları görülmektedir. Bu sorunlar ise soruları hazırlama, ödevlendirme (araştırma ödevi verme), okuyucu-yazıcı desteği, ek süre ve sınavı uygulama olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu konuda üniversiteler tarafından hazırlanan Engelli Öğrenciler İçin Sınav Uygulamaları Yönergeleri incelendiğinde; sınavlarda ek süre vermek, gören okuyucu ve yazıcı sağlamak, sınavlarda bilgisayar kullanımına ve büyüteç kullanımına izin vermek, görsel içerikli soruların yerine aynı bilgi ve beceriyi ölçebilecek sözel ifadeler içeren sorular hazırlamak, öğrencinin talep etmesi durumunda braille formatta sınav kağıdı sunmak gibi uygulamaların yer aldığı görülmektedir. Ancak söz konusu yönergelerde yer alan bu hususların gerçekleştirilmesi konusunda akademisyenlere gerekli ve yeterli desteğin sağlanmadığı düşünülmektedir. Özellikle sınav dönemlerinde fakülte veya üniversite bazında neredeyse tüm öğrencilerin sınavlarının olduğu düşünüldüğünde, alternatif okuyucular ya da yazıcılar yoksa eğer akademisyenlerin bu konuda zorlanmaları şaşırtıcı değildir. Tabii bu durum aynı zamanda sınavların uygulanmasını da zorlaştırabilecek bir faktör olarak görülebilir. Örneğin, okuyucu ya da yazıcı ile sınav olan bireyler için ayrı bir ortam gerekmektedir (Doğuş ve diğ., 2020). Dolayısı ile sınavların uygulamasında güçlüklerle karşılaşılmasının

bir diğer nedeni ortamsal özellikler olarak ifade edilebilir. Görme yetersizliği olan öğrenciler genelde gören okuyucu ve yazıcı ile sınav olmaktadır. Ancak buna ek olarak, görme yetersizliği olan bireyler için farklı sınav uygulamaları da gerçekleştirilebilir. Bu uygulamalara braille daktilo, tablet veya bilgisayar gibi yardımcı araçların kullanımı örnek verilebilir. Alanyazında bazı yapılan bazı çalışmalarda görme yetersizliği olan öğrencilerin braille daktilo ya da braille tablet ile sınava girmek istedikleri (Doğuş ve diğ., 2020) ve bu şekilde yapılan sınavlarda daha başarılı oldukları (Erin, Hong, Schoch and Kuo, 2006) görülmektedir. Öte yandan yapılan bir çalışmada öğrencilerin gören okuyucu ve yazıcıyla sınav olmayı tercih ettikleri de belirlenmiştir (Yalçın, 2015). Öğrencilerin bu uygulamayı tercih etmelerinin nedenleri arasında, braille yazma sürecinin uzun zaman alması, ek süreye ihtiyaç duymaları ve sınavları okuyan öğretmenlerin braille yazmayı bilmemeleri gibi pek çok neden sıralanabilir. Üniversitelerin mevcut imkanları veya görme yetersizliği olan bireylerin sahip oldukları imkanlar yardımcı araç kullanımını sınırlandırabilecek faktörler olarak düşünülmektedir. Görme yetersizliği olan bireylerle çalışan akademisyenlerin güçlük yaşadığı diğer bir konu ise sınav kâğıtlarını uygun hale getirme ve sınav sorularını hazırlamadır. Görme yetersizliği olan bireyler için özellikle braille soru hazırlayabilmek için akademisyenlerin braille yazmayı biliyor ve kullanmıyor olması veya üniversitelerin bir biriminde braille baskı yapan (braille yazıcı) araçların bulunması gerekir. Bunların olmaması veya bulunmamasının bir sonucu olarak akademisyenlerin güçlük yaşadıkları düşünülebilir.

Görme yetersizliği olan bireylerin gören akranları ile eşit eğitim imkanlarından yararlanabilmeleri için birtakım düzenlemelere ihtiyaç vardır. Örneğin, bu bireylerin eğitiminde özel tasarlanmış araçların ve uyarlanan öğretim yöntemlerinin kullanılması gerekebilmektedir (Kamış ve Demir, 2018). Bununla birlikte, görsel materyallerin kullanımına ek olarak özellikle dokunsal ve işitsel materyallere de gereksinim duyarlar (Yalçın ve Kamalı Arslantaş, 2020). Bu yönüyle çalışmadan elde edilen bulgulara bakıldığında; akademisyenlerin güçlük yaşadıkları konuların kitap, makale gibi kaynak materyallerin verilememesi, görsel içeriğin aktarılabilmesi, yardımcı materyallere ulaşamama, akıllı tahta kullanamama ve görsel ders materyalleri uyarlayamama olduğu görülmektedir. Çalışmanın

bu bulgusu, şaşırtıcı olmamakla birlikte son yıllarda teknolojik gelişmelerin sunduğu pek çok kolaylığın sınıf ortamlarında kullanılmadığına işaret etmektedir. Diğer bir ifadeyle görme yetersizliği olan bireylerin gereksinimlerine ilişkin düzenlemelerin yeterince gerçekleştirilemediği sonucuna gidilebilir. Görme yetersizliği olan bireyler için düzenlenmiş ve özel olarak geliştirilmiş pek çok yardımcı teknolojik araç-gereç kullanılarak bu bireylerin derslere erişimi sağlanabilmektedir. Örneğin; ekran okuma programları, not tutmaya yarayan NoteTaker, braille hazırlanmış ders materyalleri bu uygulamalardan bazılarıdır (Aslan, 2016, s.60; Çakmak, 2018, s.12; Landau, Russell, Gourgey, Erin and Cowan, 2003; Thurlow, Johnstone, Timmons and Altman, 2009). Söz konusu bu cihazların ya da programların sağlanmasının birincil olarak akademisyenlerin sorumluluğunda olmadığını söylemek yanlış olmayacaktır. Bu konuda özellikle üniversitelerin Engelli Öğrenci Birimleri tarafından destek alınabilir. Söz konusu destek materyal veya araç-gereç temini açısından olabilir. Örnek vermek gerekirse, ses kayıt cihazı gibi bir yardımcı materyal bu birimler tarafından temin edilebilir, öğrenci okuldan ayrıldığında bu cihazın üniversiteye iade etmesi sağlanabilir. Bununla birlikte görme yetersizliği olan öğrencilerle çalışan akademisyenlerin öğrencilerini bu tür cihazları kullanmaya teşvik etmeleri etkili ve verimli sonuçlar doğurabilir. Görme yetersizliği olan öğrencilerle çalışan eğitimcilere ders öncesi, sırası veya sonrasında yapılması gereken birçok görev düşmektedir (Güray, 2017). Ancak şu da belirtilmelidir ki; çoğu akademisyen çalışma yaşamları boyunca yetersizliği olan sınırlı sayıda birey ile karşılaşmakta ya da hiç karşılaşmamaktadır. Bu nedenle söz konusu bireylerin ihtiyaçlarının ne olduğu konusunda sınırlı bilgiye sahip olmakta ve hangi düzenlemeleri nasıl yapacakları konusunda desteğe ihtiyaç duyabilmektedir. Bu yönüyle de, öğretim elemanlarının görme yetersizliği olan bireylerle çalışırken çeşitli sorunlar yaşamaları beklenen bir durum olarak görülebilir.

Alanyazındaki bazı araştırmalarda görme yetersizliği olan bireylerin özellikle görsel materyallere erişim konusunda problem yaşadıkları ifade edilmektedir (Menzi-Cetin, Alemdağ, Tüzün ve Yıldız, 2017; Okur ve Demir, 2019; Mokiwa and Phasha, 2012). Yapılan bu çalışmada da akademisyenlerin bir bölümü görsel içerikleri anlatma, sunma veya uyarılma konularında güçlük yaşadıklarını dile getirmişlerdir. Akademisyenlerin

güçlük yaşadığı bu durumlar görme yetersizliği olan öğrencilerin derslere erişimi için son derece önemli durumlar olarak ifade edilebilir. Görme yetersizliği olan öğrenciler için ders sırasında veya öncesinde yapılacak bazı uyarlamalar ile bu güçlüklerin üstesinden gelinebilir. Burada şunlar yapılabilir; söz konusu içerik braille formatında yazdırabilir, büyük puntolu olacak şekilde bastırılabilir veya elektronik ortamda sunabilir. Bazı durumlarda görme yetersizliği bireylerin akranlarından yardım alınabilir ve sınıftaki bir arkadaşının yardımcı olması istenebilir. Ders içerisinde ise özellikle görsel içerik sunumunda içeriğin betimlenmesi görme yetersizliği olan bireyler için önemli bir uygulamadır. Bu sayede içerik hakkında fikir sahibi olabilirler. Ayrıca bir materyal kullanılıyorsa öğrencinin, bu araç-gereçler veya materyallere dokunarak tanınmasını sağlayabilir. Ardından materyal ve materyale ilişkin özelliklerini anlatabilir.

Çalışmadan elde edilen bulgular, görme yetersizliği ile çalışan akademisyenlerin bilgi ve deneyimlerini arttıracak eğitimler sunulması gerektiğine dair önemli ipuçları sağlamıştır. Bununla birlikte üniversitelerin Engelli Öğrenci Birimleri'nin daha aktif olmaları gerektiği söylenebilir. Bu aktiflik süreci ise sadece öğrenci boyutundan ziyade, yetersizliği olan bireylerle çalışan akademisyenleri de içermelidir. Çünkü bu birimlerin sağlayacağı destek büyük önem arz etmektedir. Ayrıca üniversitelere görme yetersizliği olan öğrencilerin eğitim öğretim yaşamlarını ve bilgiye erişimlerini kolaylaştıracak materyallerin ve teknolojik araç gereçlerin sağlanması önerilmektedir. Bu sayede görme yetersizliği olan bireylerin eğitim-öğretim faaliyetlerine eşit oranda katılımı sağlanabilir. Bunu yapabilmek adına üniversiteler tarafından söz konusu yardımcı ekipmanların edinimi için YÖK'ün ek bütçe sunmasının gerekli olduğu düşünülmektedir.

Bununla birlikte görme yetersizliği olan üniversite öğrencilerinin dersleri takip etmede, ödev hazırlamada, sınavlara hazırlanmada ve sınav esnasında karşılaştıkları güçlükleri ortaya koyacak çalışmaların yapılması da gerekmektedir. Bu şekilde YÖK tarafından akademisyenlerin ve öğrencilerin karşılaştıkları güçlükleri ortadan kaldıracak tedbirler alınabilir. Öte yandan farklı fakülte ve bölümlerde bu tür çalışmalar gerçekleştirilerek bölümlere göre de farklı tedbirlerin alınması da alınabilir.

EXTENDED ABSTRACT

**Determining the Difficulties Encountered by  
Academics Teaching with Students with Visual  
Impairments**

\*

Gülistan Yalçın- Cem Aslan  
*Aksaray University- Gazi University*

Most academicians have limited, or no encounters with individuals with disabilities throughout their working lives. For this reason, the individuals in question have limited knowledge of what their needs are and may need support on how to make arrangements. In this respect, it is thought that instructors may experience various problems while working with individuals with visual impairment, in other words, while conducting their lessons. Educators who will work with these individuals have many duties before, during, or after the lecture. This study will provide an essential basis for determining the problems experienced by the instructors working with individuals with visual impairment and for suggesting solutions to these problems. Therefore, it is expected to contribute to the knowledge unit in the literature. It is also considered essential to describe the current situation to improve the services provided to individuals with visual impairment. This context aimed to determine the difficulties academics face, who are among the most prominent stakeholders, in ensuring the accessibility of individuals with visual impairments to education.

This study aimed to determine the difficulties encountered by academicians teaching with students with visual impairments. The study participants, which was designed according to the descriptive research model, consisted of 115 academicians who attended classes with students with visual impairments. Descriptive research is "the research method to be applied when searching for answers to research problems by analyzing data obtained from a large number of subjects or objects in a certain time period." In addition, 67 (58.2%) of the participants are female, 48 (41.7%) are male, and the participants work in different departments of the universities. On the other hand, 30 (26.0%) of the participants were special

education teachers, 20 (17.3%) were music teachers, 18 (15.6%) were history teachers, 16 (13.9%) were science teachers, 13 (11.3%) were teachers work in preschool teaching, 10 (8.6%) of them work in economics and business administration and 8 (6.9%) in education measurement and evaluation departments.

The data collection process of the research was carried out electronically. The data were collected through a questionnaire developed by researchers. The questionnaire consists of two parts. In the first part, there is personal information (gender, department). There are 17 closed-ended questions in the second part and "Yes" and "No" boxes to mark the answers to the questions. They sent a questionnaire to 178 academicians; 115 filled out the questionnaire and returned it to the researchers. Other academics did not give any feedback on the questionnaire. The researchers deemed the number of questionnaires obtained was sufficient, and they started the data analysis process. The data of the study were analyzed using frequency and percentage techniques. In this context, a table was created regarding the items in the questionnaire, and the frequencies and percentages of the answers (yes, no) were given.

As a result, it was determined that the academicians participating in the study had the most difficulty giving source materials such as books and articles. In addition, the researchers observed that they faced challenges in lecturing with visual content, preparing or adaptation questions, accessing the opportunities provided by the university, assignments, exams, and adapting the course materials. However, it was determined that they had less difficulty supporting the independent movement, teaching in different places, giving additional time, reading exam documents, giving oral lessons, explaining the course content and procedure.

The researchers discussed academicians' opinions with the relevant literature and provided suggestions for further studies and applications. According to the results obtained, it can say that academicians working with individuals with visual impairment generally have difficulties. While these difficulties are more evident in some subjects, they are seen less in some topics. It is possible to encounter similar findings in some studies in the literature. The conclusions of the study provided important clues. It can say that the Disabled Student Units of the universities should be more active. This activity process should include academicians working with

individuals with disabilities rather than just the student dimension because the support of these units is of great importance. In addition, it is recommended that universities provide materials and technological tools that will facilitate the education life and access to information of students with visual impairment. In this way, it can ensure that individuals with visual impairments participate equally in educational activities. In addition, it is necessary to carry out studies that will reveal the difficulties faced by university students with visual impairments in following the lessons, preparing homework, preparing for exams, and during exams. In this way, measures can be taken by the Council of Higher Education to eliminate the difficulties faced by academicians and students. On the other hand, such studies can be carried out in different faculties and departments, and they can take additional measures according to the departments.

### **Kaynakça / References**

- Allman, C. B. (2009). Test access: Making tests accessible for students with visual impairments. <http://www.aph.org/files/tests/access2/access2.pdf> sayfasından erişilmiştir. Erişim tarihi: 01.04.2021
- Arseven, A. D. (1994). *Alan araştırma yöntemi ilkeler teknikler örnekler*. Ankara: Gül.
- Aslan, C. (2016). Görme engelliler için yardımcı teknolojiler. S. Çakmak (Ed.), *Özel eğitimde yardımcı teknolojiler* içinde (s.56-92). Ankara: Vize.
- Bolt, S. E. and Thurlow, M. L. (2004). Five of the most frequently allowed testing accommodations in state policy: Synthesis of research. *Remedial and Special Education*, 25(3), 141-152.
- Çakmak, S. (2018). Yardımcı teknoloji, tarihçe ve genel kavramlar. S. Çakmak (Ed.), *Özel eğitim ve yardımcı teknolojiler*. içinde (s.6-17). Ankara: Vize.
- Doğuş, M., Aslan, C. ve Cakmak, S. (2020). Görme engelli bireylerin merkezi sınav düzenlemelerine ilişkin görüşleri. *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 219-247.
- Douglas, G., McCall, S., Pavey, S. and Nisbet, P. (2009). Summary report on international systems of exam access for visually impaired pupils. [https://www.rnib.org.uk/.../international\\_exams\\_survey.doc](https://www.rnib.org.uk/.../international_exams_survey.doc) sayfasından erişilmiştir. Erişim tarihi: 11.03.2021



- Erin, J. N., Hong, S., Schoch, C. and Kuo, Y. (2006). Relationships among testing medium, test performance, and testing time of high school students who are visually impaired. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 100(9), 523-532.
- Güray, Ş. (2017). Yüksek lisans eğitiminde hizmet kalitesi bağlamında görme engelli bir öğrencinin öğrenme yaşantılarının incelenmesi. *Başkent University Journal of Education*, 1(2), 66-73.
- Kamış, Ö. ve Demir, E. (2018). Görme Yetersizliği olan lisans öğrencilerinin sınıf içi ölçme-değerlendirme süreçlerinin incelenmesi. *Ozel Eğitim Dergisi*, 19(3), 423.
- Kim, J. S. (2012). The effect of "read-aloud" as a test accommodation for students with visual impairments in South Korea. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 106(6), 356-361.
- Kreuzer, D. T. (2007). *An analysis of writing practices in 4th-and 5th-grade students with visual impairments*. University of California, Berkeley with San Francisco State University.
- Landau, S., Russell, M., Gourgey, K., Erin, J. N. and Cowan, J. (2003). Use of the talking tactile tablet in mathematics testing. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 97(2), 85-96.
- Menzi-Çetin, N., Alemdağ, E., Tüzün, H. ve Yıldız, M. (2017). Evaluation of a university website's usability for visually impaired students. *Universal Access in the Information Society*, 16(1), 151-160.
- Mokiwa, S. A. and Phasha, T. N. (2012). Using ICT at an open distance learning (ODL) institution in South Africa: The learning experiences of students with visual impairments. *Africa Education Review*, 9(sup1), 136-151.
- Okur, M. R. ve Demir, M. (2019). Görme engelli öğrenenlerin eğitim yaşantısında karşılaştıkları sorunların belirlenmesi, açık ve uzaktan öğrenme alanı için çözüm yolları geliştirilmesi. *AUAd*, 5(2), 49-62.
- Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği [Turkish Special Education Services Regulation]. (2018). *Resmi Gazete (Document No: 30471)*. <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/07/20180707-8.htm> Erişim tarihi: 06.05.2021
- Smith, D. W. and Amato, S. (2012). Synthesis of available accommodations for students with visual impairments on standardized assessments. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 106(5), 299-304.
- Stone, E., Cook, L., Laitusis, C. C. and Cline, F. (2010). Using differential item functioning to investigate the impact of testing accommodations on an English-

- language arts assessment for students who are blind or visually impaired. *Applied Measurement in Education*, 23(2), 132-152.
- Şendurur, Y. (2016). Görme engelli müzik öğretmenlerinin görme engelli öğrencilerin çalgı eğitimi dersi sürecine ilişkin görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16, 2477-2488.
- Thurlow, M., Johnstone, C., Timmons, J. and Altman, J. (2009). Survey of teachers of student with visual impairment: Students served and their access state assessment of reading. <https://nceo.umn.edu/docs/OnlinePubs/TARA/TARAteacherSurvey.pdf> sayfasından erişilmiştir. Erişim tarihi: 04.04.2021
- Tuncer, T. (2014). Görme yetersizliği olan çocuklar. Vuran, S. (Ed.), *Özel eğitim içinde* (s.297-328). Ankara: Maya.
- Uğurlu, S. and Çobanoğlu-Aktan, D. (2016). Görme engelli öğrencilere istatistik öğretiminde karşılaşılan sorunlar [Problems in statistical teaching of visually impaired students]. *Uluslararası Çağdaş Eğitim Araştırmaları Kongresinde sunulan bildiri, Muğla*.
- Yalçın, G. (2015). *Ortaöğretimde birlikte eğitim ortamlarına devam eden görme yetersizliğinden etkilenmiş öğrencilerin tamamlayıcı becerileri kullanma düzeyleri ve tercihlerine yönelik görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yalçın, G. ve Kamalı Arslantaş, T. (2020). Mentoring inservice teachers to support their inclusive science teaching practices for students with visual impairment. *International Journal of Contemporary Educational Research*, 7(2), 112-131. <https://doi.org/10.33200/ijcer.741436>.
- Yükseköğretim Kurumları Engelliler Danışma ve Koordinasyon Yönetmeliği. (2006). <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=14214&MevzuatTur=7&MevzuatTertip=5> sayfasından erişilmiştir. Erişim tarihi: 19.03.2021

### Kaynakça Bilgisi/Citation Information

- Yalçın, G. ve Aslan, C. (2021). Görme yetersizliği olan öğrencilerin derslerini yürüten akademisyenlerin karşılaştıkları güçlüklerin belirlenmesi. *OPUS- Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 18(41), 3260-3279. DOI: 10.26466/opus.916007.

## Motivasyonun İşten Ayrılma Niyeti Üzerine Etkisi: Beş Yıldızlı Oteller Üzerinde Bir Uygulama

DOI: 10.26466/opus.898036

\*

Seray Toksöz \*

\* Dr. Öğr. Üyesi, Esenyurt Üniversitesi, İstanbul/Türkiye

E-Posta: [sry.gky34@gmail.com](mailto:sry.gky34@gmail.com)

ORCID: [0000-0002-3563-9643](https://orcid.org/0000-0002-3563-9643)

### Öz

*Bu araştırmanın amacı, Türkiye’deki beş yıldızlı otellerde görev yapanların motivasyon düzeylerini belirlemek ve bunun işten ayrılma niyeti üzerindeki olası etkilerini incelemektir. Bu amaca ulaşmak için çalışanlarla anket, insan kaynakları müdürleri ile ise yüz-yüze görüşmeler yapılmıştır. Anket çalışmasında kolayda örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu anlamda araştırma İstanbul ilinde bulunan 5 yıldızlı otellerde gerçekleştirilmiştir. Bu otellerden 5 tanesi seçilmiş olup araştırma bu otellerin özelinde gerçekleştirilmiştir. 400 anket dağıtılmış olmasına rağmen toplamda 318 anket tam olarak doldurulmuş bir şekilde geri toplanmıştır. Katılımcıların motivasyon seviyelerini belirlemek için anketin ikinci bölümünde Gagne vd. (2010) tarafından geliştirilen “Çok Boyutlu İş Motivasyonu Ölçeği” kullanılmıştır. Katılımcıların işten ayrılma niyetlerini ölçmek üzere Rosin ve Korabik’in (1991) geliştirdiği “İşten Ayrılma Niyeti Ölçeği” kullanılmıştır. Otel yöneticilerinin konuya bakış açılarını belirlemek için ise seçilen beş yıldızlı otellerin insan kaynakları departmanı müdürleri ile yarı yapılandırılmış yüz yüze görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Yüz-yüze görüşmeler için her otelden bir insan kaynakları yöneticisi hedeflenmiştir ve toplamda 5 yüz-yüze görüşme gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçları göstermiştir ki toplam motivasyonun ve motivasyon alt boyutlarının otel çalışanlarının işten ayrılma niyetleri üzerinde istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif yönlü bir etkisi bulunmaktadır.*

**Anahtar Kelimeler:** *Motivasyon, çalışan motivasyonu, işten ayrılma niyeti, 5 yıldızlı oteller*

## Effect of Motivation on Intention to Leave: A Study on Five-Star Hotels

\*

### Abstract

*The purpose of this research is to determine the level of motivation of those who served in five star hotels in Turkey and to examine the potential impact on the intention to leave it. To achieve this goal, surveys were conducted with employees and face-to-face interviews with human resources managers. The convenience sampling method was used in the survey study. In this sense, the research was carried out in 5-star hotels in Istanbul. 5 of these hotels were selected and the research was carried out specifically for these hotels. Although 400 questionnaires were distributed, a total of 318 fully completed questionnaires were collected. To determine the motivation levels of the participants, The "Multidimensional Job Motivation Scale" developed by Gagne et al. (2010) was used. To measure the turnover intention of the participants, the intention to quit the scale developed by Rosin and Korabik (1991) was used. Semi-structured face-to-face interviews were held with the managers of the human resources department of the selected five-star hotels to determine the point of view of the hotel managers on the subject. A human resources manager from each hotel was targeted for face-to-face interviews, and a total of 5 face-to-face interviews were conducted. The results of the research showed that the total motivation and motivation sub-dimensions have a statistically significant and positive effect on hotel employees' intention to quit.*

**Keywords:** *Motivation, employee motivation, employee turnover, 5 star hotels*

## Giriş

Motivasyon, insan davranışının merkezinde yer almaktadır. Bartol ve Martin (1998) tarafından motivasyon, insanların davranışlarına yön veren bir güç olarak değerlendirilmektedir. Aynı şekilde Greenberg ve Baron (1997) motivasyonu, bir hedefe ulaşmak için insan davranışını uyandıran, yönlendiren ve sürdüren süreçler dizisi olarak tanımlamaktadırlar. Bu tanım, motivasyonun üç önemli bölümünü ana hatlarıyla belirtmektedir: uyarılma, yönlendirme ve çabanın harekete geçirilmesi. Uyarılma, bir kişinin belirli bir hedefe ulaşmak için sahip olduğu ilk ilgi duygusudur. Yön, insanların nihai sonuca ulaşmak için yapacakları tüm eylemlerdir. Çabanın harekete geçirilmesi ise, hedefe ulaşılana kadar davranışın ısrarı veya sürdürülmesi anlamına gelmektedir. Bu, örneğin terfi isteyen çalışanların terfi sağlanana kadar yukarıda belirtilen bu davranışlarını sürdürmeleri anlamına gelmektedir. Literatürde motivasyonun işten ayrılma niyeti üzerinde etkisinin olduğunu gösteren pek çok araştırma bulunmaktadır. Ancak konunun oteller üzerinde yapılmış araştırmalar noktasında eksik kaldığı gözlemlenmiştir. Gerçekten de işten ayrılma niyeti konaklama işletmeciliği için en sorunlu konulardan biri olmaktadır (Ghiselli, La Lopa ve Bai, 2001) ve motivasyon da, yüksek seviyedeki personel değişiminin en önemli nedenlerinden biri olarak görülmektedir. Bu noktadan hareketle, bu araştırma kapsamında motivasyonun otel çalışanlarının işten ayrılma niyetleri üzerindeki etkisi incelenecektir.

## Literatür

### *Motivasyon Tanımı*

Literatürde çalışanların motivasyonunu açıklamaya ve analiz etmeye çalışan birçok teori bulunmaktadır. Motivasyon teorileri, içerik (kapsam) ve süreç teorileri olmak üzere iki ana kategoriye ayrılmaktadır (Beardwell, Holden ve Claydon, 2007). İçerik teorileri, motivasyonun ihtiyaçlarına (içeriğine) odaklanmaktadır. Motivasyonun esas olarak ihtiyaçları karşılamak için harekete geçmekle ilgili olduğunu ve davranışları etkileyen temel ihtiyaçları belirlediğini belirtmektedir. Süreç teorileri ise beklentiler, hedefler ve algılara göre motivasyonu ve doyumunu etkileyen psikolojik süreçlere odaklanmaktadır. Bir

başka ifadeyle, davranışı neyin motive ettiğine odaklanan teoriler içerik teorileri, davranışın nasıl motive edildiğine odaklanan teorilere ise süreç teorileri denilmektedir (Küçüközkan, 2015). Bu teoriler birbirilerini tamamlayıcı nitelikte olup, içerik teorileri öncelikle iş tatmini daha sonra harcanan çaba ile bağlantılıdır. Süreç teorileri ise daha çok harcanan çaba ve onun performans sonuçları ile ilgilidir (Koçel, 2015).

## **Motivasyon Teorileri**

### ***İçerik (Kapsam) Teorileri***

İçerik teorileri, çalışmanın önemine odaklanmaktadır. Bu teoride varsayım, çalışanların iş içinde ve dışında tatmin etmeye çalıştıkları birtakım ihtiyaçlara sahip olduğudur (Beardwell vd., 2007). Bu teori aynı zamanda, tatmin edilmemiş bir ihtiyacın stres ve dengesizlik yaratma durumuna dayanmaktadır. Dengeyi yeniden kurmak için öncelikle ihtiyacı karşılayacak bir hedefin belirlenmesi ve hedefe ulaşılmasına yol açacak bir davranış yolunun seçilmesi gerektiği ileri sürülmektedir. Bu nedenle, tüm davranışların tatmin edilmemiş ihtiyaçlar tarafından motive edildiği ifade edilmektedir. Yazında pek çok içerik teorisine rastlanmaktadır. Örneğin, ihtiyaçlar teorisi, bir sonraki yüksek seviyenin, çalışanları motive etmeden önce, daha düşük seviyedeki ihtiyaçların karşılanması gerektiğini savunan Maslow (1954) tarafından geliştirilmiştir. Daha sonra Herzberg, Mausner ve Snyderman (1967), motivasyonu iki faktöre ayırmışlardır: motive ediciler ve hijyenik etmenler.

### ***Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi***

Maslow (1954) insan ihtiyaçlarını beş seviyede sınıflandırmıştır. Bunlar; fizyolojik ihtiyaçlar, güvenlik ihtiyaçları, sosyal ihtiyaçlar, saygınlık ihtiyaçları ve kendini gerçekleştirme ihtiyaçları. Bu ihtiyaçlar, önem ve ortaya çıkma sırasına göre hiyerarşik bir yapıda düzenlenmiştir. Başka bir deyişle bu teori, daha yüksek seviyedeki insan ihtiyaçlarına geçmeden önce, daha düşük seviyedeki insan ihtiyaçlarının karşılanması gerektiğini öne sürmektedir. Örneğin, birinci sıradaki ihtiyaç karşılanmadan, üçüncü sırayı oluşturan ihtiyaçlar ortaya çıkmamaktadır. Herhangi bir ihtiyaç karşılandıkça da, bir sonraki üst düzey ihtiyaç daha güçlü hale gelmektedir (Hall ve Nougaim, 1968).

Söz konusu ihtiyaç hiyerarşisi aşağıdaki şekildedir (Brigantti, 2004):

1. Fizyolojik İhtiyaçlar: Oksijen, yiyecek, su, barınma vs. gibi insan ihtiyaçlarının en temel ve önemli olanlarını içerdiği için hiyerarşinin en düşük seviyesidir.
2. Güvenlik İhtiyaçları: Bu seviye, tehlikeye karşı korunma, yoksulluğa karşı koruma, adil muamele ve güvenli bir yapılandırılmış ortam sağlama ihtiyaçlarını içermektedir.
3. Sosyal İhtiyaçlar: Bu seviye, bireyin arkadaşlık, sevgi ve bir gruba ait olma duygusuna ihtiyaç duyduğunu ifade etmektedir.
4. Saygınlık İhtiyaçları: Bu seviye, bireyin özsaygısını ve başkaları tarafından saygı görmeyi ifade etmektedir. Bu ihtiyaçlar iki alt grupta sınıflandırılabilir. Birinci grup başarı, yeterlilik, bağımsızlık ve özgürlük arzusu gibi unsurlardan oluşurken; ikinci grup ise diğer insanlardan saygı görme, takdir edilme gibi durumları kapsamaktadır.
5. Kendini Gerçekleştirme İhtiyaçları: Bu, hiyerarşinin en yüksek seviyesidir ve kendini gerçekleştirme arzusudur. Bu seviyedeki ihtiyaçlar, bireyin potansiyellerini gerçekleştirme veya yeteneklerini maksimuma çıkarma arzusunu içermektedir. Kendini gerçekleştiren bireyler ise genel bir iş tatmini geliştirmektedirler.

Teori, çalışanların şirketleri için ellerinden gelenin en iyisini yapabilmeleri adına yeterince rahat bir çevreye ve çalışma koşullarına sahip olmalarını sağlamaya yönelik uygulamaya sahiptir. Bu teori, yöneticilere, ancak bu ihtiyaçlar karşılandığında çalışanların şirketin ve müşterilerin ihtiyaçlarını karşılamaya hazır olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte Maslow'un teorisinin çıkarımlarından biri de, en yüksek seviyedeki ihtiyaçlar olan saygı ve kendini gerçekleştirme ihtiyaçlarının motivasyona en büyük itici gücü sağlıyor olmalarıdır (Armstrong, 2003).

Maslow'un teorisi, bazı önemli yönetim sonuçlarına sahiptir. Bu sonuçlar, konaklama endüstrisi çalışanlarını yönetim tarzı, iş tasarımı, şirket etkinlikleri, ödül yapısı ve ücret paketleri aracılığıyla motive etmek için fırsatlardır (Tyson ve York, 2002). Örneğin, konaklama işletmeleri çalışanlarının fizyolojik ihtiyaçları, onlara öğle yemeği ve dinlenme molaları vererek sağlanabilecektir. Güvenlik ihtiyaçları, güvenli bir çalışma ortamı ve iş güvenliği sağlanarak; sosyal ihtiyaçlar ise ekip dinamiklerini güçlendirmek suretiyle kabul, aidiyet ve topluluk duygusu yaratarak karşılanabilecektir. Çalışanların başa-

larının farkına vararak, onları önemli projelere atayarak ve takdir edildiklerini hissetmeleri için de onlara statü sağlayarak saygı ihtiyaçları karşılanabilmektedir. Kendini gerçekleştirme ihtiyaçları ise, uzun vadeli hedeflere göre yenilikçiliği, yaratıcılığı ve süreci mümkün kılan zorlu ve anlamlı çalışmalarla giderilebilecektir.

Arnold, Cooper ve Robertson (1998), bu teorinin ödül ve performans yönetimi ile yakın bir ilişkisi olduğunu iddia etmektedir. Yine Arnold vd. (1998) bu teorinin, yönetimlerin, çalışanlarını nelerin motive ettiğini anlamaları açısından oldukça önemli olduğuna vurgu yapmaktadırlar. Benzer şekilde, Huczynski ve Buchanan (2001), iş zenginleştirme, toplam kalite yönetimi, iş süreçlerinin yeniden yapılandırılması, kendi kendini yöneten ekipler gibi pek çok yönetsel faaliyetlerin Maslow'un ihtiyaçlar teorisi ile ilişkili olduğunu belirtmektedirler.

Ancak bu teori birçok eleştiri ile de karşı karşıya kalmıştır. Örneğin Creech (1995), günümüz toplumunda bu teoride belirlenen temel ihtiyaçların genel olarak karşılandığını ve çalışanların yaratıcı ve zihin genişletici işler gibi daha üst düzey motivasyonlara özlem duyduklarını öne sürmektedir. Frazer-Robinson (1999) ise bu hiyerarşinin genel ilkesine katılsa da, hiyerarşinin ilk üç katmanının yetersiz veya başarısız olması durumunda motivasyon ile bağlantılı olarak paranın çok daha önemli bir konu haline geldiğini savunmaktadır. Arnold vd. (1998) de bu teorinin, insanların ve çevrelerindeki insanların kendi ihtiyaç algılarını ve bunların nasıl karşılanabileceğini inşa etme kapasitesini görmezden geldiğini belirtmektedirler.

Genel olarak, yöneticilerin çalışanların yönetimi üzerinde etkili olmaları, onların kendilerini motive etmelerine ve üst düzey performans gösterebilmeleri için kendilerini keşfetmelerine yardımcı olmaları gerekmektedir. Günümüzün hızlı gelişen, son derece rekabetçi konaklama endüstrisi, etkili yöneticinin hem iyi organize olmuş bir yönetici olmasını hem de insanların işyerindeki daha düşük ve daha yüksek seviyedeki ihtiyaçlarını ve davranışlarını anlamada son derece becerikli olmasını talep etmektedir. Bağlılık kazanmak, yetenekleri teşvik etmek, çalışan motivasyonunu ve üretkenliğini sağlamak, yöneticiler ve personel arasında açık iletişim ve güven gerektirmektedir.

### ***Herzberg'in Çift Faktör Teorisi***

Herzberg vd. (1967) çalışma hayatının iki ihtiyaçtan etkilendiğini öne sürmektedirler. Bunlar; motive ediciler ve hijyenik ihtiyaçlardır. Motive ediciler,



işin kendisinin unsurları ile ilişkilidir. Bu faktörler, çalışan içinde mutlu duygulara veya iyi bir tutuma neden olmaktadır. Tanınma, sorumluluk, kişisel gelişim, başarı ve işin doğası gibi “motive ediciler” veya “tatmin ediciler” motivasyon ihtiyaçlarını karşılamaktadır.

Hijyenik ihtiyaçlar ise doğrudan işin kendisiyle ilgili değil, işin yapılmasını çevreleyen koşullarla ilişkilidir. Hijyenik ihtiyaçlar, denetim, kişiler arası ilişkiler, çalışma koşulları, maaş, şirket politikaları ve idari uygulamalar, yan haklar ve iş güvenliği gibi ortamdaki faktörlerle karşılanmaktadır (Herzberg vd., 1967).

Herzberg vd. (1967), her iki tür ihtiyacın da çalışanları tatmin ettiğini, ancak genel olarak hijyenik ihtiyaçlar çalışanın kabul edilebilir olarak gördüğü seviyenin altına inerse çalışanlarda iş tatminsizliğine neden olacağını belirtmişlerdir. Motive ediciler, bireyin kendini gerçekleştirme ihtiyacını karşıladığı için olumlu iş tutumlarına yol açmaktadırlar.

Herzberg vd. (1967), tatminsizlik yaratan faktörler esas olarak dışsal faktörlerdir ve tatmin edici faktörler de içsel motivasyona dayanmaktadır önermesinde de bulunmaktadır. Hijyenik faktörler dış faktörler olduğundan, bu faktörler çalışma ortamından, maaştan, sosyal haklardan ve şirket politikalarından etkilenmektedirler. Tatminsizlik yaratan faktörler ise denetim, eğitim, performans değerlendirme ve kariyer gelişimini içermektedir (Martinez, 2001).

Herzberg vd. (1967), motive edicilerin, çalışanların nihai hedefi olan kendini gerçekleştirme ihtiyacını karşıladıkları için olumlu iş tutumuna neden olduklarını belirtmektedir. Bu motive edicilerin varlığı, büyük bir iş tatmini yaratma potansiyeline sahiptir; ancak motive edenlerin yokluğunda memnuniyetsizlik oluşmamaktadır. Ancak hijyenik faktörler, büyük bir memnuniyetsizliğe neden olma potansiyeline sahiptirler.

Herzberg (1968), çalışanların motivasyonunu çeşitli seviyelerde belirleyen faktörleri özetlemiştir. Bireysel düzeyde yer alan faktörler; iş beklentileri, belirli bir işi yapabilmek için öz saygısı ve örgütün amaçlarına kıyasla bireyin kendi hedefleri şeklinde sıralanmıştır. Örgütsel düzeyde ise, personel ve müşteriler arasındaki ilişkiler, amirlerin desteği, hizmetlerin tanınması ve takdir edilmesi, iş güvenliği, maaş vb. faktörler sıralanmıştır.

Sonuç olarak, Maslow ve Herzberg teorileri, bireyin genel tatmin ihtiyacını karşılayan ve olumlu iş tutumlarına yol açan faktörler olduğu konu-

sunda hemfikirdir. Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi, Herzberg teorisi üzerinde belirli bir etkiye sahip olmasa da, dış faktörlerin motivasyon üzerinde sınırlı bir etkiye sahip olduğu fikrini güçlendirmektedir. Örneğin, hayatta kalmakla ilgilenmeyen bir kişiye daha fazla yiyecek, sıcak giysiler veya barınak vermenin, kendini gerçekleştirme fırsatı sunmanın yanında çok daha az değeri olacaktır (Vroom, 1964; Csikzentmihalyi, 2003).

Motivasyonla ilgili teoriler, çoğunlukla yönetime odaklanan çalışmalara dayanmaktadır. Literatürde, oldukça fazla sayıda çalışanların iş tatmini düzeyine ilişkin motivasyon çalışmaları yapılmıştır. Ancak, literatürde özellikle konaklama sektörü çalışanları için önemli olan motivasyon faktörleri hakkında oldukça az bilgi bulunmaktadır. Konaklama sektöründe görev yapan çalışanların işlerini algılama biçimleri ve motivasyonları üzerindeki çeşitli etkilere verdikleri önem konusunda daha iyi bir kavrayış elde etmek, bu çalışanların performansını artırmak için stratejiler geliştirmeye yardımcı olacaktır.

## **Süreç Teorileri**

Süreç teorisyenleri, insanların beklentilerini netleştirmenin ve bunu çalıştıkları işyerleri ile ilişkilendirmenin, iş performansını ve işgücü verimliliğini artıracığını savunmaktadırlar. Bu yaklaşımı benimseyen pek çok teori yazında bulunmaktadır.

### ***Vroom'un Beklenti Teorisi***

Vroom (1964) tarafından geliştirilen beklenti teorisine göre, elde edilen iş ve görev başarısı büyük ölçüde ödüllendirilmiş bir davranışın fonksiyonu olmaktadır. Teori, insanların, eylemlerinin arzu ettikleri neticeler ile sonuçlanacağına inandıklarında, çabalarını belirli bir yönde genişleteceklerini savunmaktadır (Argyris, 1999). Vroom (1964), çalışanların bilinçli olarak bir davranışı diğerine tercih etme seçimini yaptıklarını; çünkü tercih ettikleri davranışı gerçekleştirmenin daha değerli bir sonuca (örneğin bir terfi) ulaşacağına inandıklarını öne sürmektedir.

### *Adam'ın Eşitlik Teorisi*

Adams (1963) tarafından geliştirilen “eşitlik teorisi” ise, başkaları tarafından görülen muameleye kıyasla insanların kendilerine ne kadar adil davranıldığına dair hislerine odaklanmaktadır.

### *Hedef Teorisi*

Hedef Teorisi ise temeli, insanların amaçlarının veya niyetlerinin davranışları belirlemede önemli bir rol oynadığına dayanmaktadır. Hedefler, çalışma davranışını ve performansı yönlendirmekte ve belirli sonuçlara veya geri bildirimlere yol açmaktadır (Mullins, 2005).

Günümüzde de yukarıda açıklanan kuramların geçerliliğini yitirmediği, tüm bu kuramların aslında çağdaş motivasyon anlayışının şekillenmesine yardımcı olduğu söylenebilmektedir. Örneğin Kotler (1999), değişimin önündeki büyük engellere rağmen insanları doğru yönde hareket etmeleri için motive etmenin ve ilham vermenin, ancak çoğu zaman kullanılmayan insan ihtiyaçlarına, değerlerine ve duygularına başvurarak gerçekleştirilebileceğini savunmaktadır. Benzer şekilde Kouzes ve Posner (1995) de dış teşviklere ve baskılara güvenmenin insanları ellerinden gelenin en iyisini yapma konusunda özgürleştirmede ve liderleri insanların neden mükemmel olmak istediğini anlamaktan alıkoyduğunu öne sürmektedirler.

### **İşten Ayrılma Niyeti ve Motivasyon İlişkisi**

İşten ayrılma niyeti konaklama işletmeciliği için en sorunlu konulardan biri olmaktadır (Ghiselli vd., 2001). Motivasyon da yüksek seviyedeki personel değişiminin en önemli nedenlerinden biri olarak görülmektedir. Herzberg'in çift faktör teorisi, motivasyon faktörlerini ve hijyen faktörlerini ayırt ederek, konaklama endüstrisindeki çalışanlar için karmaşık motivasyon konusunu açıklığa kavuşturmaya yardımcı olmaktadır. Herzberg'in teorisine göre, motive edici, uzun süreli tutumları ve memnuniyeti teşvik eden iş faktörleridir. Bu motive edicilerin varlığı, büyük bir iş tatmini yaratma potansiyeline sahiptir; ancak motivasyon kaynaklarının yokluğunda memnuniyetsizlik oluşmamaktadır. Öte yandan, büyük bir memnuniyetsizlik yaratma potansiyeline sahip olan hijyen faktörleri ve bunların yokluğu, yüksek düzeyde bir

memnuniyet yaratmamaktadır. Bu teori kullanılarak, yüksek işten ayrılma niyetine neden olan faktörler araştırılabilmekte ve işgücü değişiminde motivasyon eksikliğinin rolü belirlenebilmektedir.

### **Motivasyonun İşten Ayrılma Niyeti Üzerindeki Etkisi**

Fisher ve Locke (1992) gerçekleştirdikleri araştırmada, çalışan motivasyonu ile birtakım değişkenler arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırma sonuçları, çalışan motivasyonu ile işgücü devri, işe devam durumu ve işe geç kalma değişkenleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki olduğunu göstermektedir. Bu anlamda, işletmeler açısından çalışan motivasyonunun hangi düzeyde olduğunun ve nelerden etkilendiğinin bilinmesi oldukça büyük önem arz etmektedir (Yüksel, 2002).

Yoon ve Suh (2003) tarafından çalışan motivasyonu yüksek seviyede olan çalışanların, çalışmaya isteklerinin de yüksek seviyede olduğu ve böylelikle daha çok çalışarak diğer çalışanlara kıyasla daha yüksek performans sergiledikleri belirtilmektedir. Aynı zamanda yüksek motivasyona sahip çalışanlar çalıştıkları kuruma karşı daha ilgili olmakta ve kendilerini daha kaliteli hizmet verebilmek adına motive etmektedirler. Dolayısıyla çalışan motivasyonu, çalışan performansı, işgücü devir hızı, işletmenin verimliliği, büyüme hızı ve genel başarısı üzerinde oldukça önemli etkisi olduğu belirtilmektedir (Örücü ve Esenkal, 2005).

Benzer olarak Robbins, Odendaal ve Roodt (2003) de çalışan motivasyonu seviyesi yüksek olan çalışanların işlerine karşı daha pozitif yaklaşıklarını, çalışan motivasyonu düşük olan çalışanların ise tam tersi olarak işlerine negatif psikoloji ile yaklaşıklarını belirtmektedirler. Çalışan motivasyonu, çalışanların hem psikolojik hem de fizyolojik sağlıkları üzerinde etkisi olan stres faktörünün azaltılması noktasında önemli bir rol oynamaktadır. İşe devam etme ve işten ayrılma niyeti gibi unsurlar da çalışan motivasyonunun önemini daha da çok arttırmaktadır. Özellikle çalışanların motivasyon seviyeleri ile işten ayrılma niyetleri arasında oldukça yüksek seviyede bir ilişki olduğuna dikkat çekilmektedir (Kök, 2006).

Bunlara ek olarak, düşük seviyedeki çalışan motivasyonu çalışan kişilerde duygusal tükenmeye sebep olabilmektedir. Duygusal tükenmenin, iş stresi ile birlikte işe karşı duyarsızlaşma, çatışma ve iş ile ilgili gerginlik unsurları sebebiyle işten ayrılma niyeti gibi ilişkilerde kısmi aracı rolü bulunmaktadır

(Yürür ve Keser, 2011). Aynı zamanda duygusal tükenme, etkileşim adaletiyle örgütsel bağlılık ve işten ayrılma niyeti, kişilik özelliklerinden biri olan dışsal kontrol odağı ile işten ayrılma niyeti ve iş talepleri sebebiyle işten ayrılma niyeti gibi ilişkilerde ise tam aracı değişken rolü oynamaktadır (Hobfoll, 2001).

## Yöntem

Bu araştırmanın amacı, Türkiye'deki beş yıldızlı otellerde görev yapanların motivasyon düzeylerini belirlemek ve bunun işten ayrılma niyeti üzerindeki olası etkilerini incelemektir. Bu araştırmanın amacına ulaşmak için realist yaklaşım benimsenmiş ve araştırma metodolojilerinden betimleyici yaklaşım seçilmiştir. Betimsel bir çalışma yürütmek amacıyla bu çalışmada yapılandırılmış anket uygulanmış ve hem birincil hem de ikincil veriler kullanılmıştır.

Veri toplama açısından araştırma üç aşamadan oluşmaktadır. İlk aşamada ikincil veri araştırması yapılmıştır. İkincil veri araştırmasının amacı, teorik çerçeveyi gözden geçirmek ve bu araştırmanın alt yapısını oluşturmaktır. Bir başka deyişle çalışmada, kavramsal çerçeveyi oluşturmak amacıyla ikincil veriler toplanmıştır. İkincil veri toplamada, çalışan motivasyonu ile ilgili kitap ve makaleler taranmıştır.

Sonraki aşamada ise birincil veriler yarı yapılandırılmış anket yoluyla toplanmıştır. Anketin amacı, Türkiye'deki beş yıldızlı otellerde görev yapan çalışanların motivasyon düzeylerini incelemek ve işten ayrılma niyetlerini incelemek ve varsa aralarındaki ilişkiyi ortaya çıkartmaktır. Bu amaçla hazırlanan anket üç bölümden oluşmuştur. Anketin ilk bölümünde demografik soru formu yer almıştır. Bu formda toplam 6 adet soru sorulmuştur. Bu sorular araştırmaya katılanların cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim seviyesi, çalışma durumu ve çalışma sürelerine ilişkindir.

Katılımcıların motivasyon seviyelerini belirlemek için anketin ikinci bölümünde Gagne vd. (2010) tarafından geliştirilen "Çok Boyutlu İş Motivasyonu Ölçeği" kullanılmıştır. Anketin bu kısmında 18 soru sorulmuş olup 7'li Likert sisteminde cevaplar alınmıştır. Ölçek toplamda 6 alt boyuttan oluşmaktadır: "motive olmama, dışsal düzenleme-sosyal, dışsal düzenleme-maddesel, içe yansıtılan düzenleme, kişisel düzenleme ve içsel motivasyon".

Anketin son bölümünde ise katılımcıların işten ayrılma niyetlerini ölçmek üzere Rosin ve Korabik'in (1991) geliştirdiği İşten Ayrılma Niyeti Ölçeği kullanılmıştır. Bu ölçek toplam 4 sorudan oluşmakta olup 5li likert skalasında cevaplanmaktadır.

Araştırmanın üçüncü ve son aşamada ise, seçilen beş yıldızlı otellerin insan kaynakları departmanı müdürleri ile yarı yapılandırılmış yüz yüze görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Yarı yapılandırılmış yüz yüze görüşmelerin amacı, çalışanların motivasyonuna ilişkin yönetim bakış açılarını belirlemektir.

Bu çalışmanın evreni, Türkiye'deki var olan beş yıldızlı otellerin çalışanlarıdır. Bu çalışma için kolayda örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu örnekleme yönteminde, popülasyondan birimlerin seçimi kolay bulunabilirliğe ve/veya erişilebilirliğe dayanmaktadır. Bu anlamda araştırma İstanbul ilinde bulunan 5 yıldızlı otellerde gerçekleştirilmiştir. Bu otellerden 5 tanesi seçilmiş olup araştırma bu otellerin özelinde gerçekleştirilmiştir. Bu otellerde toplam çalışan sayısı 780 olarak tespit edilmiştir. Bu evren sayısı özelinde yüzde 99 güvenilirlik ve yüzde 5 hata payı ile örnekleme hesaplaması yapıldığında çıkan sonuç 359 olmuştur. Bu anlamda toplam 400 anket seçilen otellerin çalışanlarına eşit olarak dağıtılmıştır. 1 ay toplama süresi belirlenmiştir ve bu süre sonunda geri toplanan anketler analize dahil edilmiştir. 400 anket dağıtılmış olmasına rağmen toplamda 318 anket tam olarak doldurulmuş bir şekilde geri toplanmıştır. Bu anlamda bu çalışmada toplam 318 anket analize dahil edilmiştir. Yüz-yüze görüşmeler için ise seçilen her otelden bir insan kaynakları yöneticisi hedeflenmiştir ve toplamda 5 yüz-yüze görüşme gerçekleştirilmiştir.

Anket sonuçları SPSS kullanılarak analiz edilmiştir. Buna göre önce betimsel analizler yapılmış ardından da ilişki analizleri yapılarak motivasyon ve işten ayrılma niyeti arasında var olabilecek ilişkiler tespit edilmiştir. Yüz-yüze görüşmeler ise hikaye anlatımı tekniği kullanılarak analiz edilmiştir.

## Bulgular

### Çalışan Bakış Açısı

**Tablo 1. Katılımcıların demografik özellikleri**

Demografik özellikler		Yüzde (%)
Cinsiyet	Erkek	62
	Kadın	38
Yaş	21'den küçük	15
	21-30	62
	31-40	15
	41-50	8
Medeni durum	Bekar	43
	Evli	42
	Boşanmış	15
Eğitim seviyesi	İlkokul	4
	Ortaokul	34
	Lise	34
	Üniversite	20
	Yüksek lisans	8
Çalışma durumu	Tam zamanlı	38
	Yarı zamanlı	62
Çalışma süresi	1 yıldan az	19
	1-3 yıl	66
	4 yıldan fazla	15

Yukarıda yer alan tablo, araştırmaya dahil olan katılımcıların demografik özelliklerine ilişkin bilgileri göstermektedir. Sonuçlara göre, katılımcıların çoğunluğunu erkekler (%62) oluşturmaktadır. Katılımcıların yine çoğunluğu (%62) 21-30 yaş aralığındadır. Katılımcıların %43'ü evli ve %42'si bekar bireylerden oluşmaktadır. Eğitim seviyelerine bakıldığında ise, katılımcıların %34'ünün lise mezunu, %34'ünün ortaokul mezunu ve %20'sinin de üniversite mezunu oldukları anlaşılmaktadır. Katılımcıların çoğunluğu (%62) işyerlerinde yarı zamanlı çalışmakta olup, yine çoğunluğu da (%66) 1-3 yıldır aynı işyerinde çalışmaktadırlar.

**Tablo 2. Motivasyon ölçeği ve alt faktörlerinin betimsel istatistikleri**

	N	Minimum	Maximum	Ortalama	Std. Sapma
Motive olmama	318	1,00	5,00	2,2872	,82502
İçsel motivasyon	318	1,00	7,00	3,9958	1,01201
Dışsal düzenleme-sosyal	318	1,00	5,00	3,9287	,83001
Kişisel düzenleme	318	1,00	6,00	4,1426	,63319
Dışsal düzenleme-maddesel	318	1,00	6,67	3,7128	,96302
İçe yansıtılan düzenleme	318	1,00	6,33	3,6069	1,09083
Motivasyon - Toplam	318	2,00	5,11	3,6123	,41220

Yukarıda yer alan tabloya göre, “kişisel düzenleme” alt boyutu en yüksek değere sahip alt boyuttur (Min: 1,00; Max: 6,00; Ortalama: 4,1426). Motivasyon ölçeği alt boyutlarından en düşük ortalamaya sahip alt boyut ise “motive olmama” alt boyutu olmuştur (Min: 1,00; Max: 5,00; Ortalama: 2,2872). Çalışanların toplam motivasyon ölçeğinden aldıkları puan ortalaması ise 3,6123 olarak belirlenmiştir.

**Tablo 3. İşten ayrılma niyeti betimsel istatistikleri**

	N	Minimum	Maximum	Ortalama	Std. Sapma
İşten ayrılma niyeti	318	1,00	5,00	3,4356	,73022

Yukarıda yer alan tabloya göre, çalışanların işten ayrılma niyetine ilişkin ortalama puanı 3,4356’dır (Min: 1,00; Max: 5,00).

**Tablo 4. Korelasyon analizi**

	Motive olamama	İçsel motivasyon	Dışsal düzenleme -sosyal	Kişisel düzenleme	Dışsal düzenleme -maddesel	İçe yansıtılan düzenleme	Motivasyon -Toplam
İşten ayrılma niyeti	Pearson (r) ,918**	,649**	,587**	,690**	,716	,755**	,786**
	Sig. (p)	,000	,002	,000	,000	,001	,000

Yukarıda yer alan tabloya göre, çalışanların işten ayrılma niyeti ile motivasyon toplam puanı arasında istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif ilişki bulunmaktadır ( $r=0.796$ ;  $p=0.00<0.05$ ). Aynı zamanda, işten ayrılma niyeti ile “motive olmama” alt boyutu ( $r=0.918$ ;  $p=0.00<0.05$ ), “içsel motivasyon” alt boyutu ( $r=0.649$ ;  $p=0.002<0.05$ ), “dışsal düzenleme-sosyal” alt boyutu ( $r=0.587$ ;  $p=0.00<0.05$ ), “kişisel düzenleme” alt boyutu ( $r=0.690$ ;  $p=0.00<0.05$ ), “dışsal düzenleme-maddesel” alt boyutu ( $r=0.716$ ;  $p=0.001<0.05$ ) ve “içe yansıtılan düzenleme” alt boyutu ( $r=0.755$ ;  $p=0.00<0.05$ ) arasında da pozitif ve istatistiksel olarak anlamlı ilişki bulunmaktadır.

**Tablo 5. Regresyon analizi**

	R <sup>2</sup>	β	Std. hata.	p
*İşten ayrılma niyeti ← Motive olamama	.235	.725	.014	.000
İşten ayrılma niyeti ← İçsel motivasyon	.174	.412	.014	.000
İşten ayrılma niyeti ← Dışsal düzenleme-sosyal	.171	.520	.010	.030
İşten ayrılma niyeti ← Kişisel düzenleme	.270	.530	.019	.000
İşten ayrılma niyeti ← Dışsal düzenleme-maddesel	.373	.425	.012	.002
İşten ayrılma niyeti ← İçe yansıtılan düzenleme	.273	.670	.020	.008
İşten ayrılma niyeti ← Motivasyon-Toplam	.325	.375	.014	.000

\*Bağımlı değişken: İşten ayrılma niyeti



İşten ayrılma niyeti ile motivasyon ve alt boyutları arasında yapılan regresyon analizi sonuçlarına göre, toplam motivasyonun işten ayrılma niyeti üzerinde istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif yönlü ( $\beta = .475$ ;  $p=0.00<0.05$ ) bir etkisi bulunmaktadır.

Motivasyon ölçeği alt boyutlarından “motive olmama” alt boyutunun ( $\beta = .725$ ;  $p=0.00<0.05$ ), “içsel motivasyon” alt boyutunun ( $\beta = .412$ ;  $p=0.00<0.05$ ), “dışsal düzenleme-sosyal” alt boyutunun ( $\beta = .520$ ;  $p=0.030<0.05$ ), “kişisel düzenleme” alt boyutunun ( $\beta = .530$ ;  $p=0.00<0.05$ ), “dışsal düzenleme-maddesel” alt boyutunun ( $\beta = .425$ ;  $p=0.002<0.05$ ) ve “içe yansıtılan düzenleme” alt boyutunun ( $\beta = .670$ ;  $p=0.008<0.05$ ) da işten ayrılma niyeti üzerinde pozitif yönlü ve istatistiksel olarak anlamlı etkisi bulunmaktadır.

### Yönetim Bakış Açısı

Araştırmaya katılan insan kaynakları müdürlerinin bakış açılarında genel olarak pek çok benzerlik ve farklılık olduğu gözlemlenmektedir. Örneğin benzerlikler açısından, otellerin hemen hepsinde danışman yaklaşımının olduğu ve insan kaynakları müdürlerinin kapısının çalışanlarına her zaman açık olduğu belirlenmiştir. Ayrıca insan kaynakları müdürleri, ekip çalışmasının çalışan motivasyonunda çok önemli bir role sahip olduğuna ve bu nedenle iyileştirilmesi gerektiğine inandıklarını belirtmişlerdir. Ancak görüşmelerden elde edilen bulgular göstermektedir ki yönetim ile çalışanlar arasında sağlıklı bir çift yönlü iletişim bulunmamaktadır. Nitekim, katılan insan kaynakları müdürlerinin hemen hepsi açıklamalarında, yıllık bazda yapılan performans değerlendirmeleri dışında iki yönlü iletişim hakkında hiçbir söylemde bulunmamışlardır. Bu durum çalışanlara kapılarının açık olduğunu söyleyen yöneticiler anlamında da düşündürücüdür. Çünkü, iletişime açık müdürlerin daha fazla iletişimde bulunmaları beklenecektir. Benzer şekilde görüşmelerden elde edilen bir başka durum ise otellerde var olan ödül sistemlerine ilişkin olmuştur. Katılan insan kaynakları müdürlerinin hemen hepsi otellerinde birçok ödül programı olduğu, ancak çalışanların çoğunun var olan bu mevcut ödül programından memnun olmadığı belirtilmişlerdir. Bununla birlikte otel çalışanlarında herhangi bir kafa karışıklığına sebep olmaması açısından bir ceza sistemi de bulunmamaktadır. Aynı şekilde, insan kaynakları müdürleri, çalışanlar ile yönetim arasında %100 güvenin olması

gerektiğine inanmakta olsalar da çalışanların yönetime güvenip güvenememe konusunda birtakım kafa karışıklıkları mevcuttur önermesinde bulunmuşlardır. Tüm bu bulgulara rağmen katılan insan kaynakları yöneticilerine göre otel çalışanları arasında var olan motivasyon eksikliği işten ayrılma niyetleri üzerinde etkili bir faktör değildir. Otel çalışanları için en önemli işten ayrılma niyetini etkileyen faktörler: çalışma koşullarının zorluğu, uzun çalışma saatlerinin varlığı ve düşük ücret şeklinde ifade edilmiştir.

## Sonuç

Bu araştırmanın amacı, Türkiye’deki beş yıldızlı otellerde görev yapanların motivasyon düzeylerini belirlemek ve bunun işten ayrılma niyeti üzerindeki olası etkilerini incelemektir. Bu amaca ulaşmak için çalışanlarla anket, insan kaynakları müdürleri ile ise yüz-yüze görüşmeler yapılmıştır. Anket çalışmasında kolayda örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu anlamda araştırma İstanbul ilinde bulunan 5 yıldızlı otellerde gerçekleştirilmiştir. Bu otellerden 5 tanesi seçilmiş olup araştırma bu otellerin özelinde gerçekleştirilmiştir. 400 anket dağıtılmış olmasına rağmen toplamda 318 anket tam olarak doldurulmuş bir şekilde geri toplanmıştır. Katılımcıların motivasyon seviyelerini belirlemek için anketin ikinci bölümünde Gagne vd. (2010) tarafından geliştirilen “Çok Boyutlu İş Motivasyonu Ölçeği” kullanılmıştır. Katılımcıların işten ayrılma niyetlerini ölçmek üzere Rosin ve Korabik’in (1991) geliştirdiği “İşten Ayrılma Niyeti Ölçeği” kullanılmıştır. Otel yöneticilerinin konuya bakış açılarını belirlemek için ise seçilen beş yıldızlı otellerin insan kaynakları departmanı müdürleri ile yarı yapılandırılmış yüz yüze görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Yüz-yüze görüşmeler için her otelden bir insan kaynakları yöneticisi hedeflenmiştir ve toplamda 5 yüz-yüze görüşme gerçekleştirilmiştir.

Araştırma sonuçları göstermiştir ki toplam motivasyonun işten ayrılma niyeti üzerinde istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif yönlü bir etkisi bulunmaktadır. Motivasyon ölçeği alt boyutlarından “motive olmama” alt boyutunun, “içsel motivasyon” alt boyutunun, “dışsal düzenleme-sosyal” alt boyutunun, “kişisel düzenleme” alt boyutunun, “dışsal düzenleme-maddesel” alt boyutunun ve “içe yansıtılan düzenleme” alt boyutunun da işten ayrılma niyeti üzerinde pozitif yönlü ve istatistiksel olarak anlamlı etkisi bulunmaktadır. Bu anlamda otel çalışanları açısından motivasyon tümüyle işten ayrılma

niyetini etkilemektedir denilebilecektir. Ancak bu araştırma kapsamında gerçekleştirilen yüz-yüze görüşme sonuçlarına göre yöneticiler açısından çalışanlarda var olabilecek motivasyon eksikliği işten ayrılma niyeti üzerinde etkili bir faktör değildir. Onlara göre otel çalışanları için en önemli işten ayrılma niyetini etkileyen faktörler: çalışma koşullarının zorluğu, uzun çalışma saatlerinin varlığı ve düşük ücret şeklinde ifade edilmiştir. Aslında bu temel faktörlerin de motivasyonu etkileyen faktörlerden olduğu noktasında yönetici görüşlerinde eksiklikler bulunmaktadır. Bu noktadan hareketle özellikle insan kaynakları yöneticilerinin çalışan motivasyonu üzerinde daha fazla bilgiye sahip olmaları gerektiği ve bunun için eğitim almaları gerektiği söylenebilecektir.

**EXTENDED ABSTRACT**

**Effect of Motivation on Intention to Leave: A Study  
on Five-Star Hotels**

\*

Seray Toksöz  
*Esenyurt University*

The aim of this research is to determine the motivation levels of those working in five-star hotels in Turkey and to examine its possible effects on the intention to leave. In order to achieve the aim of this research, a realistic approach was adopted and a descriptive approach was chosen from the research methodologies. In order to carry out a descriptive study, a structured questionnaire was applied in this study and both primary and secondary data were used.

In terms of data collection, the research consists of three stages. In the first stage, secondary data research was conducted. The purpose of secondary data research is to review the theoretical framework and to form the infrastructure of this research. In other words, secondary data were collected in order to create the conceptual framework in the study. In secondary data collection, books and articles on employee motivation were scanned. In the next stage, primary data were collected through a semi-structured questionnaire. The purpose of the survey is to examine the motivation levels of the employees working in five-star hotels in Turkey and to examine their intention to leave the job and to reveal the relationship between them, if any. The questionnaire prepared for this purpose consists of three parts. The first part of the questionnaire included a demographic questionnaire. A total of 6 questions were asked in this form. These questions are related to the gender, age, marital status, education level, employment status and working time of the participants. In order to determine the motivation levels of the participants, Gagne et al. (2010) "Multidimensional Job Motivation Scale" was used. In this part of the questionnaire, 18 questions were asked and answers were received in a 7-point Likert system. The scale consists of 6 sub-dimensions in total: "non-motivation, external regulation-social, external regulation-material, introjected regulation, personal regulation and intrinsic motivation". In the last part of the questionnaire, the "Intention to Leave Scale" developed by Rosin and

Korabik (1991) was used to measure the intention to leave the job. This scale consists of 4 questions in total and is answered on a 5-point Likert scale. In the third and final stage of the research, semi-structured face-to-face interviews were conducted with the managers of the human resources department of the selected five-star hotels. The purpose of semi-structured face-to-face interviews is to identify management perspectives on employee motivation.

The universe of the study is the employees of the existing five-star hotels in Turkey. Convenience sampling method was used for this study. In this sampling method, the selection of units from the population is based on easy availability and/or accessibility. In this sense, the research was carried out in 5-star hotels in Istanbul. 5 of these hotels were selected and the research was carried out specifically for these hotels. The total number of employees in these hotels was determined as 780. For this population, the result was 359 when the sample was calculated with 99 percent reliability and 5 percent margin of error. In this sense, a total of 400 questionnaires were equally distributed to the employees of the selected hotels. A collection period of 1 month was determined and the collected questionnaires at the end of this period were included in the analysis. Although 400 questionnaires were distributed, a total of 318 questionnaires were collected back as fully filled. In this sense, a total of 318 questionnaires were included in the analysis in this study. For face-to-face interviews, a human resources manager from each selected hotel was targeted and a total of 5 face-to-face interviews were conducted.

The survey results were analyzed using SPSS. Accordingly, descriptive analyzes were made first and then relationship analyzes were made to determine the relationships that may exist between motivation and intention to leave. Face-to-face interviews were analyzed using the storytelling technique.

As a result of the data obtained, the results of the research showed that total motivation has a statistically significant and positive effect on the intention to leave. Of the motivation scale sub-dimensions, "not being motivated" sub-dimension, "intrinsic motivation" sub-dimension, "external regulation-social" sub-dimension, "personal regulation" sub-dimension, "external regulation-material" sub-dimension and "introjected regulation" sub-dimension also has a positive and statistically significant effect on intention to leave. In this sense, it can be said that motivation completely affects the intention to leave the job in terms of hotel employees. However, according to the results

of the face-to-face interviews conducted within the scope of this research, the lack of motivation that may exist in the employees for the managers is not an effective factor on the intention to leave. According to them, the most important factors affecting the turnover intention for hotel employees were expressed as: the difficulty of working conditions, the existence of long working hours and low wages. In fact, there are deficiencies in the views of the managers at the point that these basic factors are also among the factors affecting motivation. From this point of view, it can be said that especially human resources managers should have more information on employee motivation and they should receive training for this.

### Kaynakça / References

- Adams, J.S. (1963). Toward an understanding of inequity. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 67(5), 422-436.
- Argyris, C. (1999). *On organisational learning*. Massachusetts: Blackwell Publishers.
- Arnold, J., Cooper, C. ve Robertson, I. (1998). *Work Psychology: Understanding Human Behaviour in the Workplace*. Harlow: Financial Times.
- Bartol, K.M. ve Martin, D.C. (1998). *Management*. London: McGraw Hill.
- Beardwell, I., Holden, L. ve Claydon, T. (2007). *A Contemporary approach human resource management*. 5th Ed. Essex: Pearson Education Ltd.
- Brigantti, G.J.R. (2004). *Evaluation of job satisfaction of public schools physical educators in Puerto Rico*. United States Sports Academy.
- Creech, R. (1995). Employee motivation. *Management Quarterly*, 36, 33-40.
- Csikszentmihalyi, M. (2003). *Good business: Leadership, flow and the making of meaning*. United Kingdom: Hodder and Stoughton.
- Fisher, C.D. ve Locke, E.A. (1992). The new look in job satisfaction research and theory. In Smith, P.C., Cranny, C.J. and Stone, E.F. (Eds.). *Job Satisfaction: How People Feel about their Jobs and How it Affects their Performance*. New York: Lexington Books, pp. 165-194.
- Frazer-Robinson, J. (1999). *Mastering motivation*. United Kingdom: Grant Publishing.
- Gagne, M., Forest, J., Gilbert, M.H., Aube, C., Morin, E. ve Malorni A. (2010). The motivation at work scale: validation evidence in two languages. *Educational and Psychological Measurement*, 70(4), 628-646.
- Ghiselli, F.R., La Lopa, M.J. ve Bai, B. (2001). Job satisfaction, life satisfaction and turnover intent. cornell hotel and restaurant *Administration Quarterly*, 42(2), 28-37.

- Greenberg, J. ve Baron, R.A. (1997). *Behaviour in organizations: Understanding and managing the human side of work*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Hall, D.T. ve Nougaim, K.E. (1968). An examination of maslow's need of hierarchy in an organisational setting. *Organisational Behaviour and Human Performances*, 3, 12-35.
- Herzberg, F. (1968). Once more time: How do you motivate employees. *Harvard Business Review*, January – February.
- Herzberg, F. Mausner, B. ve Snyderman, B.B. (1967). *Motivation at work*. 2nd Ed. New York: John Wiley and Sons, Inc.
- Hobfoll, S.E. (2001). The influence of culture, community, and the nested-self in the stress process: Advancing conservation of resources theory. *Applied Psychology: An International Review*, 50(3), 337-421.
- Huczynski, A. ve Buchanan, D. (2001). *Organisational behaviour: An introductory text*. 4th Ed. Harlow: Prentice Hall.
- Koçel, T. (2015). *İşletme yöneticiliği*. 17th Ed. İstanbul: Beta Yayınları.
- Kök, S.B. (2006). İş tatmini ve örgütsel bağlılığın incelenmesine yönelik bir araştırma. *Atatürk Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 20(1), 291-317.
- Kotler, J. (1999). *What leaders really do*. Boston: Harvard Business Review Book.
- Kouzes, J. ve Posner, B. (1995). *The leadership challenge*. San Francisco: Jossey-Bass Inc.
- Küçüközkan, Y. (2015). Liderlik ve motivasyon teorileri: Kuramsal bir çerçeve. *Uluslararası Akademik Yönetim Bilimleri Dergisi*, 1(2), 86-115.
- Martinez, J. (2001). *Assessing quality, outcome and performance management*. Geneva: World Health Organization.
- Maslow, A. (1954). *Motivation and personality*. Harper and Row Publishers.
- Mullins, L. (2005). *Management and organisational behaviour*. 7th Ed. Essex: Pearson Education.
- Örücü, E. ve Esenkal, F. (2005). Konaklama işletmelerinde iş gören tatminini etkileyen faktörler (Bandırma ve Erdek Örneği). *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(14), 141-166.
- Robbins, S.P., Odendaal, A. ve Roodt, G. (2003). *Organisational behaviour*. 9th Ed. Cape Town: Prentice-Hall International.
- Rosin, H.M. ve Korabik, K. (1991). Workplace variables, affective responses, and intention to leave among women managers. *Journal of Occupational Psychology*, 64(4), 317-330.
- Tyson, S. ve York, A. (2002) *Human resource management*. 3rd Ed. Kent: Martins the Printers.
- Vroom, V. H. (1964). *Work and motivation*. New York: John Wiley and Sons.

- Yoon, M.H. ve Suh, J. (2003). Organizational citizenship behaviors and service quality as external effectiveness of contact employees. *Journal of Business Research*, 56(8), 597-611.
- Yüksel, İ. (2002). Hemşirelerin iş tatmin düzeylerini ayırt edici iş tatmin öğelerinin diskriminant analiziyle belirlenmesi. *Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(1), 67-78.
- Yürür, S. ve Keser, A. (2011). İşe bağlı gerginlik ile iş tatmini ilişkisinde duygusal tükenmenin aracı rolü. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 65(4), 165-193.

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

Toksöz, S. (2021). Motivasyonun işten ayrılma niyeti üzerine etkisi: beş yıldızlı oteller üzerinde bir uygulama. *OPUS–Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 18(41), 3280-3301. DOI: 10.26466/opus.898036.



## 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabında Türkçenin Söz Varlığı

DOI: 10.26466/opus.907263

\*

Memet Kuzey\*

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

E-Posta: [memetkuzey@bayburt.edu.tr](mailto:memetkuzey@bayburt.edu.tr)

ORCID: [0000-0002-9866-8134](https://orcid.org/0000-0002-9866-8134)

### Öz

*Sosyal bilgiler dersi, disiplinlerarası bir ders olup, Türkçenin söz varlığı açısından zengin bir içeriğe sahip olmasını gerektirmektedir. Söz varlığının öğrencilere kazandırılmasında en önemli materyal ders kitaplarıdır. Bu bağlamda ders kitapları Türkçenin söz varlığını yansıtabilmesi ve öğrencilerin kişisel söz varlıklarını da geliştirici nitelikte olabilmelidir. Bu çalışmanın amacı, 6. sınıf sosyal bilgiler ders kitabındaki Türkçenin söz varlığını tespit etmektir. Çalışma nitel araştırma yöntemlerinden biri olan doküman incelemesi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın verileri 2018-2019 eğitim öğretim yılında Talim Terbiye Kurulu'nca kabul edilen 6. sınıf sosyal bilgiler ders kitabından elde edilmiştir. Veriler içerik analizi ile çözümlenmiş ve yorumlanmıştır. Elde edilen bulgulardan hareketle 6. sınıf sosyal bilgiler ders kitabında Batı kökenli kelimelerin kullanımın büyük bir çeşitliliğe sahip olduğu, daha çok Fransızca kökenli kelimelerden oluştuğu, Türkçenin deyim zenginliğinin ders kitabına yansıtıldığı belirlenmiştir. Öğrencilerin kişisel söz varlığını geliştirebilecek kalıp sözlere, ikilemlere ve farklı disiplinlere ait terimlere yer verildiği tespit edilmiş olup, disiplinlerarası bir ders içeriğine sahip olmasına rağmen 6. sınıf sosyal bilgiler ders kitabında atasözlerine neredeyse hiç yer verilmediği sonucuna varılmıştır.*

**Anahtar Kelimeler:** Ders kitabı, sosyal bilgiler, sosyal bilgiler ders kitapları, söz varlığı, söz varlığı unsurları.

## The Presence of Turkish in the 6th Grade Social Studies Textbook

\*

### Abstract

*Social studies course is an interdisciplinary course and requires a rich content in terms of Turkish vocabulary. The most important material in gaining vocabulary to students is textbooks. In this context, textbooks should be able to reflect the vocabulary of Turkish and improve students' personal vocabulary. The aim of this study is to determine the vocabulary of Turkish in the 6th grade social studies textbook. The study was carried out using document analysis, which is one of the qualitative research methods. The data of the study were obtained from the 6th grade social studies textbook accepted by the Board of Education in the 2018-2019 academic year. The data were analyzed and interpreted with content analysis. Based on the findings obtained, it was determined that the use of Western-origin words in the 6th grade social studies textbook has a great variety, consists mostly of French-origin words, and the richness of Turkish idioms is reflected in the textbook. It was determined that there were phrases, dilemmas and terms belonging to different disciplines that could improve the students' personal vocabulary, and it was concluded that proverbs were almost never included in the 6th grade social studies textbook, although it has an interdisciplinary course content.*

**Keywords:** *Social studies, textbook, social studies textbooks, vocabulary, vocabulary elements.*

## Giriş

Çocuklar, sosyal bir varlık olarak ailede dünyaya gelirler. Çocukların ihtiyaç duyduğu her şeyi aile sağladığından dolayı onların sosyalleşmesinde ve yetiştirilmesinde aile kritik bir rol oynar. Aile, çocuğun iletişim kurduğu ve çevresinde gördüklerine ilişkin ilk fikirlerini geliştirdiği bir ortamı ifade eder. Ailenin eğitim düzeyi, sosyoekonomik durumu, aile bireylerinin meslek çeşitliliği vb. çocuğun söz varlığı üzerinde etkili olabilmektedir. Ailenin bu konuda çocuğa ne kadar destek verdiği ve ne gibi olanaklar sunduğu çocuğun dil edinimini önemli ölçüde belirler. Çocuğun dil edinimini etkileyen diğer bir ortam ise okullardır. Okullar, çocuklara amaçlı söz varlığını geliştirme fırsatı sunan mekânlardır. Uzmanlaşmış kurumlar olarak zengin öğrenme deneyimleri aracılığıyla çocuklara dil zevkini ve bilincini kazandırmaya çalışırlar. Böylece duygularını, düşüncelerini ve hayallerini ifade etmelerine katkı sağlayarak dil becerilerini edinmelerine rehberlik etmiş olurlar.

Okullar dil edinim süreçlerine eğitimin rehberi ve kılavuzu niteliğinde olan programlara göre yer verirler. Bu programlar eğitilecek öğrencilere, hayatlarında kendilerini ifade edebilecekleri öğrenme yaşantılarını kazandırma süreçlerini (Demirel, 2019, s.2) kapsamaktadır. 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında (SBDÖP) dil becerilerine yer verildiği görülmektedir. Türkiye Yeterlilik Çerçevesi, “Anadilde iletişim” başlığı altında “kavram, düşünce, görüş, duygu ve olguları hem sözlü hem de yazılı olarak ifade etme ve yorumlama (dinleme, konuşma, okuma ve yazma); eğitim ve öğretim, iş yeri, ev ve eğlence gibi her türlü sosyal ve kültürel bağlamda uygun ve yaratıcı bir şekilde dilsel etkileşimde bulunmaktır” ifadesi yer almaktadır. “Özel Amaçları”, “Temel Beceriler” ve “Programın Uygulanmasında Dikkat Edilecek Hususlar” bölümlerinde (MEB, 2018, s.4-10) Türkçenin söz varlığına doğrudan veya dolaylı bir şekilde yer verildiği görülmektedir. Bu bağlamda Türkçenin söz varlığına programlarda yer verilmesi kadar ders kitaplarında da yer alması bir o kadar önemli görülmektedir.

Öğrencinin okulda neler öğreneceğini ve öğretmenin neler öğreteceğini belirleyen önemli araçlardan biri ders kitaplarıdır (Tertemiz, Ercan ve Kayabaşı 2011, s.34-64). Ders kitapları öğrenme-öğretme sürecinde basılı materyaller arasında öğretmen ve öğrenciler tarafından

en fazla kullanılan (Sever, 2010, s.15), öğretme ortamının önemli tamamlayıcısı (Karatay, 2007, s.147) ve öğrencilerin söz varlığını besleyen önemli kaynakçalardır (Keklik, 2011, s.82). Ders kitapları temel kaynak durumunda olması nedeniyle öğrencinin söz varlığı edinimi açısından büyük önem taşımaktadırlar. Bu bağlamda söz varlığı ile öğrencinin temel dil becerileri, özellikle de okuduğunu anlama gücü arasında yüksek bir ilişkiyi ifade ederler (Göçer, 2009, s.1026).

Toplumların geçmişten günümüze kadar içinden geçtiği tarihsel süreci gösteren ve onların geleceğine dair ışık tutan sözlü ve yazılı kültürel öğelere dair ne varsa orada o toplumun kültürü ve o kültürün en önemli parçası olan dilin varlığından söz etmek mümkündür (Kaban ve Bulut, 2020, s.2686). Söz varlığı bir milletin var olmasını sağlayan en önemli unsurlardan biridir. Söz varlığının korunmasında ve toplumsal bir bellek olarak kuşaktan kuşağa aktarılmasında ders kitapları önemli bir yer tutmaktadır. Çünkü ders kitaplarında söz varlığının öğretimi amaç halinde ortaya çıkar ve eğitimin en merkezi konumunda yer alır (Karadağ, 2019, s.3-7). Ders kitapları öğrencilerin gelişimine göre bir dilin özelliklerini içerir ve söz varlığını oluşturur. Söz varlığı bir dildeki sözlerin bütünü, söz hazinesi, söz dağarcığı, sözcük hazinesi, kelime hazinesi, kelime kadrosu, vokabüler (Türk Dil Kurumu [TDK], 2011, s.2158) olarak tanımlanır.

Ders kitapları söz varlığını oluşturan sözcük, ikileme, deyim, atasözü, ilişkili sözler ve kalıplaşmış sözlere yer vermektedir (Karadağ, 2019, s.6; Gökdayı, 2008, s.89). Ders kitapları bu söz varlığı unsurlarının öğrencilere kazandırılmasında önemli bir materyal konumundadırlar (Karagöl ve Tarakçı, 2019, s.149). Ders kitaplarının içeriğinin hazırlanmasında dikkat edilmesi gereken hususlardan biri de söz varlığı açısından niteliğidir (Karadağ ve Kurudayıoğlu, 2010, s.425). Öğrencilerin ders kitaplarındaki metinlerin tam ve doğru bir şekilde anlamaları kelime dağarcıklarıyla nasıl doğru orantılı ise öğrencilerin edinecekleri söz varlığıyla da bu metinler ile doğru orantılıdır ve büyük önem taşımaktadır (Göçer, 2009, s.1046). Kazandıkları bu söz varlığı da akademik başarılarını etkileyebilmektedir (Karatay, 2007, s.146).

Söz varlığının öğrencilere kazandırılmasında ana kaynakça görevi gören ders kitapları ile ilgili olarak MEB'in bazı ölçütler koyduğu görülmektedir. Nitekim taslak ders kitaplarının değerlendirilmeye esas

olacak kriterler ve açıklama bölümünde “dil, anlatım ve üslup” başlığında “ders kitaplarında öğrencilerin seviyelerine uygun ve söz varlıklarını zenginleştirmeye yönelik bir dil kullanılmalıdır” ve “Dil ve anlatım yönünden uygunluk” başlığında ise “Kullanılan dil (söz varlığı, ifade tarzı, terminoloji, yabancı sözcük vb.) öğrenci seviyesine uygun olmalıdır” (MEB, 2019b, s.11-20) gibi kriterlere yer verildiği görülmektedir. Belirlenen bu kriterlerden söz varlığı kapsamında yer alan yabancı kelime, terim, deyim, atasözleri, kalıp sözler ve ikilemeler yer almaktadır.

Yabancı kelimeler; bir toplumun başka bir toplumla gerçekleştirdiği siyasi, ticari, kültürel, sosyal ilişkilerin sonucu ya da bilim ve teknolojiadaki değişim ve gelişimlerin, üretildiği toplumlardan dışa doğru yaygınlaşması yoluyla diğer dillere dâhil olurlar. Geçtiği dilde yabancı kelime olarak adlandırılırlar ve dâhil olduğu dilin ses özelliklerine bürünürler (Karadağ, 2019, s.25; Apaydın, 2010, s.53). Terimler; bilim, meslek ya da özel alanlarının kendi alanlarına özgü anlamlarını karşılarlar. Anlamları kesindir, kişiden kişiye değişmez, ancak dil içinde dolaşimleri sınırlıdır (Karadağ, 2019, s.26; Apaydın, 2010, s.62).

Deyim; genellikle gerçek anlamından az çok ayrı, kendine özgü bir anlam taşıyan kalıplaşmış söz öbekleridir (TDK, 2011, s.651). Anlatımı renklendirip canlandırır. Çünkü deyimler, belli bir durumu, olayı ya da kavramı tek tek sözcüklerden daha etkili bir biçimde anlatır (Apaydın, 2010, s.56). Atasözleri; uzun deneme ve gözlemlere dayanılarak söylenmiş ve halka mal olmuş, öğüt verici nitelikte söz, deme, mesel, sav, darbimesellerdir (TDK, 2011, s.180). Atasözleri aynı zamanda kuşaklar arasında gündelik hayatın etki düzeyi yüksek sözleri ve içinde var olduğu kültürün en önemli taşıyıcı ve yansıtıcılarıdır (Karadağ, 2019, s.20).

Kalıp sözler; daha çok niyet ve temenni bildiren ve toplumun hemen her ferdinin kullanmayı adet hâline getirdiği sözlerdir. Kalıp sözlerin toplumun kültürüne ışık tuttuğunu, inançları ve insan ilişkilerindeki ayrıntılarla gelenek ve görenekleri yansıttığını belirtmektedir (Karadağ, 2019, s.26). İkilemeler; anlatım gücünü artırmak, anlamı pekiştirmek, kavramı zenginleştirmek amacıyla, aynı sözcüğün tekrar edilmesi ve anlamları birbirine yakın yahut karşıt olan ya da sesleri birbirine yakın yahut karşıt olan ya da sesleri birbirini andıran iki sözün yan yana kullanılmasıdır (Karadağ, 2019, s.23; Apaydın, 2010, s.54).

Öğrencilerin söz varlığı unsurlarının kazanımında sosyal bilgiler ders kitaplarının ayrıca önemli bir yere sahip olduğu aşikârdır. Çünkü sosyal bilgiler “bireyin toplumsal var oluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren; insanın sosyal ve fizikî çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersi” (MEB, 2004, s.45) olarak tanımlanmakta ve disiplinlerarası bir söz varlığını da içermektedir. Bu araştırmanın problem cümlesini 6. sınıf sosyal bilgiler ders kitabındaki içeriğin bu söz varlığı açısından hangi özellikleri gösterdiğinin araştırılması oluşturmaktadır.

İlgili literatür incelendiğinde (Karadağ, 2019; Karagöl, Tarakçı 2019; Demir 2016; Onan 2016; Apaydın 2010; Karadağ ve Kurudayıoğlu 2010; Turhan 2010; Uludağ 2010; doğru 2008; Kaya 2008; Arslan-Kutlu 2006) genel olarak Türkçe ders kitaplarını söz varlığı açısından inceledikleri görülmektedir. (Değirmenci, Kuzey ve Yetişensoy 2019; Sönmez 2014; Şahin, 2014; Gülersoy 2013; Kaymakçı 2013; Karabacak ve Turan 2007; Şahin 2004) sosyal bilgiler ders kitaplarını farklı konu alanlarına göre inceledikleri belirlenmiştir. Ancak bu çalışmalarda sosyal bilgiler ders kitaplarını söz varlığı açısından incelenmediği görülmektedir. Bu bağlamda sosyal bilgiler dersinin disiplinlerarası bir ders oluşu, bireyin toplumsallaşması sürecinde işlevsel rolü dikkate alındığında; söz varlığının ders kitaplarında nasıl yer aldığı araştırma açısından önemli görülmektedir. Çünkü ders kitaplarındaki söz varlığı, öğrencilerin sosyal bilgiler dersini oluşturan disiplinlerine karşı tutumlarında belirleyici olabilmektedir (Göçer, 2009, s.1026). Bu sebeple araştırmanın amacı, 2018 SBDÖP’na göre yenilenen 6. sınıf sosyal bilgiler ders kitabında Türkçenin söz varlığı (yabancı kelime, terim, deyim, atasözü, ikileme ve kalıp söz) unsurlarını tespit etmektir. Bu kapsamda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. 6. sınıf sosyal bilgiler ders kitabında Batı kökenli yabancı kelimelerin kullanım durumu ne düzeydedir?
2. 6. sınıf sosyal bilgiler ders kitabında terimlerin kullanım durumu ne düzeydedir?

3. 6. sınıf sosyal bilgiler ders kitabında deyimlerin kullanım durumu ne düzeydedir?
4. 6. sınıf sosyal bilgiler ders kitabında atasözlerinin kullanım durumu ne düzeydedir?
5. 6. sınıf sosyal bilgiler ders kitabında kalıp sözlerin kullanım durumu ne düzeydedir?
6. 6. sınıf sosyal bilgiler ders kitabında ikilemelerin kullanım durumu ne düzeydedir?

## Yöntem

6. sınıf sosyal bilgiler ders kitabında Türkçenin söz varlığı, nitel araştırma yöntemlerinden biri olan doküman incelemesi ile gerçekleştirilmiştir. Bu yöntem, araştırılması amaçlanan olgu veya olaylar hakkında bilgi veren yazılı materyallerin incelenmesini kapsar (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu doğrultuda MEB 2018-2019 eğitim öğretim yılı 6. sınıfta okutulan sosyal bilgiler ders kitabındaki söz varlığı öğeleri incelenmiştir.

## Veri Toplama Aracı

Araştırmanın verileri 2018 yılından itibaren 5 yıl süreyle kullanımı MEB tarafından uygun görülen 6. sınıf sosyal bilgiler ders kitabından elde edilmiştir. Bu kitap sadece okutulacak metinleri içermektedir. 6. sınıf sosyal bilgiler ders kitabına ilişkin bilgiler Tablo 1’de verilmiştir.

*Tablo 1. Sosyal bilgiler ders kitabı*

Ders kitabı	Yayın yılı	Yazarlar	Yayıncı kuruluş
6. sınıf	2018	Faruk Gökalp Yılmaz Hasan Bayraktar Mustafa Kemal Özden Murat Akpınar Ömer Evin	Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları

Tablo 1’de verilen sosyal bilgiler ders kitabındaki metinler söz varlığı unsuru olarak atasözleri, deyimler, ikilemeler, kalıp sözler, (Batı kökenli) yabancı kelimeler ve terimler (Karadağ, 2019; Gökdayı, 2008; Baş, 2011; Özbek, 2015; Yılmaz ve Doğan, 2014) açısından veri olarak toplanmış ve incelenmiştir. Bu veriler TDK’nın Türkçede Batı Kökenli Kelimeler

Sözlüğü, Atasözleri ve Deyimler Sözlüğü ile Bilim ve Sanat Terimler Sözlüğü kullanılarak elde edilmiştir.

### **Verilerin Analizi**

6. sınıf sosyal bilgiler dersi kitabının incelenmesi amacıyla elde edilen veriler içerik analizi kullanılarak çözümlenmiştir. İçerik analizinde amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara veya ilişkilere ulaşmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu şekilde birbirine benzeyen veriler, söz varlığını oluşturan atasözleri, deyimler, ikilemeler, kalıp sözler, (Batı kökenli) yabancı kelimeler ve terimler çerçevesinde bir araya getirilerek düzenlenmiş ve yorumlanmıştır. Bu kategorileri oluşturan kelimeler, öğrenme alanları "Birey ve Toplum" (1), "Kültür ve Miras" (2), "İnsanlar, Yerler ve Çevreler" (3), "Bilim, Teknoloji ve Toplum" (4), "Üretim, Dağıtım ve Tüketim" (5), "Etkin Vatandaşlık" (6), "Küresel Bağlantılar" (7) şeklinde rakamlar ile kodlanarak verilmiştir.

### **Bulgular**

Araştırmanın bu bölümünde çalışmaya konu olan 6. sınıf sosyal bilgiler ders kitabından elde edilen veriler ve yorumlamalara yer verilmiştir. Söz varlığına ilişkin unsurlar Batı kökenli yabancı kelimeler, terimler, deyimler, atasözleri, ikilemeler ve kalıp sözler kategorileri altında verilmiştir.

### **Batı Kökenli Yabancı Kelimeler**

6. sınıf sosyal bilgiler ders kitabındaki yabancı kelimelerin mevcut durumu TDK'nın "Türkçede Batı Kökenli Kelimeler Sözlüğü" dikkate alınarak ortaya konulmuştur. Kelimelerin kökenleri "Alm. Almanca; Bulg. Bulgarca; Erm. Ermenice; Fr. Fransızca; İng. İngilizce; İsp. İspanyolca; İt. İtalyanca; Lat. Latince; Mac. Macarca; Port. Portekizce; Rus. Rusça; Rum. Rumca; Sırp. Sırpça; Sl. Slavca; Yun. Yunanca" şeklinde ilişkilendirilmiştir. 6. sınıf sosyal bilgiler ders kitabında geçen Batı kökenli kelimelere ilişkin bulgular Tablo 2'de verilmiştir.



**Tablo 2. Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında geçen Batı kökenli kelimelere ilişkin bulgular**

Sıra No	Kelime	Kökeni	Öğrenme alanı	Sıra No	Kelime	Kökeni	Öğrenme alanı
1	Adres	Fr.	1,4	131	Mango	Port.	3
2	Afiş	Fr.	1,5	132	Marka	İt.	4,7
3	Ajans	Fr.	2,7	133	Market	İng.	1
4	Alfabe	Fr.	2	134	Medya	İng.	1,6,7
5	Alo	Fr.	1,5,6	135	Meridyen	Fr.	3
6	Alüvyon	Fr.	3	136	Mersin	Rum.	3
7	Alüminyum	Fr.	3,5	137	Mesaj	Fr.	2
8	Alternatif	Fr.	5	138	Metal	Fr.	4,5,7
9	Ambalaj	Fr.	6	139	Meteorolojik	Fr.	4
10	Anket	Fr.	4	140	Metre	Fr.	3
11	Antantı	Fr.	7	141	Mikrop	Fr.	4
12	Antropoloji	Fr.	4,7	142	Minyatür	Fr.	2
13	Apartman	Fr.	1	143	Mobilya	İt.	1,5,7
14	Arkeoloji	Fr.	2,4	144	Model	Fr.	6
15	Arkeolog	Fr.	2,4	145	Monarşi	Fr.	6
16	Asansör	Fr.	4	146	Motif	Fr.	1,2
17	Astronomi	Fr.	4	147	Motor	Fr.	7
18	Atölye	Fr.	2,5	148	Müzik	Fr.	1,2,4
19	Atmosfer	Fr.	5	149	Müze	Fr.	2
20	Avukat	Fr.	1	150	Nanoteknoloji	İng.	4
21	Baraj	Fr.	5	151	Nanorobot	İng.	4
22	Bandrol	Fr.	4	152	Navigasyon	Fr.	3
23	Barkot	İng.	4	153	Oksijen	Fr.	5
24	Bisküvi	Fr.	5	154	Oligarşi	Fr.	6
25	Biyoloji	Fr.	4	155	Operasyon	Fr.	4
26	Boksit	Fr.	5	156	Organizasyon	Fr.	4
27	Bor	Fr.	5	157	Otel	Fr.	5
28	Çar	Rus.	6	158	Otizm	Fr.	1
29	Çay	Çince	5,7	159	Otobüs	Fr.	6
30	Ceket	Fr.	2	160	Otomobil	Fr.	4,5,7
31	Çete	Bulg.	2, 4, 7	161	Otopark	Alm.	6
32	Çimento	İt.	5	162	Otorite	Fr.	6
33	Çip	İng.	1, 5	163	Paket	Fr.	7
34	Defne	Rum.	3	164	Palet	Fr.	6
35	Demokrasi	Fr.	6	165	Pano	Fr.	4,6
36	Desen	Fr.	1,2	166	Pantolon	Fr.	2
37	Deterjan	Fr.	5	167	Pansiyon	Fr.	7
38	Diplomasi	Fr.	7	168	Papa	İt.	2
39	Disiplin	Fr.	2	169	Paragraf	Fr.	4
40	Dinamo	Fr.	5	170	Paralel	Fr.	3
41	Doktor	Fr.	1	171	Paralimpik	İng.	6
42	Domates	Rum.	4	172	Parfüm	Fr.	2
43	Ekonomi	Fr.	3,4,5,6	173	Parti	Fr.	6
44	Ekonomik	Fr.	1,2,7	174	Patent	Fr.	2,4,6,7
45	Ekvator	Fr.	3	175	Patron	Fr.	5
46	Ekvatorial	Fr.	3	176	Personel	Fr.	5,6
47	Elektrik	Fr.	4,5,7	177	Petrol	Fr.	3,5,7
48	Elektronik	Fr.	1,4,5	178	Pil	Fr.	4
49	Endüstri	Fr.	5	179	Pilot	Fr.	1,3,5

Memet Kuzey

50	<i>Enerji</i>	Fr.	5,7	180	<i>Plastik</i>	Fr.	5,7
51	<i>EntriKa</i>	Fr.	2,	181	<i>Plato</i>	Fr.	3
52	<i>Erozyon</i>	Fr.	4,5	182	<i>Politika</i>	İt.	2,5,7
53	<i>Etiket</i>	Fr.	4	183	<i>Popüler</i>	Fr.	7
54	<i>Etnik</i>	Fr.	1	184	<i>Portakal</i>	Fr.	3,5
55	<i>Fabrika</i>	İt.	3,4,5	185	<i>Potansiyel</i>	Fr.	3,5
56	<i>Faktör</i>	Fr.	4	186	<i>Pozitif</i>	Fr.	6
57	<i>Faks</i>	İng.	1	187	<i>Pratik</i>	Fr.	4
58	<i>Fakülte</i>	Fr.	7	188	<i>Prenses</i>	Fr.	2
59	<i>Fasulye</i>	Rum.	5	189	<i>Problem</i>	Fr.	1,4
60	<i>Fatura</i>	İt.	5	190	<i>Profesyonel</i>	Fr.	1
61	<i>Fayans</i>	Fr.	5	191	<i>Program</i>	Fr.	4,6,7
62	<i>Federasyon</i>	Fr.	7	192	<i>Proje</i>	Fr.	1,2,3,4,5,6,7
63	<i>Figür</i>	Fr.	7	193	<i>Prototip</i>	Fr.	4
64	<i>Firma</i>	Fr.	4,	194	<i>Psikoloji</i>	Fr.	4
65	<i>Fiş</i>	Fr.	4,5,	195	<i>Pusula</i>	İt.	2
66	<i>Fizik</i>	Fr.	3,4,	196	<i>Radar</i>	İng.	4
67	<i>Fosil</i>	Fr.	5	197	<i>Radyo</i>	Fr.	4,6
68	<i>Fotoğraf</i>	Fr.	1,4	198	<i>Raflineri</i>	Fr.	3
69	<i>Futbol</i>	İng.	1	199	<i>Rafting</i>	İng.	5
70	<i>Füze</i>	Fr.	4	200	<i>Rapor</i>	Fr.	3,4
71	<i>Gaz</i>	Fr.	5	201	<i>Reçine</i>	Rum.	5
72	<i>Gazete</i>	İt.	4,6	202	<i>Referandum</i>	Fr.	6
73	<i>Geometri</i>	Fr.	2	203	<i>Reklam</i>	Fr.	5
74	<i>Grafik</i>	Fr.	3	204	<i>Rekor</i>	Fr.	5
75	<i>Greyfurt</i>	İng.	5	205	<i>Rezerv</i>	Fr.	5
6	<i>Grup</i>	Fr.	1,2,3,4,5 ,6, 7	206	<i>Robot</i>	Fr.	4
77	<i>Gübre</i>	Rum.	5,7	207	<i>Rol</i>	Fr.	1,2,6,7
78	<i>Gümrük</i>	Rum.	7	208	<i>Salça</i>	İt.	5
79	<i>Halter</i>	Fr.	1	209	<i>Santral</i>	Fr.	4,5
80	<i>Hidroelektrik</i>	Fr.	4,5	210	<i>Sektör</i>	Fr.	4,5
81	<i>Hipotez</i>	Fr.	4	211	<i>Sembol</i>	Fr.	2,4
82	<i>Hristiyan</i>	Rum.	2	212	<i>Seramik</i>	Fr.	5
83	<i>İllegal</i>	Fr.	6	213	<i>Servis</i>	Fr.	1
84	<i>İmparator</i>	İt.	2,6,4	214	<i>Sinema</i>	Fr.	4
85	<i>İnovasyon</i>	İng.	4	215	<i>Siğla</i>	Rum.	5
86	<i>Jeotermal</i>	Fr.	5	216	<i>Sigorta</i>	İt.	2
87	<i>Jet</i>	İng.	5	217	<i>Sistem</i>	Fr.	2,4,5,6
88	<i>Kakao</i>	Fr.	3	218	<i>Sivil</i>	Fr.	6
89	<i>Kampanya</i>	İt.	1	219	<i>Slogan</i>	Fr.	7
90	<i>Kaptan</i>	İ.	3	220	<i>Sosyal</i>	Fr.	1,4,5,6,7
911	<i>Karbondioksit</i>	Fr.	5	221	<i>Sosyolog</i>	Fr.	4
92	<i>Karekod</i>	İng.	4	222	<i>Sosyoloji</i>	Fr.	1,4
93	<i>Kategori</i>	Fr.	6	223	<i>Sosyoekonomik</i>	Fr.	1
94	<i>Kaucuk</i>	Fr.	7	224	<i>Spor</i>	Fr.	1,5,6
95	<i>Kilometre</i>	Fr.	3	225	<i>Statü</i>	Fr.	7
96	<i>Kiraz</i>	Rum.	5	226	<i>Step</i>	Fr.	3
97	<i>Kiremit</i>	Rum.	5	228	<i>Stratejik</i>	Fr.	7
98	<i>Klavye</i>	Fr.	4	229	<i>Süper</i>	Fr.	4
99	<i>Kod</i>	Fr.	4	230	<i>Şampiyon</i>	Fr.	6
100	<i>Kombina</i>	Fr.	5	231	<i>Şarapıol</i>	Mac.	6
101	<i>Kompozisyon</i>	Fr.	1	232	<i>Şema</i>	Fr.	4,5
102	<i>Konserve</i>	Fr.	5	233	<i>Şövalye</i>	Fr.	2
103	<i>Kontrol</i>	Fr.	4	234	<i>Tablet</i>	Fr.	4

6. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabında Türkçenin Söz Varlığı

104	<i>Koordinatör</i>	Fr.	4	235	<i>Tablo</i>	Fr.	1,2,3
105	<i>Koordinasyon</i>	Fr.	2,7	236	<i>Tank</i>	Fr.	6
106	<i>Koridor</i>	Fr.	2	237	<i>Teknik</i>	Fr.	1,2
107	<i>Korsan</i>	İt.	14	238	<i>Teknoloji</i>	Fr.	1,4,6
108	<i>Kozmetik</i>	Fr.	5	239	<i>Tekstil</i>	Fr.	4,5,7
109	<i>Kral</i>	Sırp.	2	240	<i>Telefon</i>	Fr.	1,4,5
110	<i>Kreş</i>	Fr.	6	241	<i>Teleskop</i>	Fr.	4
111	<i>Kriter</i>	Fr.	4	242	<i>Televizyon</i>	Fr.	1,4,6,7
112	<i>Kriz</i>	Fr.	7	243	<i>Temel</i>	Rum.	4,7
113	<i>Krom</i>	Fr.	5	244	<i>Teokrasi</i>	Fr.	6
114	<i>Kulüp</i>	Fr.	1	245	<i>Termik</i>	Fr.	5
115	<i>Kültür</i>	Fr.	1,2,4,5,7	246	<i>Terör</i>	Fr.	4
116	<i>Kültürel</i>	Fr.	2	247	<i>Test</i>	İng.	4
117	<i>Kümes</i>	Rum.	5	248	<i>Tiyatro</i>	İt.	6
118	<i>Lamba</i>	Rum.	5	249	<i>Tolerans</i>	Fr.	6
119	<i>Lastik</i>	Fr.	5	250	<i>Ton</i>	Fr.	6
120	<i>Lazer</i>	Fr.	4	251	<i>Trafik</i>	Fr.	1,4
121	<i>Lavanta</i>	İt.	3	252	<i>Tren</i>	Fr.	2,7
122	<i>Limon</i>	Rum.	3,5	253	<i>Tropikal</i>	Fr.	3
123	<i>Linyit</i>	Fr.	3,5	254	<i>Tuğla</i>	Rum.	5
124	<i>Liste</i>	Fr.	7	255	<i>Turist</i>	Fr.	4,5
125	<i>Lojman</i>	Fr.	7	256	<i>Turizm</i>	Fr.	3,4,5
126	<i>Madalya</i>	İt.	6	257	<i>Türbin</i>	Fr.	4,5
127	<i>Makarna</i>	İt.	5	258	<i>Üniversite</i>	Fr.	1,5,7
128	<i>Maki</i>	Fr.	3	259	<i>Vagon</i>	Fr.	7
129	<i>Makine</i>	İt.	4,5,7	260	<i>Veteriner</i>	Fr.	2
130	<i>Mandalina</i>	İt.	3,5	261	<i>Vizyon</i>	Fr.	4

Tablo 2 incelendiğinde Batı kökenli kelimelerin sosyal bilgiler ders kitabında önemli ölçüde kullanıldığı ve bu kelimelerin büyük çoğunluğunun Fransızca kökenli olduğu görülmektedir. Bu durumun oluşmasında Batılılaşmada Fransız örneğinin seçilmesinin önemli rol oynadığı düşünülmektedir. Osmanlı Devleti'nde askeri yeniliklerin çoğunun Fransız subaylarca yürütülmesi, Fransızcanın yabancı dil dersi olarak okutulması, Fransız Conseil d'Etat (Şurayı Devlet) gibi kurumların benzerlerinin kurulması, Paris'e öğrenci gönderilmesi ve bu öğrencilerin daha sonra eğitim politikaları üzerinde etkili olmaları, Galatasaray Sultanisinin açılması gibi nedenler Türk Eğitim Sistemi üzerinde Fransızcanın etkisini artırmış ve günümüzde de bu etkisini devam ettirmektedir (Ergün, 1990, s.56). Halkın günlük yaşamda kullandıkları kelimelerde ise Rumcanın etkinliği ortaya çıkmaktadır. Anadolu topraklarının fethi ile birlikte Türklerin gittikçe yerleşik hayata geçmesi ve karşılaşılan durumlara ilişkin birlikte yaşadıkları Rumlarla karşılıklı

etkileşimleri, Rumcanın kullanılan günlük dil üzerinde etkisinin olmasının doğal bir sonucu olarak değerlendirilmektedir.

## Terimler

Sosyal bilgiler dersi, sosyal ve beşerî bilimlerden oluşturulmuş bir müfredat dersi olduğundan bu disiplinlere ait terimlere yer verilmektedir. 6. sınıf sosyal bilgiler ders kitabında tespit edilen terimler Tablo 3'te verilmiştir.

**Tablo 3. Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında geçen terimlere ilişkin bulgular**

Sıra no	Terim	Bilim dalı	Sıra no	Terim	Bilim dalı	Sıra no	Terim	Bilim dalı
1	Kimlik	Psikoloji	22	Yön	Coğrafya	43	İstek	
2	Birey		23	Yer		44	İhtiyaçlar	
3	Düşünce		24	Çevre		45	Üretim	
4	Duygu		25	Hava olay		46	Dağıtım	
5	Sorumluluk		26	Hava durumu		47	Tüketim	
6	Davranış		27	Afet		48	Gelir	
7	Rol		28	Doğal ortam		49	Gider	
8	Akrabalık	Antropoloji	29	Beşerî ortam		50	İthalat	
9	Gelenek		30	İklim		51	İhracat	
10	Değer		31	Sosyal etkileşim	Sosyoloji	52	Kronoloji	Tarih
11	Dil		32	Grup		53	Benzerlik	
12	Aile		33	Kurum		54	Farklılık	
13	Giyim		34	Sosyal örgüt		55	Değişme	
14	Din		35	Yurttaşlık	Siyaset bilimi	56	Süreklilik	
15	Kültür		36	Ulusal egemenlik		57	Nedensellik	
16	Kültürel öge		37			58	Ulus	
17	Kanıt		38	Katılım		59	Liderlik	
18	Kültürel farkındalık		39	Kamuoyu		60	Savaş	
19	Yerleşme	Coğrafya	40	Demokrasi		61	Güç	
20	Nüfus		41	Para	Ekonomi	62	Kaynak	
21	Bölge		42	Bütçe		63	Yüzyıl	

Tablo 3 incelendiğinde sosyal bilgiler dersini oluşturan çeşitli disiplinlerine ait terimlerin kullanıldığı görülmektedir. Bu durum hem sosyal bilgiler dersinin içerik yönünden kelime zenginliğini ifade etmektedir hem de öğrencilerin kelime hazineleri için eşsiz bir fırsat sunduğu şeklinde değerlendirilmektedir. Bu terimlerin doğru olarak

öğretilmesinin içerikte anlamsal olarak doğru verilmesine bağlı olduğu düşünülmektedir.

## Deyimler

İncelenen sosyal bilgiler ders kitabı söz varlığını oluşturan deyimlere yer vermiştir. 6. sınıf sosyal bilgiler ders kitabında tespit edilen deyimler Tablo 4'te verilmiştir.

**Tablo 4. Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında geçen deyimlere ilişkin bulgular**

Sıra no	Deyim	Öğrenme alanı	Sıra no	Deyim	Öğrenme alanı	Sıra no	Deyim	Öğrenme alanı
1	<i>Ad koymak</i>	2	74	<i>Hayata geçirmek</i>	4	147	<i>Sarf etmek</i>	7
2	<i>Adım atmak</i>	7	75	<i>Hayırlı olsun</i>	6	148	<i>Sarf etmek</i>	7
3	<i>Aklını kullanmak</i>	4	76	<i>Hicret etmek</i>	2	149	<i>Satış yapmak</i>	5
4	<i>Allah'a emanet ol</i>	1	77	<i>Hiçe saymak</i>	1	150	<i>Saygı duymak</i>	2
5	<i>Allah akıl versin</i>	1	78	<i>Hizmet vermek</i>	4	151	<i>Saygı göstermek</i>	2,6
6	<i>Allah başıslasın</i>	1	79	<i>İade etmek</i>	4	152	<i>Sebepl olmak</i>	3
7	<i>Arama yapmak</i>	6	80	<i>İcat etmek</i>	4	153	<i>Seçim yapmak</i>	6
8	<i>Araya getirmek</i>	4	81	<i>İddia etmek</i>	6	154	<i>Selam vermek</i>	1,2
9	<i>Arz etmek</i>	1,6	82	<i>İfade etmek</i>	2,3,6	155	<i>Serbest bırakmak</i>	2
10	<i>Arzu etmek</i>	6	83	<i>İhlal etmek</i>	6	156	<i>Soğukkanlı olmak</i>	5
11	<i>Ayak basmak</i>	1	84	<i>İhmal etmek</i>	3	157	<i>Sohbet etmek</i>	1
12	<i>Baskın düzenlemek (yapmak)</i>	4	85	<i>İkramda bulunmak</i>	2	158	<i>Sokağa çıkmak</i>	6
13	<i>Başkanlık etmek</i>	2	86	<i>İlan etmek</i>	6,7	159	<i>Son vermek</i>	2,6
14	<i>Bir çatı altında olmak</i>	2	87	<i>İleri gelmek</i>	2	160	<i>Sona ermek</i>	2,3
15	<i>Bir araya gelmek</i>	1	88	<i>İleri sürmek</i>	6	161	<i>Söz konusu</i>	1
16	<i>Bayrak asmak</i>	1	89	<i>İnşa etmek</i>	1,2,4,7	162	<i>Söz sahibi olmak</i>	2
17	<i>Bedel vermek</i>	7	90	<i>İntikam almak</i>	2	163	<i>Söz kesmek</i>	2
18	<i>Bitap düşmek</i>	1	91	<i>İstişare etmek</i>	2	164	<i>Sözü geçmek</i>	2
19	<i>Birlik olmak</i>	1	92	<i>İsyan etmek</i>	2	165	<i>Şehit edilmek</i>	2
20	<i>Bilgi edinmek</i>	1	93	<i>İş yapmak</i>	1	166	<i>Tabi olmak</i>	2

Memet Kuzey

21	<i>Cesaret göstermek</i>	2	94	<i>İtaat etmek</i>	2	167	<i>Tahlil etmek</i>	4,7
22	<i>Çaba göstermek</i>	1, 6	95	<i>İtibar etmek</i>	2	168	<i>Tahmin etmek</i>	2,4,7
23	<i>Dâhil olmak</i>	6	96	<i>İtiraz etmek</i>	6	169	<i>Takip etmek</i>	2,4
24	<i>Davet etmek</i>	2	97	<i>İzin istemek/almak</i>	1, 4	200	<i>Taklit etmek</i>	4
25	<i>Devam etmek</i>	1,2,3,4,5,6,7	98	<i>Kabul etmek</i>	2,4,6	201	<i>Talep etmek</i>	1
26	<i>Değer vermek</i>	1	99	<i>Kabul görmek</i>	6	202	<i>Tamir etmek</i>	4
27	<i>Destek olmak</i>	1	100	<i>Kapısını çalmak</i>	7	203	<i>Tarif etmek</i>	3
28	<i>Destek sağlamak</i>	7	101	<i>Kara bağlamak</i>	2	204	<i>Tavsiye etmek</i>	2
29	<i>Destek vermek</i>	7	102	<i>Karanlık çökmek</i>	1	205	<i>Tayin etmek</i>	2,3
30	<i>Dikkat çekmek</i>	2, 6	103	<i>Karar vermek /almak</i>	2,4,6	206	<i>Tedavi etmek</i>	1
31	<i>Dikkate almak</i>	1	104	<i>Karşı çıkmak</i>	1	207	<i>Tedbir almak</i>	1
32	<i>Dikkat etmek</i>	6	105	<i>Katkıda bulunmak</i>	5,6,7	208	<i>Teklif etmek</i>	6
33	<i>Dikkatli dinlemek</i>	1	106	<i>Kayıt altına girmek</i>	6	209	<i>Temel atmak</i>	2,7
34	<i>Dikkatli olmak</i>	4	107	<i>Keyif vermek</i>	2,3	210	<i>Temsil etmek</i>	2,6
35	<i>Dile getirmek</i>	1,2	108	<i>Kılıç çekmek</i>	2	211	<i>Tercih etmek</i>	3
36	<i>Dışarı çıkmak</i>	2,6	109	<i>Kına yakmak</i>	1	212	<i>Terk etmek</i>	2
37	<i>Dört bir yandan</i>	1	110	<i>Kız istemek</i>	1	213	<i>Tesis etmek</i>	2,7
38	<i>Diz çökmek</i>	2	111	<i>Kolları sıvamak</i>	6	214	<i>Tespit etmek</i>	4
39	<i>Dünya çapında</i>	7	112	<i>Komuta etmek</i>	2,6	215	<i>Test etmek</i>	4
40	<i>El ele vermek</i>	6	113	<i>Kontrol etmek</i>	2	216	<i>Teşekkür etmek</i>	6
41	<i>El koymak</i>	6	114	<i>Korumaya almak</i>	6	217	<i>Teşkil etmek</i>	2
42	<i>Elde etmek</i>	2, 4, 6, 7	115	<i>Konuşma yapmak</i>	1	218	<i>Titiz olmak</i>	5
43	<i>Elde tutmak</i>	4	116	<i>Kucak açmak</i>	7	219	<i>Unutuvermek</i>	6
44	<i>Ele almak</i>	4, 6	117	<i>Kulaç atmak</i>	6	220	<i>Uygun görmek</i>	6
45	<i>Ele geçirmek</i>	2,4	118	<i>Mağlup etmek</i>	2	221	<i>Üstesinden gelmek</i>	1
46	<i>Engel olmak</i>	2	119	<i>Maruz kalmak</i>	2	222	<i>Uygun bulmak</i>	6
47	<i>Esir düşmek</i>	7	120	<i>Meydana gelmek</i>	1,2, 6	223	<i>Üstün görmek</i>	2
48	<i>Esir almak</i>	2	121	<i>Mezardan çıkartmak</i>	2	224	<i>Vergiye bağlamak</i>	2
49	<i>Esir olmak</i>	7	122	<i>Misafir etmek</i>	2	225	<i>Vesile olmak</i>	1
50	<i>Etkili olmak</i>	3,6	123	<i>Muamele görmek</i>	6	226	<i>Yardım etmek</i>	1,2

6. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabında Türkçenin Söz Varlığı

51	<i>Eve çıkmak</i>	1	124	<i>Mücadele etmek</i>	2,6	227	<i>Yasa çıkartmak</i>	6
52	<i>Faaliyette bulunmak</i>	7	125	<i>Müdahale etmek</i>	5	228	<i>Yasa koymak</i>	6
53	<i>Fark etmek</i>	1, 4, 6	126	<i>Mümkün olmak</i>	7	229	<i>Yatırım yapmak</i>	5,7
54	<i>Gayret göstermek</i>	6	127	<i>Müracaat etmek</i>	1	230	<i>Yediden yetmişe</i>	6
55	<i>Geçit vermek</i>	1	128	<i>Neden olmak</i>	3,4,5,6	231	<i>Yemek vermek</i>	1
56	<i>Gelin almak</i>	1	129	<i>Ne olur?</i>	5	232	<i>Yer almak</i>	1,3,5,6
57	<i>Göç etmek</i>	2	130	<i>Ortadan kaldırmak</i>	6	233	<i>Yer kaplamak</i>	2
58	<i>Görev almak</i>	7	131	<i>Ortaya çıkmak</i>	3,6	234	<i>Yer öpmek</i>	2
59	<i>Görüş bildirmek</i>	4, 6	132	<i>Ortaya çıkartmak</i>	1,3,4	235	<i>Yerinde kalmak</i>	1
60	<i>Gösteri yapmak</i>	6	133	<i>Ortaya koymak</i>	2	236	<i>Yerini almak</i>	6
61	<i>Gözünü açmak</i>	6	134	<i>Oy vermek</i>	6	237	<i>Yerine getirmek</i>	5,6
62	<i>Güvence altına almak</i>	6	135	<i>Önem vermek</i>	2,7	238	<i>Yok etmek</i>	2,5
63	<i>Haber almak</i>	6	136	<i>Önlem almak</i>	1	239	<i>Yok olmak</i>	2
64	<i>Hak etmek</i>	7	137	<i>Örnek almak</i>	1	240	<i>Yol açmak</i>	1
65	<i>Hak kazanmak</i>	7	138	<i>Örnek olmak</i>	1,6,7	241	<i>Yola çıkmak</i>	2,3,4,6
66	<i>Hak vermek</i>	6	139	<i>Örnek vermek</i>	1,4,6	242	<i>Yol yapmak</i>	3
67	<i>Hâkim olmak</i>	2	140	<i>Pişman olmak</i>	2	243	<i>Yüzü gülmek</i>	1
68	<i>Halini almak</i>	3	141	<i>Rahat(sız) etmek</i>	2	244	<i>Zarar görmek</i>	1
69	<i>Hakkı tanımak</i>	6	142	<i>Rekor kırmak</i>	6	245	<i>Zarar vermek</i>	1
70	<i>Haline gelmek</i>	3, 4	143	<i>Rol almak</i>	7	246	<i>Zinde tutmak</i>	4
71	<i>Hamd etmek</i>	6	144	<i>Rol oynamak</i>	1,6	247	<i>Ziyaret etmek</i>	2
72	<i>Hareket etmek,</i>	1, 6	145	<i>Sabırlı olmak</i>	7	248	<i>Zorunda kalmak</i>	2
73	<i>Harekete geçmek</i>	2	146	<i>Sahip olmak</i>	1,3,7			

Tablo 4 incelendiğinde 6. sınıf sosyal bilgiler ders kitabının deyimler açısından zengin olduğu görülmektedir. Türkçede deyimler sayısal yönden diğer söz varlıklarına göre belirli çokluk gösterir (Apaydın, 2010:56). Bu durumun çalışmaya konu olan sosyal bilgiler ders kitabına yansıdığı söylenebilir. Ayrıca çalışmanın deyim açısından zengin olmasının 6. sınıf Türkçe Ders Programında (TDP) “Söz varlığı” başlığı altında “Deyim ve atasözlerinin metne katkısını belirler” kazanımını da

karşılıklı değerlendirilmektedir. Bu nedenle 6. sınıf sosyal bilgiler ders kitabında deyimlere yer verilmesinin metin içeriğinin anlaşılmasında önemli bir işlev gördüğü söylenebilir.

### Atasözleri

Söz varlığı içerisinde yer alan atasözlerinin araştırma kapsamında incelenen sosyal bilgiler ders kitabında yer aldığı görülmektedir. Bu kapsamda tespit edilen atasözleri Tablo 5'te verilmiştir.

*Tablo 5. Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında geçen atasözlerine ilişkin bulgular*

Sıra no	Atasözü	Öğrenme alanı
1	Doğrunun yardımcısı Allah'tır.	1
2	Aldatayım diyen aldanır.	1

Tablo 5 incelendiğinde sosyal bilgiler ders kitabının atasözleri açısından yetersiz olduğu ön plana çıkmaktadır. Hâlbuki 6. sınıf Türkçe Ders Programı'nda "Deyim ve atasözlerinin metne katkısını belirler" kazanımına yer verilmişken sosyal bilgiler ders kitabında atasözlerine yeterli seviyede yer verilmeyişi bir eksiklik olarak yorumlanmıştır.

### Kalıp Sözlere

Sosyal bilgiler ders kitabında kalıp sözlere yer verildiği belirlenmiştir. 6. sınıf sosyal bilgiler ders kitabında tespit edilen kalıp sözlere Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6 incelendiğinde 6. sınıf sosyal bilgiler ders kitabının içeriğinde kalıp sözlere verildiği görülmektedir. Sosyal bilgiler dersinin vatandaşlık eğitimini içermesi ve öğrencilerin günlük hayatlarında kurdukları sözlü iletişim becerileri açısından kalıp sözlerin verilmesi söz varlığı açısından olumlu olarak değerlendirilmiştir.



**Tablo 6. Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında geçen kalıp sözler ilişkin bulgular**

Sıra no	Kalıp söz	Öğrenme alanı	Sıra no	Kalıp söz	Öğrenme alanı	Sıra no	Kalıp söz	Öğrenme alanı
1	Bariş içinde yaşamak	1	9	Maalesef	3	17	Selam	1,2
2	Buyuruyor ki	2,7	10	Mesele	1,6,7	18	Söz konusu olmak	1
3	Buyurun	1	11	Neden olmak	1,3,6	19	Teşekkür ederim	1
4	Buyurdu ki	2	12	Ne yapardın?	6	20	Ya da	2,3,4
5	Dikkat	2	13	Ne olursa olsun	6	21	Yani	1,2,3,6,7
6	Dikkat etmek	3	14	Örnek	1,2,3,4 5,6,7	22	Yemin edince	2
7	Efendim	2	15	Örneğin	1,6	23	Yok olmasın diye	2
8	Hayırlı olsun	6	16	Ön yargı	1			

## İkilemeler

Sosyal bilgiler ders kitabında ikilemelere yer verildiği görülmektedir. 6. sınıf sosyal bilgiler ders kitabında tespit edilen ikilemeler Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7 incelendiğinde ikileme unsurlarının kullanıldığı görülmektedir. Öğrencilerin kendi düşüncelerini, fikirlerini ve duygularını ifade etmelerinde kullanabilecekleri pekiştirme örneklerine yer verildiği görülmektedir. Bu bağlamda 6. sınıf sosyal bilgiler ders kitabında ikilemelere yer verilmesi öğrencinin söz varlığı açısından olumlu görülmektedir.

**Tablo 7. Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında geçen ikilemelere ilişkin bulgular**

Sıra no	İkileme	Öğrenme alanı	Sıra no	İkileme	Öğrenme alanı	Sıra no	İkileme	Öğrenme alanı
1	Adı sanı	2	20	İlim ve sanat	2	39	Pek çok	1
2	Alıp satmak	2	21	Hemen hemen	3	40	Renge renk	
3	Ana babaya	7	22	Kadın erkek	6	41	Sabahtan akşama	1
4	Araç gereç	4	23	Kendi kendine		42	Seve seve	
5	Ayrı ayrı	6	24	Kendi kendisi	6	43	Sık sık	1,6
6	Baş başa	1	25	Karşı karşıya	2	44	Tek tek	1
7	Boydan boya	2	26	Kayıtsız şartsız		45	Toz duman	2
8	Boyu posu	2	27	Konar-göçer	2	46	Türk İslam	2
9	Canlı cansız	3	28	Kuşaktan kuşağa		47	Yanı sıra	2,3,6,7
10	Cennet cehennem	2	29	Kültür-medeniyet	2	48	Yanı başı	7
11	Çanak çömlek	2,3	30	Maddi-manevi	3	49	Yavaş yavaş	2
12	Davul zurna	1	31	Muhacir Ensar	2	50	Yazlık ve kışlık	2
13	Doğu-batı	2,3	32	Nesilden nesile	1	51	Yediden yetmiş	6
14	Ekip biçme	2	33	Ok yay	2	52	Yemyeşil	3
15	El ele (vermek)	6	34	Okuma yazma	2	53	Yer yön	3
16	Gece gündüz	2,3	35	Olursa olsun	1,4	54	Yük yük	2
17	Gelip geçici	7	36	Olup biteni	2	55	Zaman zaman	1,2
18	Giyim kuşam	7	37	Olup olmadığını	1,5	56	Usta çırak	1
19	İç içe	7	38	Ordu millet	2			

## Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu bölümde 6. sınıf sosyal bilgiler ders kitabından elde edilen bulgulara göre ulaşılan sonuçlara yer verilmiştir. SBDÖP'nin Türkçenin söz varlığıyla ilgili doğrudan bir amaca veya sınıf düzeyinde bir kazanıma yer verilmediği sonucuna ulaşılmıştır. Ders kitaplarında ise Türkçenin söz varlığına doğrudan dikkat çekebilecek herhangi bir açıklamanın olmadığı tespit edilmiştir. Sosyal bilgiler dersi çoklu disiplinden oluşturulan bir

ders niteliği taşıdığından söz varlığı açısından zengin bir niteliğe sahip olduğu düşünülebilir.

6. sınıf TDÖP “Konusmalarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır” (MEB, 2019a, s.27) kazanımına yer verildiği görülmektedir. Bu kazanım doğrultusunda tespit edilen Batı kökenli kelimelerin dilimiz yerleştiğin bir ifadesi olarak kabul edilmiştir. Türkçede kullanılan yabancı kelimelerin 9. yüzyıldan itibaren Arapça ve Farsça kökenli, 19. yüzyıldan itibaren ise ağırlıklı olarak Fransızca ve İngilizce kökenli kelimelerin kullanımının olduğu bilinmektedir. Tanzimat ile başlayan modernleşme politikaları, eğitim için batıya özellikle Fransa’ya gönderilen öğrencilerin ülkelerine döndüklerinde üst düzey bürokrat olarak eğitim politikaları üzerinde etkili olmaları, teknolojik ve bilimsel gelişmeler Batı kökenli kelimelerin özellikle Fransızcanın gittikçe Türkçenin söz varlığı içerisinde daha çok yer almasını sağlamıştır. Bu gelişmeler, 6. sınıf sosyal bilgiler ders kitabında 264 Batı kökenli kelimenin kullanılmasının nedeni olarak görülmüştür. Kurudayıoğlu (2011) çalışmasında bir öğrenciye ortaokulu sürecinde 1000 ile 2000 temel kelime öğretilmesi gerekmektedir. Arslan-Kutlu (2006) çalışmasında Türkçe ders kitaplarında geçen toplam yabancı kelime sayısı 42’dir. Bu çalışmalarının sonucuna göre sosyal bilgiler ders kitabındaki Batı kökenli kelimelerin büyük bir yekûn tuttuğu sonucuna varılmıştır.

Sosyal bilgiler dersinin farklı disiplinlerden oluşması ve bu disiplinlere ait terimlere yer verildiği sonucuna varılmıştır. Sosyal bilgiler ders kitabını terimler açısından zengin bir kaynak oluşturmaktadır. Bu disiplinlere ait terimlerin verilmesi öğrencilerin düşünce ve duygularını ifade etmede büyük bir fırsat olanağı sağlamaktadır. Ayrıca öğrencilerin bu terimleri edinmeleri bu disiplinlere ilişkin bilgilerini, becerilerini ve tutumlarını geliştirmelerine fırsat oluşturacağını düşündürmektedir.

6. sınıf sosyal bilgiler ders kitabında söz varlığının önemli unsurlarından biri olan atasözlerine neredeyse hiç yer verilmediği sonucuna varılmıştır. Kültürün bir aktarıcısı olan ve geçmişin gelecekteki ufuk işlevini gören atasözlerine nerede ise hiç yer verilmeyişi ders kitabının bir eksikliği olarak görülmektedir. Bu duruma göre değerler öğretimi açısından bile sosyal bilgiler ders kitaplarının atasözlerini kullanım açısından yetersiz olduğu söylenebilir. Türkçe ders kitaplarında

atasözlerinin %0,07 olması durumuna (Apaydın, 2010) göre yeterli düzeyde görülebilir. Türkçe ders kitaplarının hazırlanmasında, kelime hazinesi açısından herhangi bir değerlendirme yapılmadığını (Karadağ ve Kurudayıoğlu, 2010) görüşüne göre de sosyal bilgiler ders kitaplarının da atasözleri açısından herhangi bir değerlendirme tabii tutulmadığı söylenebilir. Arslan-Kutlu (2006) araştırmasında Türkçe ders kitaplarında 26 atasözü, Uludağ (2010) araştırmasında Türkçe ders kitabı metinlerinde en fazla 3 atasözü, Turhan (2010) araştırmasında Türkçe ders kitaplarında en fazla 2 atasözüne yer verildiği sonuçlarına göre yeterli düzeyde görülebilir.

6. sınıf sosyal bilgiler ders kitabında söz varlığı unsurlarından deyimlere yeterli düzeyde yer verildiği sonucuna varılmıştır. Uludağ (2010) araştırmasında Türkçe ders metinlerinde en fazla 262 deyim, Doğru (2008)'nin çalışmasında Türkçe ders kitaplarının her birinde ortalama 90 deyim, Arslan-Kutlu (2006) araştırmasında 347 deyim, Turhan (2010) Türkçe ders kitaplarında en fazla 246 deyim olduğu sonuçlarına göre yeterli olduğu varsayılabilir.

6. sınıf sosyal bilgiler ders kitabında ilişkili sözlere (kalıplaşmış sözler) az da olsa yer verildiği sonucuna varılmıştır. Uludağ (2010) araştırmasında Türkçe metinlerde en fazla 14 ilişkili söz varlığı sonucuna göre sosyal bilgiler ders kitabının yeterli düzeyde olduğu söylenebilir. Fakat Apaydın (2010)'un çalışmasında 8 kalıplaşmış söze, Turhan (2010) araştırmasında Türkçe ders kitaplarında en fazla 10 kalıplaşmış söze yer verdiği sonuçlarına göre de sosyal bilgiler ders kitabının daha zengin söz varlığına sahip olduğu ifade edilebilir.

6. sınıf sosyal bilgiler ders kitabında ikilemelerin yer aldığı görülmüştür. Ders kitabında ikilemelerin sayısı deyimlerin sayısından daha azdır. Bu durum Apaydın (2010)'ın çalışmasının sonucuyla örtüşmektedir. Uludağ (2010) araştırmasında Türkçe metinlerde en fazla 57 ikileme, Turhan (2010) araştırmasında Türkçe ders kitaplarında en fazla 85 ikileme olduğu sonuçlarına göre yeterli olduğu söylenebilir. Araştırmanın bulgularından hareketle aşağıda bazı öneriler sunulmuştur.

1. Sosyal bilgiler ders kitaplarının hazırlanmasında var olan söz varlığı bir nitelik unsuru olarak ders kitaplarının içeriğinde belirgin bir şekilde yer verilebilir.

2. Sosyal bilgiler dersi farklı disiplinlerden oluştuğu için söz varlığı açısından çok zengin içeriğe sahip olmasına ve bu unsurların öğretimine yer verilmelidir.
3. Ders kitaplarına alınan metinlerin söz varlığını kazandırılmasında oldukça etkili olduğundan her okunan metinde yeni söz varlığı unsurlarına bilinçli olarak yer verilebilir.
4. Sosyal bilgiler ders kitaplarında öğrencilerin günlük hayatlarında çokça karşılaştıkları ve onlara kendilerini ifade etmelerinde kolaylık sağlayacak atasözlerine ve deyimlere, kalıp sözlere ve ilişkili sözlere daha sık yer verilebilir.
5. Sosyal bilgiler ders kitabında Batı köken kelimelerin sıklığını giderebilecek kavramlar kullanılabilir.

**EXTENDED ABSTRACT**

**The Presence of Turkish in the 6th Grade Social  
Studies Textbook**

\*

Memet Kuzey  
*Bayburt University*

Children are born in families as social beings. Family plays a critical role in their socialization and upbringing, as the family provides everything children need. Family refers to an environment in which the child communicates and develops her first ideas about what she sees around her. Family's education level, socioeconomic status, occupational diversity of family members and so on. It can have an effect on the child's vocabulary. Schools are one of the most important environments that affect children's language acquisition. Schools are places that offer children the opportunity to develop purposeful vocabulary. Schools include language acquisition processes according to the programs that are guides and guides of education. Textbooks are one of the most important tools in the implementation of these programs in schools. For this reason, they are of great importance for the student's vocabulary acquisition.

It is obvious that social studies textbooks also have an important place in the acquisition of vocabulary elements of students. Because social studies course is an interdisciplinary course, it also includes the elements of speech related to these disciplines. In terms of research, it is important to see how the vocabulary is included in the textbooks. In this context, the problem statement of the research is to investigate the characteristics of the content in the 6th grade social studies textbook in terms of this vocabulary. The purpose of the study is to determine the elements of Turkish vocabulary (foreign words, terms, idioms, proverbs, duplications and stereotypes) in the 6th grade social studies textbook, which was renewed according to the 2018 Social Studies Curriculum. In this context, the following questions were sought.

1. What is the level of use of foreign words of Western origin in the 6th grade social studies textbook?

2. What is the level of usage of the terms in the 6th grade social studies textbook?
3. What is the level of use of idioms in the 6th grade social studies textbook?
4. What is the level of use of proverbs in the 6th grade social studies textbook?
5. What is the usage level of the stubs in the 6th grade social studies textbook?
6. What is the level of use of reduplications in the 6th grade social studies textbook?

The vocabulary of Turkish in the 6th grade social studies textbook was carried out by document analysis, which is one of the qualitative research methods. The data of the research were obtained from the 6th grade social studies textbook, whose use was approved by the Ministry of National Education for 5 years as of 2018. The data obtained in order to examine the 6th grade social studies textbook were analyzed by using content analysis.

The findings of the research were obtained as a result of the analysis of the data obtained from the 6th grade social studies textbook. The findings are included under the categories of foreign words, terms, idioms, proverbs, reduplications and phrases of Western origin.

The modernization policies that started with the Tanzimat, their influence on the education policies as senior bureaucrats when the students who were sent to the west, especially France and returned to their countries for education, are seen as the reason why the words of western origin, especially French, are increasingly included in the Turkish vocabulary. As a result of these developments, it is thought that a total of 264 Western-origin words were included in the 6th grade social studies textbook, and especially French-originated words had a large place. According to these findings, it was concluded that the words of Western origin in the social studies textbook have a large sum.

It was concluded that the social studies course consists of different disciplines and that terms belonging to these disciplines are included. The social studies textbook is a rich resource in terms of terms. Giving terms belonging to these disciplines provides a great opportunity for students to express their thoughts and feelings. In addition, it suggests that students'

acquisition of these terms will create an opportunity to improve their knowledge and skills regarding these disciplines and to develop a positive attitude.

It was concluded that proverbs, which are one of the important elements of vocabulary, are almost never included in the 6th grade social studies textbook. It is seen as a shortcoming of the textbook that the proverbs of the past, which are a transmitter of culture and serve as a horizon for the future, are almost never included. According to this situation, it can be said that even in terms of teaching values, social studies textbooks are insufficient in terms of using proverbs.

It was concluded that idioms, one of the elements of vocabulary, were sufficiently included in the 6th grade social studies textbook. It was concluded that related words (stereotypes) were included in the 6th grade social studies textbook. On this subject, it can be said that the social studies textbook has a richer vocabulary. It has been observed that there are dilemmas in the 6th grade social studies textbook. The number of duplicates in the textbook is less than the number of idioms. Some suggestions have been made based on the findings of the research.

1. The vocabulary that exists in the preparation of social studies textbooks can be clearly included in the content of the textbooks as an element of quality.
2. Since the social studies course consists of different disciplines, it should have a very rich content in terms of vocabulary and the teaching of these elements should be included.
3. Since the texts taken into textbooks are very effective in gaining vocabulary, new vocabulary elements can be included consciously in each text.
4. In social studies textbooks, proverbs and idioms, phrases and related words that students encounter a lot in their daily lives and make it easier for them to express themselves can be used more frequently.

Concepts that can eliminate the frequency of western words can be used in the social studies textbook.



## Kaynakça / References

- Apaydın, N. (2010). *6. sınıf Türkçe ders kitaplarının söz varlığı açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Arslan-Kutlu, H. (2006). *MEB ilköğretim 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin söz varlığı açısından değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Baş, B. (2011). Söz varlığı ile ilgili çalışmalarda kullanılacak ölçütler. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 29, 27-61.
- Değirmenci, Y., Kuzey, M. ve Yetişensoy, O. (2019). Sosyal bilgiler ders kitaplarında afet bilinci ve eğitimi. *e-kağaz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 33-46.
- Demir, C. (2016). Türkçe eğitim-öğretim programları ve kişisel söz varlığı. *Milli Eğitim Dergisi*, 45(210), 141-161.
- Demirel, Ö. (2019). *Eğitimde program geliştirme kuramdan uygulamaya*. Ankara: Pegem Akademi.
- Doğru, A. (2008). *6. sınıf Türkçe ders kitaplarında deyimler*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Göçer, A. (2009). Türkçe eğitiminde öğrencilerin söz varlığını geliştirme etkinlikleri ve sözlük kullanımı. *Turkish Studies (Sözlük Özel Sayısı)*, 4(4), 1025-1055.
- Gökdayı, H. (2008). Türkçede kalıp sözler. *Bilgi*, 44, 89-110.
- Gülersoy, A. (2013). İdeal ders kitabı arayışında sosyal bilgiler ders kitaplarının bazı özellikler açısından incelenmesi. *International Journal of New Trends in Arts, Sports & Science Education (IJTASE)*, 2(1), 8-26.
- Kaban, A. ve Bulut, A. (2020). Atasözü ve deyimlerin çoklu materyalleriyle somutlaştırılmasının okul öncesi eğitime etkisi. *OPUS- Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 16(30), 2684-2709.
- Karabacak, N. ve Turan, İ. (2007). İlköğretim birinci kademe sosyal bilgiler ders kitaplarının sınıf öğretmen adaylarına göre değerlendirilmesi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16, 209-233.
- Karadağ, Ö. (2019). *Kelime öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.

- Karadağ, Ö. ve Kurudayıoğlu, M. (2010). 2005 Türkçe programına göre hazırlanmış ilköğretim birinci kademe Türkçe ders kitaplarının kelime hazinesi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 15(27), 423-436.
- Karagöl, E. ve Tarakçı, R. (2019). Söz varlığı öğretimi açısından ortaokul Türkçe ders kitapları. *Milli Eğitim Dergisi*, 48(222), 149-171.
- Karatay, H. (2007). Kelime öğretimi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(1), 141-153.
- Kaya, E. (2008). *İlköğretim II. kademe Türkçe ders kitaplarında sözcük varlığı incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Kaymakçı, S. (2013). Sosyal bilgiler ders kitaplarında sözlü ve yazılı edebi türlerin kullanım durumu. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 230-255.
- Keklik, S. (2011). Türkçede on bir yaşına kadar çocuklara öğretilmesi gereken, birleşim gücü yüksek ilk bin kelime. *ODÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 2(4), 80-95.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2004). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi (4-5. sınıflar) öğretim programı*. Ankara: MEB Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2018). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı*. Ankara: MEB Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2019b). *Taslak ders kitabı ve eğitim araçları ile bunlara ait e-içeriklerin incelenmesinde değerlendirmeye esas olacak kriterler ve açıklamalar*. Ankara: MEB Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2019a). *Türkçe dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar)*. Ankara: MEB Yayınları.
- Onan, B. (2016). Söz varlığı terminolojisi üzerine bir analiz çalışması. *Milli Eğitim Dergisi*, 210, 11-29.
- Özbek, E. (2015). Türkiye’de “söz varlığı” çalışmaları ve bunlar üzerine genel bir değerlendirme. *Akademik Kaynak*, 3(5), 23-38.
- Sever, R. (2010). *Öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı örnekleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sönmez, Ö. (2014). Atasözlerinin sosyal bilgiler programındaki değerler açısından incelenmesi. *Zeitschrift für die Welt der Türken Journal of World of Turks*, 6(2), 101-115.
- Şahin, M. (2004). Etkili bir sosyal bilgiler ders kitabının nitelikleri. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9, 365-375.

- Şahin, M. (2012). Ders kitaplarının mesaj tasarımı ilkeleri açısından değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 13(3), 129-154.
- Tertemiz, N., Ercan, L. ve Kayabaşı, Y. (2011). Ders kitabı ve eğitimdeki önemi. L. Küçükahmet içinde, *Konu alanı ders kitabı inceleme kılavuzu* (s.34-66). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Turhan, H. (2010). *8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin söz varlığı açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Türk Dil Kurumu (2011). *Türkçe sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Uludağ, Ç. (2010). *7. sınıf Türkçe ders kitaplarının söz varlığı açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Yılmaz, F. G., Bayraktar, H., Özden, M. K., Akpınar, M. ve Evin, Ö. (2018). *Ortaokul ve imam hatip ortaokulu 6. sınıf sosyal bilgiler ders kitabı*. İstanbul: Milli Eğitim Yayınları.
- Yılmaz, T. ve Doğan, Y. (2014). 7. sınıf öğrencilerinin anlamını bilmedikleri kelimeler ve Türkçe ders kitaplarındaki kelime çalışmaları bağlamında kelime öğretimi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 11(25), 279-295.

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

Kuzey, M. (2021). 6. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabında Türkçenin söz varlığı. *OPUS-Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 18(41), 3302-3328. DOI: 10.26466/opus.907263.

## Demokrasi ve Yenilenebilir Enerjinin Çevre Kirliliği Üzerine Etkisi: Görünürde İlişkisiz Regresyon Analizi

DOI: 10.26466/opus.888826

\*

Melike Atay Polat\* – Pınar Çuhadar\*\*

\* Doç. Dr., Mardin Artuklu Üniversitesi, Mardin/Türkiye

E-Posta: [matay@artuklu.edu.tr](mailto:matay@artuklu.edu.tr)

ORCID: [0000-0001-9507-5942](https://orcid.org/0000-0001-9507-5942)

\*\* Dr. Öğr. Üyesi, Mardin Artuklu Üniversitesi, Mardin/Türkiye

E-Posta: [pinarozdemircukadar@artuklu.edu.tr](mailto:pinarozdemircukadar@artuklu.edu.tr)

ORCID: [0000-0002-7987-3300](https://orcid.org/0000-0002-7987-3300)

### Öz

Çevre kirliliğinin azaltılmasına yönelik politika tartışmaları küresel ekonomi gündeminde ön sıralarda yer almaktadır. Bu çalışma çevre kirliliği ve ekonomik büyüme arasında geniş bir literatürün mevcut olmasına rağmen, demokrasi ve yenilenebilir enerjinin çevre kalitesi üzerine etkisini inceleyen çalışma sayısının sınırlı olması sebebiyle hazırlanmıştır. Bu kapsamda Merkezi ve Doğu Avrupa (Çek Cumhuriyeti, Estonya, Macaristan, Litvanya, Letonya, Polonya, Rusya, Slovakya, Slovenya) ülkelerinde 1995-2018 döneminde demokrasi ve yenilenebilir enerjinin sera gazı emisyonu ve karbon emisyonu (CO<sub>2</sub>) üzerine etkisi statik panel veri analiziyle incelenmiştir. Çalışmanın Görünürde İlişkisiz Regresyon (SUR) bulguları, ele alınan modellerin sonuçlarının ülkeden ülkeye değiştiğini gösterdiği gibi Çevresel Kuznets Eğrisi (ÇKE) hipotezinin de tüm ülkeler için geçerli olmadığını ortaya koymuştur. Bu durumun ortaya çıkmasında büyüme düzeylerini etkileyen ve doğrudan yabancı yatırımlara bağlı olan üretim yapıları arasındaki farklılıkların etkili olduğu görülmüştür. Elde edilen sonuçlara göre; Merkezi ve Doğu Avrupa ülkelerinde demokratik kurumların gelişimi ve yenilenebilir enerji yatırımlarına ağırlık verilmesi ile çevresel tahribatların önlenmesine katkı sunabileceği anlaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Çevresel Kuznets Eğrisi, yenilenebilir enerji, görünürde ilişkisiz regresyon analizi, MDA ülkeleri.

## Democracy, Renewable Energy and Environmental Pollution Relation: Seemingly Unrelated Regression

\*

### Abstract

*Policy debates for reducing environmental pollution are at the forefront of the global economy agenda. This study prepared in order to close gap for examining the impact of democracy and renewable energy on environmental quality, despite of wide range of literature between environmental pollution and economic growth. In this context, the effects of democracy and renewable energy on greenhouse gas and carbon dioxide (CO<sub>2</sub>) emission for Central and Eastern Europe (Czech Republic, Estonia, Hungary, Lithuania, Latvia, Poland, Russia, Slovakia, Slovenia) analyzed by Seemingly Unrelated Regression (SUR) analysis for the period 1995-2018. The findings of SUR were changed country to country and it is supported that Environmental Kuznets Curve hypothesis was not valid for all countries. It is thought that the growth level which is affected by production structure is effective in these results. Moreover, improvements related to democratic institutions in Central and Eastern European countries and renewable energy investments can contribute to the prevention of environmental degradation.*

**Keywords:** *Environmental Kuznets Curve, renewable energy, seemingly unrelated regression (SUR), CCE countries.*

## Giriş

İnsan faaliyetleri neticesinde ortaya çıkan sera gazı ve karbon emisyonunun iklim değişikliği ve küresel ısınmaya olan katkıları, araştırmacılar ve politika yapıcılar tarafından çevre kalitesi konusunun son yıllarda yoğun bir şekilde tartışılmasını gündeme getirmiştir. Gelecek nesillere daha iyi bir yaşam ortamı sunabilmek için dünya çapında karbon emisyonunu kontrol altına almaya yönelik uygulamalar devam etmektedir (Lv, 2017, s.900). Bu kapsamda küresel ısınmayı engellemek ve sera gazı emisyonunu azaltmak suretiyle pek çok ülke Kyoto Protokolünü imzalamıştır (You vd. 2015, s.189). Bununla birlikte Paris Anlaşması karbon emisyonu artışına karşı mücadele etmek amacıyla küresel çapta atılan bir diğer önemli adımdır (Adams ve Acheampong, 2019, s.1).

Çevresel Kuznets Eğrisi (ÇKE) hipotezi, Grosman ve Krueger (1991,1995) tarafından Kuznets eğrisinin gelir ve çevre kalitesi ilişkisine uyarlanmış halidir. Bu hipoteze göre, başlangıçta gelir artışı çevre kirliliğini artırmakta, gelir düzeyi belli bir dönüm noktasına ulaştıktan sonra gelirdeki artış çevre kirliliğini azaltmaktadır (Dinda, 2004, s.433). Küresel ısınmaya karşı mücadele etmek ve çevreyi korumak için uygun politika araçlarının tasarımında ÇKE hipotezinin geçerliliğini test etmek önemlidir. ÇKE hipotezini araştıran ampirik çalışmalarda sonuçlar ülke/ülke grupları, zaman aralığı, kullanılan değişkenlere vs. göre farklılık gösterebilmektedir. Örneğin, mevcut çalışmalarda çevresel kirlilik ve kişi başına gelir arasında doğrusal ilişki, ters-U ilişkisi veya N-şeklinde ilişki bulunmuştur (You vd. 2015, s.189).

Çevre kirliliği sadece gelir düzeyiyle ilişkili değildir. Enerji kullanımı, kentleşme, dış ticaret ve yabancı sermaye gibi pek çok sosyo-ekonomik göstergenin çevre üzerinde önemli etkileri vardır (Sadorsky, 2009; Sadorsky, 2011; Jebli vd., 2013; Shafiei ve Salim, 2014; Aslan vd., 2020). Ülkelerin ekonomik gelişmelerini sağlayabilmeleri adına yaptıkları faaliyetler, enerji talebi artışına yol açmaktadır. Ne var ki bu talebin karşılanmasında daha çok fosil enerji kaynaklarından yararlanılmakta ve bu da çevre kirliliğine neden olmaktadır. Fosil enerji kaynaklarının tükeniyor olması, çevre kirliliğini artırması ve dışa bağımlılığa da yol açması sebebiyle ülkeler tükenmeyen, çevre kirliliğine yol açmayan, yeni teknoloji kullanımını gerektiren ve yerli enerji kaynağı olan yenilenebilir enerji kaynaklarını değerlendirmeye başlamışlardır. Dolayısıyla güneş ve hidroelektrik gibi yenilenebilir enerji

kaynakları yenilenemez enerji kaynakları ile karşılaştırıldığında daha az karbon içerir ve bundan dolayı çevreyi daha az kirletirler.

Çevre kirliliği ekonomik gelişmenin en önemli demografik göstergelerden biri olan kentleşme oranı ile de ilişkilidir. Hızlı kentleşme bir taraftan altyapının gelişmesini, yoksulluğun azalmasını ve sağlık hizmetlerini beraberinde getirirken diğer taraftan yüksek enerji talebi ve tüketimi neticesinde de insan sağlığını, canlıları ve tarımı olumsuz yönde etkileyerek çevre kirliliğine neden olmaktadır (Adams ve Klobodu, 2017, s.2-3).

Serbest ticaretin çevresel etkileri ise üç şekilde ortaya çıkmaktadır: Ölçek etkisi, kompozisyon etkisi ve teknoloji etkisi. Ölçek etkisi ekonomik faaliyetlerin boyutunu değiştirmeyi ifade eder. Ölçek etkisinde çevresel kirlilik ekonomik büyümenin fosil enerji tüketimini artırması sonucunda ortaya çıkar. Kompozisyon etkisi mamul mal sepetinin kompozisyonunu ifade eder. Kompozisyon etkisi, ticaret politikasındaki değişimlerden kaynaklanmaktadır. Teknoloji etkisi ise, doğrudan yabancı yatırımın temiz teknoloji kullanımını teşvik etmesi sonucunda üretim tekniğinin değişmesini ifade eder (Dinda, 2004).

Doğrudan yabancı sermaye yatırımlarının istihdamı ve üretimi destekleyerek mevcut büyüme oranını hızlandırdığı, teknolojik yeniliklerle birlikte de gelecekteki potansiyel büyümeye katkı sunacağı söylenebilir (Solarin ve Shahbaz, 2015, s.836). Fakat, doğrudan yabancı sermaye yatırımlarının ekonomik büyümeyi teşvik etmesi ile artan üretim faaliyetleri çevresel kalitenin bozulmasına sebep olmaktadır (Tamazin ve Rao, 2010).

Son yıllarda demokratikleşme sürecinin çevresel kalite üzerine etkisinin olup olmadığı da tartışılmaktadır. Yapılan çalışmalara göre demokratikleşmenin çevresel kaliteye etkisinin üç farklı şekilde ortaya çıkabildiği yönünde fikir birliği oluşmuştur. İlk olarak demokratik ülkelerde çevresel kalite ile ilgili bilgi toplama serbestliği, tercihlerini açıklayabilmeleri, bireylerin daha iyi organize olmaları gibi sebeplerle politika yapıcılara olan baskılarının çevresel kaliteyi iyileştirdiğine dair kanıtlara ulaşılmıştır. İkinci olarak, demokratik ülkelerin otoriter ülkelere göre daha yüksek bir sera gazına sahip olduğu yönünde çalışmalar bulunmaktadır. Son olarak demokrasinin çevresel kalite üzerine hiçbir etkisinin olmadığı çalışmalara da rastlanmıştır (Lv, 2017, s.900).

Bu çalışma merkezi planlı ekonomiden piyasa ekonomisine geçerek yapısal ve kurumsal değişim sergileyen (Jorgenson vd., 2014, s.420) ve enerji

tüketiminde yenilenebilir enerji payının giderek arttığı, yani benzer politik-ekonomik model ve enerji yapısına sahip olan (Ćetković ve Buzogany, 2020, s.1-2) Merkezi ve Doğu Avrupa ülkeleri için hazırlanmıştır.

Berlin Duvarının yıkılması ile Demirperde ülkeleri olarak da anılan Merkezi ve Doğu Avrupa Ülkeleri için yeni bir dönem başlamıştır. Demokrasi ve serbest piyasa ekonomisine hızla entegre olan Merkezi ve Doğu Avrupa ülkeleri, geçiş sürecinin sosyoekonomik tramvalarını bir yana bırakıp yeni küresel sistem içinde yer edinmeye başlamışlardır. Merkezi ve Doğu Avrupa'nın sosyoekonomik verilerine odaklanan endeksler, 2009 ve 2014 yılları arasında 2007 krizinin ardından yaşanan durgunluğun yerini sürekli olarak artan bir refaha bıraktığını, Merkezi ve Doğu Avrupa ile Batı Avrupa arasındaki refah farkının azalmaya devam ettiğini desteklemektedir. Buna rağmen kayıt dışı ekonomiden kaynaklı çalışan yoksulluğu, yaşama ve barınma maliyetlerindeki artışlar, gelir dağılımı adaletsizliği, sağlık sisteminin kapsayıcılığının sınırlı olması gibi faktörlerin gelecekle ilgili beklentileri olumsuz etkilediği de tespit edilmektedir. Nitekim 2000 ile 2017 yılları arasında mal ve hizmet fiyatları, AB'de ortalama %36 oranında artarken Romanya'da % 257, Macaristan'da %98 ve Letonya'da % 87 oranında artış göstermiştir. Bu sorun alanlarının yanı sıra bu ülkelerin Batı Avrupa'ya kıyasla derin bir demokrasi kültürüne sahip olmamaları yönetim kalitelerinin istenen düzeye erişmesini de engellemektedir (Griverson vd., 2019; Brien vd., 2019)

Bölge yenilenebilir enerji kaynakları açısından zengindir ve yüksek kişi başına fosil yakıt tüketimini azaltmada enerji verimliliği önlemleri için önemli bir fırsata sahiptir (www.re-focus.net). 2018 yılında yenilenebilir enerjinin payı Polonya'da %13, Macaristan'da %8.3, Slovakya'da %21.5, Estonya'da %19.7, Litvanya'da %18.4, Letonya'da %53.5 ve Slovenya'da %32.3'tür (EUROSTAT, 2019). Bundan dolayı bölge, yenilenebilir enerji kaynakları dahil temiz enerji projelerinin gelişiminde önemlidir. Ayrıca 2004 yılında Estonya, Litvanya ve Slovenya'nın AB ülkelerine katılmış olması, Dünya Ticaret Örgütüne üyeliklerinin bulunması ve aynı coğrafik konuma sahip olmaları bölgenin jeoekonomik önemini ortaya koymaktadır. Bu ülkelerdeki enerji çalışmaları ülke çapında, bölge çapında ve AB ülkelerinde enerji talebi açısından önemlidir (Sadorsky, 2011, s.1000). Gelecek on yılda Merkezi ve Doğu Avrupa'nın enerji güvenliğini sağlamak için, küresel perspektifi geliştirmek ve enerji sektöründeki son gelişmeleri takip etmek



gerekmektedir. Enerji kullanımından kaynaklanan çevresel problemlerin çözümlenmesi ise çok sayıda ülkenin, bölgenin ve/veya uluslar arası organizasyonların işbirliğine bağlı olacaktır (Iordache vd., 2019, s.19037). Archibald vd. (2009)'da geçiş süreci sonrasında Merkezi ve Doğu Avrupa ülkelerinde uygun kurumsal düzenlemeler ve çevre politikaları ile kalkınma hedeflerinin birlikte yürütülebileceğini ortaya koymaktadır. Merkezi Doğu Avrupa ülkeleri üzerine yapılan bir dizi çalışma (Atıcı, 2009; Destek, Ballı ve Manga, 2016; Ho ve Iyke. 2019; Liv, Jiang, Sotnyk, Kubatko ve Almashaqbeh, 2020) ÇKE hipotezi çerçevesinde ekonomik büyümenin çevre kalitesini uzun dönemde olumlu yönde etkilediğini ortaya koymaktadır.

Ekonomik büyümenin çevresel bozulmaya etkisi hakkında geniş bir literatür olmasına rağmen, gelişmekte olan ülkelerde demokrasi ve yenilenebilir enerjinin çevre kalitesine etkisini inceleyen ampirik çalışma sayısı sınırlıdır. Bu sınırlılığın yanı sıra rejim değişimi sonrası kurumsal yapısını liberal ekonomik ve siyasal düzene uyumlaştırma çabasında olan Merkezi ve Doğu Avrupa ülkelerinin, son 25 yılda yakaladığı büyüme trendinin çevresel kalite göstergeleri üzerindeki etkisini incelemek çalışmanın temel motivasyonunu oluşturmaktadır. Bu noktadan hareketle çalışmanın literatüre yapacağı katkıları şu şekilde sıralayabiliriz: Birincisi, Merkezi ve Doğu Avrupa ülkelerinde yenilenebilir enerji-çevresel bozulma-demokrasi ilişkisini ampirik olarak kanıtlayan ilk çalışmadır. İkincisi, bu çalışma Kim vd. (2018)'in ampirik modelini kullanarak örnek alınan ülke grubunda demokrasinin çevresel kalite üzerine bir etkisinin olup olmadığını incelemektedir. Üçüncüsü, demokrasi ve çevre ilişkisini farklı çevresel kirlilik türleri ayrımında ele alarak ampirik sonuçların karşılaştırılmasına olanak sunmaktadır. Dördüncüsü, yenilenebilir enerjinin çevresel kaliteyi iyileştirdiği hipotezini test etmektedir. Beşincisi, farklı modeller ve farklı yöntemler kullanarak ÇKE hipotezini destekleyen sonuçlara ulaşmak istenmektedir.

Çalışmanın beş bölümü bulunmaktadır. Giriş ile başlayan birinci bölümü, demokrasi ve çevre ilişkisine ait literatür takip etmektedir. Üçüncü bölüm materyal ve yöntemden oluşmakta iken, dördüncü bölüm analizden elde edilen bulgulara dayanmaktadır. Sonuç bölümü ile çalışma tamamlanmıştır.

## **Literatür Taraması**

İlk zamanlarda gelir ve çevresel bozulma arasındaki ilişkinin test edilmesi amacıyla geliştirilen ÇKE hipotezi son dönemlerde gelirin çevresel kaliteyi etkileyen tek faktör olmadığından yola çıkılarak sosyo-ekonomik faktörlerin ve politik araçların etkilerinin de incelenmesini gerekli kılmıştır.

Literatürde ÇKE hipotezini test eden çalışmaların uygulama sonuçları bölgesel ve gelir farklılıklarından dolayı tutarlı çıkmayabilir. Çalışma sonuçlarının tutarlı çıkmasında benzer sosyo-ekonomik özelliklere sahip ve demokratik gelişme gösteren ülkelerin seçilmesi önemli olabilir (Adams ve Acheampong, 2019, s.2).

Ampirik çalışmalar demokrasi ve çevresel kalite arasındaki ilişkinin pozitif ya da negatif yönde olabileceğini göstermiştir. Demokratik ülkelere kıyasla demokratik olmayan ülkelere çevre kirliliğinin daha fazla olduğunu kanıtlayan çalışmalar arasında Bättig ve Bernauer (2009), Fredriksson ve Neumayer (2013), You vd. (2015), Policardo (2016), Adams ve Klobodu (2017), Lv (2017), Kim vd. (2018), Chou vd.(2019) Adams ve Acheampong (2019) yer almaktadır. Bättig ve Bernauer (2009), iklim değişikliğini" küresel kamusal mal" olması niteliği çerçevesinde ele alarak iklim değişikliği demokrasi ilişkisini 185 ülkeye ait verilerle 1990-2004 yılları için incelemişlerdir. En küçük kareler tahmin edicisinin kullanıldığı çalışmada sınanan hipotezler, demokrasi düzeyi daha yüksek olan ülkelerin iklim değişikliğine karşı yürütülen politikalara daha iyi uyum sağladıkları ve bu politikalara daha çok katkı sunduklarıdır. Elde edilen bulgular, demokrasi düzeyinin iklim değişikliğine karşı yürütülen politikalarda belirleyici bir faktör olduğunu desteklemektedir. Fredriksson ve Neumayer (2013), 87 ülkeyi demokrasi düzeylerine göre sınıflandırarak tarihsel birikimlerin sonucu oluşan demokratik sermaye ile iklim değişikliği politikaları arasındaki ilişkiyi iki aşamalı en küçük kareler yöntemini kullanarak sınamışlardır. Yapılan analiz neticesinde elde edilen bulgular, demokratik sermayenin iklim değişikliği politikalarında etkin rol oynadığını desteklemiştir; fakat demokrasinin mevcut düzeyi ile iklim değişikliği politikaları arasında anlamlı bir ilişki olmadığını göstermiştir. Chou vd. (2019), 1990-2013 yılları için Amerika'daki 26 eyalet üzerinde CO<sub>2</sub> emisyonu, demokrasi ve enerji ilişkisini kantil regresyon yardımı ile incelemiştir. Kantil regresyon sonucunda elde edilen bulgulara göre bütün kantiller altında demokrasinin enerjinin etkin kullanımı ve karbon emisyonu üzerindeki etkisi anlamlıdır. Buna göre demokrasi, enerji kullanımında etkinliği arttırırken, karbon emisyonu miktarının düşmesini

sağlamaktadır. Tablo 1, demokrasi ve çevre kalitesi ilişkisini inceleyen uygulamalı çalışmaları özetlemek amacıyla hazırlanmıştır.

**Tablo 1. Demokrasi ve çevre kalitesi ilişkisini inceleyen uygulamalı çalışmalar**

Yazarlar	Çalışma Yapılan Ülke	Çalışma Dönemi	Çalışmada Kullanılan Değişkenler	Çalışmada Kullanılan Yöntem	Sonuç
Bättig ve Bernauer (2009)	185 ülke	1990-2004	Demokrasi, iklim değişikliği	EKK	Demokrasi düzeyi iklim değişikliğine karşı yürütülen politikalarda belirleyicidir.
Fredriksson ve Neumayer (2013)	87 ülke	2005-2010	Demokratik sermaye, iklim değişikliği	2AEKK	Demokratik sermaye iklim değişikliği politikalarında etkindir.
You vd. (2015)	24 ülke	1995-2005	Demokrasi, finansal gelişme, CO <sub>2</sub> emisyonu	Kantil regresyon analizi	Demokrasi ve finansal gelişme CO <sub>2</sub> emisyonunu azaltmaktadır.
Policardo (2016)	47 geçiş ülkesi	1950-2002	Demokrasi, diktatörlük, CO <sub>2</sub> emisyonu	Panel veri analizi	Demokrasi çevre kirliliğini azaltmaktadır.
Adams ve Klobodu (2017)	38 Afrika ülkesi	1970-2011	Kentleşme, demokrasi, CO <sub>2</sub> emisyonu	Panel eşbütünlüşme ve nedensellik	Demokrasi çevre kirliliğini azaltmaktadır.
Kashwan (2017)	137 ülke	1995-2005	Eşitsizlik, demokrasi, çevre	Panel veri analizi	Demokrasi korunan alanları arttırmaktadır.
Chou vd. (2019)	Amerika'da 26 eyalet	1990-2013	CO <sub>2</sub> emisyonu, demokrasi ve enerji	Kantil regresyon analizi	Demokrasi çevre kirliliğini azaltmaktadır.

Çevre kalitesi ve demokrasi ilişkisini ÇKE hipotezi ile inceleyen çalışmalara da rastlanmıştır. Arvin ve Lew (2011), çevresel kalite ve demokrasi ilişkisini ÇKE hipotezi çerçevesinde 1976-2003 dönemi için 141 ülkeyi genelleştirilmiş en küçük kareler sabit etkiler tahmincisi kullanarak incelemiştir. Çalışmada bölge ve gelirlerine göre alt gruplara ayrılan ülkelerde tüm alt gruplar için CO<sub>2</sub> emisyonu, su kirliliği ve demokrasi arasında anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Fakat çalışma bulguları CO<sub>2</sub> emisyonu söz konusu olduğunda ÇKE hipotezi ile çelişen bir sonuca ulaşmış; Merkezi Asya ülkeleri dışında gelir düzeyi ve karbon emisyonunun pozitif ilişki içinde olduğu saptanmıştır. Çevre kirliliği ölçütü olarak ormansızlaştırmanın kullanılması halinde ise birkaç alt örnekte ÇKE hipotezi geçerlilik kazanmıştır. Tablo 2, demokrasi ve çevre kalitesi ilişkisini ÇKE

hipotezi çerçevesinde inceleyen uygulamalı çalışmaları özetlemek amacıyla hazırlanmıştır.

**Tablo 2. Demokrasi ve çevre kalitesi ilişkisini ÇKE hipotezi çerçevesinde inceleyen uygulamalı çalışmalar**

Yazarlar	Çalışma Yapılan Ülke	Çalışma Dönemi	Çalışmada Kullanılan Değişkenler	Çalışmada Kullanılan Yöntem	Sonuç/ÇKE İlişkisi
Arvin ve Lew (2011)	141 ülke	1976-2003	CO <sub>2</sub> emisyonu, su kirliliği, demokrasi	Genelleştirilmiş EKK	Ters U-şeklinde
Akın (2014)	BRICS ülkeleri	2001-2011	CO <sub>2</sub> emisyonu, gelir, kurumsal kalite	Panel veri regresyon analizi	Ters U-şeklinde
Lv (2017)	19 gelişmekte olan ülke	1997-2010	CO <sub>2</sub> emisyonu, gelir, demokrasi	Kantil regresyon analizi	Ters U-şeklinde
Topal ve Haya-loğlu (2017)	124 ülke	2000-2014	Politik risk, yönetim, demokrasi, çevre performansı	Sabit etkiler, ras-sal etkiler, GMM	ÇKE ilişkisi yoktur.
Kim vd. (2018)	78 yüksek gelirlili ülke, 53 düşük gelirlili ülke	2014	CO <sub>2</sub> emisyonu, gelir, demokrasi	EKK	Ters U-şeklinde
Hotunluoğlu ve Yılmaz (2018)	Türkiye	1972-2011	Demokrasi, çevresel politikalar	Zaman serisi analizi	ÇKE ilişkisi yoktur.
Wang vd. (2018)	G20 ülkeleri	2000-2014	Demokrasi, politik küreselleşme, kentleşme, PM2.5 emisyonu	Kantil regresyon analizi	Ters U-şeklinde
Adams ve Acheampong (2019)	46n.ş Sahra Altı Afrika Ülkesi	1980-2015	Demokrasi, yenilenebilir enerji, karbon emisyonu doğrudan yabancı sermaye, ticari açıklık, nüfus, gelir	Dengesiz panel veri analizi	ÇKE ilişkisi yoktur.

Lv (2017), kantil regresyon analizi yaparak 1997-2010 dönemi için 19 gelişmekte olan ülkede demokrasi ve gelirin CO<sub>2</sub> emisyonu üzerine etkisini ÇKE hipotezi kapsamında incelemiştir. Çalışma sonucunda belli bir gelir seviyesine ulaşan ülkede demokrasinin CO<sub>2</sub> emisyonunu azalttığını göstermiştir. Buna karşılık, düşük gelirlili ülkelerde yüksek gelirlili ülkelere göre demokrasi hava kalitesini pozitif yönde etkilemektedir. Adams ve Acheampong (2019) çalışmasında demokrasi ve yenilenebilir enerjinin karbon emisyonuna etkisini 46 Sahra Altı Afrika Ülkesi için 1980-2015

döneminde dengesiz panel veri metodu kullanarak analiz etmişlerdir. Çalışmada demokrasi ve yenilenebilir enerjinin karbon emisyonunu azalttığı sonucuna ulaşmışlardır. Bununla birlikte, doğrudan yabancı sermaye, ticari açıklık, nüfus ve ekonomik büyüme Sahra Altı Afrika ülkelerinde karbon emisyonunu etkilemektedir. Diğer taraftan bu çalışmada ÇKE hipotezi desteklenmemiştir.

## Metaryal ve Yöntem

Çalışmada geçiş sürecini tamamlamış dokuz Merkezi ve Doğu Avrupa ülkesi (Çek Cumhuriyeti, Estonya, Macaristan, Litvanya, Letonya, Polonya, Rusya, Slovakya, Slovenya) için Çevresel Kuznets Eğrisi Hipotezi (ÇKE)'nin geçerliliği, demokrasi ve yenilenebilir enerji değişkenleri de dikkate alınarak sınanmaktadır. İlgili ülkelerin veri setlerinin sınırlılığı nedeni ile ele alınan dönem 1995-2018 yılları ile kısıtlı kalmıştır. Merkezi ve Doğu Avrupa ülkelerinde ÇKE'nin geçerliliğinin incelenmesi sırasında yapılan uygulamanın sapmasız sonuçlar vermesi için hem ülkeler arası korelasyonu dikkate alan hem de zaman boyutu birim sayısından büyük panel veri kullanımına uygun Görünürde İlişkisiz Regresyon tahmincisi kullanılmıştır.

## Yöntem

Panel veri modelleri, zaman serisi veya yatay kesit analizi ile incelenmesi güç olan ekonomik konuların ekonometrik analizine olanak tanıyan bir yöntemdir. Bu yöntemle birlikte gözlenemeyen, yanlış ölçümlenmiş veya analize dâhil edilmemiş değişkenlerin kontrol edilebilmesi mümkün hale gelmektedir (Hurlin, 2018). Panel veri kullanımının avantajlarından bir diğeri yatay kesit boyutuna zaman boyutunun eklenmiş olmasıyla küçük örneklem boyutunda dahi birim kök testlerinin gücünün arttırmasına olanak tanınmasıdır. Fakat zaman serisinden farklı olarak panel verilerde birim kök testlerinin yapılmasında kullanılan spesifikasyonlarda dikkate alınması gereken iki özellik vardır. Bu özelliklerden biri panel veriyi oluşturan birimlerin heterojenliği, diğeri ise birimler arası yatay kesit bağımlılığıdır. Bu bağlamda panel birim kök testleri, panel birimleri boyunca kalıntılar arasındaki korelasyona izin vermesine bağlı olarak ikiye ayrılmaktadır. Yatay kesit bağımlılığına izin veren testler "ikinci nesil birim kök testleri" olarak

adlandırılmaktadır. İkinci nesil panel birim kök testleri faktör yapısını dikkate alan testler ve hata terimlerinin kovaryans matrisine herhangi bir kısıt getirmeyen testler olarak da gruplandırılabilir (Hurlin ve Mignon, 2007).

Bu bakımdan Breusch ve Pagan (1980) ve Pesaran (2004) tarafından geliştirilen LM test istatistiği kullanılarak yatay kesit bağımlılığı sınamasına ihtiyaç duyulmaktadır. BP LM Testi, en küçük kareler yöntemi ile belirlenen yatay kesit kalıntılarının korelasyon katsayılarının karelerinin toplamına bağlı olarak oluşturulan bir testtir. Tahmin hataları arasındaki yatay kesitsel korelasyonu göstermek üzere boş hipotezi yatay kesitsel korelasyonun olmadığını söyleyen  $CD_{LM1}$  test istatistiği kullanılmaktadır (Güloğlu ve Ivrendi, 2010:384).  $CD_{LM1}$  sabit  $N$  ve  $T \rightarrow \infty$ 'a giderken kullanılırken Pesaran (2004) tarafından geliştirilen  $CD_{LM2}$  asimtotik olarak normal dağılımı sahiptir ve yatay kesit bağımlılığını saptamakta kullanılan diğer bir testtir.

Panel veri serilerinin homojenliğinin sınanmasında ise Pesaran ve Yamagata (2008) tarafından önerilen  $\tilde{\Delta}$  (delta) testine başvurulacaktır. Swamy(1970) tarafından geliştirilen ve küçük örnekleme kullanılan homojenlik testine dayalı olan  $\tilde{\Delta}$  testi, yatay birimler için regresyon hata terimlerini klasik en küçük kareler yöntemi yerine havuzlanmış sabit etkiler modelinden elde etmektedir. Test, birim eğimlerin kendi görecelik derecesi ile ağırlıklandırılmış yatay kesit dağılımını kullanmayı amaçlamaktadır (Pesaran ve Yamagata, 2008). Hipotez sınamasında boş hipotez  $H_0$  tüm eğimlerin homojen olduğunu, alternatif hipotez ise en az bir birim için eğimlerin homojen olmadığını ifade etmektedir.

$T > N$  iken panel veride yatay kesit bağımlılığının tespit edilmesi durumunda kullanılan ikinci nesil testlerden biri de Çok değişkenli Genişletilmiş Dickey Fuller Testidir. Görünüşte İlgisiz Regresyon mantığına dayalı olarak oluşturulan MADF birim kök testi, temelde en küçük kareler tahmincisi ile elde edilen hata terimlerinin kovaryans matrisine çok değişkenli Genelleştirilmiş En Küçük Kareler yönteminin uygulanmasına dayanmaktadır. MADF testi otoregresif katsayıların panel boyunca özdeş olduğu varsayımını gevşetmektedir.  $H_0$  birim kök boş hipotezi standart Wald test istatistiği ile elde edilmektedir (Taylor ve Sarno, 1998). Pesaran (2007) ise yatay kesit bağımlılığının olmadığını söyleyen boş hipotezin red edilemediği heterojen panellerde tahmin edilen faktörlerden sapmalara dayalı birim kök testleri yerine standart ADF testine gecikmeli değerlerin yatay kesit ortalaması

ve birimlerin birinci farklarını ekleyerek küçük örnekleme de etkin sonuç verebilen yatay kesitsel genişletilmiş Dickey Fuller (CADF) birim kök testine ulaşmıştır.

Panel veri oluşturulurken N birim sayısının küçük veya büyük olması Tip I veya Tip II hatalara neden olabilmektedir. Bu nedenle kısa ve uzun panelerin kurgulanması ve analiz edilmesi süreci dikkat gerektirmektedir (Park, 2011). Heterojen ve birimler arası korelasyonun bulunduğu panel veride  $T > N$  durumunda sistemin çözümü için Görünürde İlişkisiz Regresyon (GİR) tahmincisine başvurulmaktadır. Farklı ülkeler için kurulan modellerin benzer faktörler tarafından etkilenmesi hata terimlerinin korelasyona sahip olmasına neden olmaktadır. Bu durumda Zellner (1962) tarafından önerilen GİR tahmincisinin kullanılması modeller arasındaki korelasyonun neden olacağı etkinlik kayıplarını bertaraf etmektedir (Yerdelen Tatoğlu, 2020).

## Model ve Veri Seti

Merkezi ve Doğu Avrupa ülkelerinde (Çek Cumhuriyeti, Estonya, Macaristan, Litvanya, Letonya, Polonya, Rusya, Slovakya, Slovenya) Çevresel Kuznets Eğrisi Hipotezi'nin geçerliliğinin yanı sıra karbon (seragazi) emisyonu düzeyi üzerinde demokrasi ve yenilenebilir enerjinin etkisini sınamak üzere Kim vd. (2018), Ho ve Iyke (2019) Liv vd. (2020) çalışmasından hareketle belirlenen değişkenlerle birlikte denklem 1'de gösterilen model kullanılacaktır.

$$E_{it} = \alpha + \beta D_{it} + \gamma_1 Y_{it} + \gamma_2 Y_{it}^2 + \delta_i C_{it} + \varepsilon_t \quad (1)$$

$E_{it}$ , i ülkesinin çevre kalitesi göstergesi,  $D_{it}$  i ülkesindeki demokrasi düzeyi,  $Y_{it}$  i ülkesinde kişi başına gelir,  $Y_{it}^2$  Çevresel Kuznets Hipotezine bağlı olarak değişkenler arasındaki ilişkinin konkav şekle sahip olmadığını görmek üzere kişi başına gelirin karesi,  $C_{it}$  ise diğer kontrol değişkenlerini içermektedir. Çalışmada kullanılacak değişkenler ve genel özellikleri Tablo 3'te özetlenmiştir.

Tablodan izlendiği üzere iki çevre kalitesi göstergesi ( $CO_2$  fuel, ve Seragazi) bağımlı değişken olarak kullanılmış; böylelikle iki model oluşturulmuş ve elde edilen sonuçların kıyaslanabilmesi hedeflenmiştir. Bağımsız değişken, liberaldemokrasi, kompozit endeks olarak hesaplanan ve liberal demokrasinin hukukun üstünlüğü, denge denetim gibi genel özelliklerini kapsayan bir veridir. Kontrol değişkenleri kişi başına gelir, uluslararası

serbest ticaret, doğrudan yabancı sermaye girişleri, yenilenebilir enerji, fosil yakıt ve şehirleşme düzeyidir. Gelir göstergesi olarak satın alma gücü paritesi ile enflasyondan arındırılmış kişi başına gelir diğer değişkenler gibi analizde logaritması alınarak kullanılmıştır. Çevresel Kuznets Eğrisi Hipotezi'nin sınanmasında kullanılacak değişkenlere ait tanısal istatistikler Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 4'te tanısal istatistikler, değişkenler arasındaki ölçek farklılıklarını göstermektedir. Doğrudan yatırımlar ve şehirleşme oranıysa (%) büyüklüğe sahipken bağımlı değişkenler ton birimi ile gösterilmekte ve standart sapmaları diğer değişkenlere göre yüksek değerler almaktadır. Demokrasi ve uluslararası serbest ticaret kompozit endekslerdir. Demokrasi 0-1 arasında değerler almaktadır. En yüksek liberal demokrasi değeri 0.857 iken en düşük değer 0.107'dir. Bağımlı değişkenlerin diğer değişkenler arasındaki ölçek problemlerini gidermek ve seriler arasındaki farkları azaltmak için logaritmaları alınarak kullanılmıştır. Değişkenlerin orijinal ve logaritmaları alınmış değerleri kıyaslamaya olanak tanınması amacıyla tabloda sunulmuştur.

**Tablo 3. Değişkenler ve genel özellikler**

Değişkenler	Veri seti	Veri Kaynağı	Tanım (Birim)
<b>Bağımlı Değişkenler</b>	<i>Co2fuel</i>	oecd_airqty_t1	Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü (OECD)
	<i>Seragazi</i>	oecd_greenhouse_t1	Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü (OECD)
<b>Bağımsız Değişken</b>	<i>Liberaldemokrasi</i>	vdem_libdem	Varieties of Democracy (V-Dem) Project
<b>Kontrol Değişkenleri</b>	<i>kişibaşmagelir</i>	wdi_gdp	Dünya Bankası
	<i>kişibaşmagelir<sup>2</sup></i>	cappppcon2011	Kalkınma Göstergeleri (WBDI)
	<i>Serbestticaret</i>	fi_ftradeint	Fraser Institute



Yenenerji	oecd_ mewable_t1	Ekonomik Kalınma ve İşbirliği Örgütü (OECD)	uluslararası sermaye piyasa kontrollerini gösteren bir endekstir. Yenilenebilir kaynakların enerji arzına katkısını göstermektedir. (Yüzde)
Doğrudan yatırım	wdi_fdiin	Dünya Bankası Kalkınma Göstergeleri (WBDI)	Bu seri resmi kayıtlarda yer alan, yabancı yatırımcılardan gelen net girişlerin GSYİH'ye bölünmüş değerini göstermektedir. (Yüzde)
Şehirleşme	wdi_popurb	Dünya Bankası Kalkınma Göstergeleri (WBDI)	Ulusal istatistik büroları tarafından tanımlanan kentsel alanlarda yaşayan insanların toplan nüfusa oranını göstermektedir. (Yüzde)

Kaynak: *Quality of Government Institute<sup>1</sup>,2020*

**Tablo 4. Tanısal istatistikler**

Değişken	Ortalama	Standart Hata	Maximum	Minimum
Co2fuel	226.490	455.508	6.7	1604.7
lnCo2fuel	3.91	1.637	1.902	7.380
Seragazi	357380.3	763334.5	10512.54	2674246
lnSeragazi	11.165	1.650	9.260	14.80
Liberaldemokrasi	0.700	0.195	0.107	0.857
Kişibaşınagelir	21428.6	5922.352	8283.84	33.435
lnKişibaşınagelir	9.93	0.309	9.022	10.417
Serbestticaret	78.46	10.987	44.2	88
lnserbestticaret	4.35	0.16	3.79	4.48
Yenenerji	0.109	0.91	0.024	0.426
Fosilyakıt	70.29	20.62	8.75	102.67
lnfosilyakıt	4.18	0.44	2.17	4.63
Doğrudanyatırım	4.286	7.520	-46.769	54.868
Şehirleşme	65.239	7.255	50.622	74.643
lnşehirleşme	4.17	0.12	3.92	4.31

Tanısal istatistikler çevre kalitesi göstergelerinin standart hatalarının yüksek olduğunu ve ülkeler arasında gözle görülür düzeyde değişim bulunduğunu teyit etmektedir. Değişkenlere uygulanan logaritma alma işlemleri, serideki farkların azaltılması ile standart hataların küçülmesini sağlamış ve uygulama bulgularının daha anlamlı değerlendirilmesine olanak tanımıştır.

<sup>1</sup> Yönetim Kalitesi Enstitüsü Göteborg Üniversitesi bünyesinde faaliyet gösteren ve politik ekonomi alanında kullanılan tüm veri setlerini tek platformda sunan bir veri tabanına sahiptir.

## Panel Veri Öntest Bulguları

Tablo 5'te Breusch ve Pagan (1980) ve Pesaran (2004) yatay kesit bağımlılık testi sonuçları gösterilmektedir. Test istatistiklerinin olasılık değerlerine göre yatay kesitsel korelasyonun olmadığını söyleyen boş hipotez kabul edilemez. Buna göre birimler arasında yatay kesit bağımlılığı vardır. Model 1 ve Model 2 için de yatay kesit bağımlılığı testi yapılmış ve yatay kesitsel korelasyonun olmadığını söyleyen boş hipotez kabul edilememiştir.

Tablo 5. Yatay kesit bağımlılığı testleri sonuçları

Değişken	CD <sub>LM1</sub> (prob)	CD <sub>LM2</sub> (prob)	H <sub>0</sub> Karar
<i>lnCo2fuel</i>	0.000	0.000	Red
<i>lnSeragazi</i>	0.000	0.000	Red
<i>Liberaldemokrasi</i>	0.000	0.000	Red
<i>lnKişibaşınagelir</i>	0.000	0.000	Red
<i>Yenenerji</i>	0.000	0.000	Red
<i>Serbestticaret</i>	0.000	0.000	Red
<i>lnFosilyakit</i>	0.000	0.000	Red
<i>Doğrudanyatırım</i>	0.000	0.000	Red
<i>Şehirleşme</i>	0.000	0.000	Red
<i>Model 1</i>	0.004	0.001	Red
<i>Model 2</i>	0.000	0.000	Red

Tablo 6'da yer alan homojenlik testi sonuçlarına göre ise tüm eğimlerin homojen olduğunu söyleyen boş hipotez kabul edilememektedir. Bu noktada istisna olan tek değişken doğrudan yatırım değişkenidir. Heterojen özellik gösteren değişkenler için yatay kesit bağımlılığı ve heterojenlik özelliklerini dikkate alan CADF, doğrudan yatırım değişkeni için MADF birim kök testlerine başvurulması uygun görülmüştür.

Tablo 6.  $\tilde{\Delta}$  Homojenlik testi sonuçları

Değişkenler	Co2fuel (prob)		Seragazi(prob)	
	$\tilde{\Delta}$	$\tilde{\Delta}_{adj}$	$\tilde{\Delta}$	$\tilde{\Delta}_{adj}$
<i>Liberaldemokrasi</i>	0.000	0.000	0.000	0.000
<i>lnKişibaşınagelir</i>	0.000	0.000	0.000	0.000
<i>Yenenerji</i>	0.000	0.000	0.000	0.000
<i>Fosilyakit</i>	0.000	0.000	0.000	0.000
<i>Serbestticaret</i>	0.000	0.000	0.000	0.000
<i>Doğrudanyatırım</i>	0.607	0.581	0.825	0.813
<i>Şehirleşme</i>	0.000	0.000	0.000	0.000

Model	0.000	0.000	0.000	0.000
-------	-------	-------	-------	-------

Tablo 7’de MADF birim kök testi sonuçlarına göre doğrudan yatırım değişkeninde MADF test istatistiği kritik değerlerden büyük olduğu için serilerin durağan olmadığını I(1) söyleyen boş hipotez ret edilmektedir. Bu durumda seri birim kök içermemektedir. Özellik gösteren değişkenler için yatay kesit bağımlılığı ve heterojenlik özelliklerini dikkate alan CADF, doğrudan yatırım değişkeni için MADF birim kök testlerine başvurulması uygun görülmüştür.

**Tablo 7. MADF birim kök testi sonuçları**

Değişken	1. gecikme		2. gecikme		3. gecikme	
	MADF test istatistiği	Kritik Değer (0.05)	MADF test istatistiği	Kritik Değer (0.05)	MADF test istatistiği	Kritik Değer (0.05)
<b>Doğrudanyatırım</b>	<b>111.095</b>	33.17	105.991	34.737	72.723	36.62

**Tablo 8. CADF birim kök testi**

Değişkenler	Sabitsiz ve trendsiz	Sabitli	Sabitli ve trendli
<i>lnCo2fuel</i>	-1.196	-1.480	-3.194
<i>lnSeragazi</i>	-1.01	-1.25	-2.645
<i>lnliberaldemokrasi</i>	-0.991	-1.515	-2.228
<i>lnFosilyakit</i>	1.059	-0.391	-0.790
<i>lnKişibaşınagelir</i>	-1.404	-2.161	-1.751
<i>lnSerbestticaret</i>	-3.329	-3.523	-3.713
<i>lnŞehirleşme</i>	-2.160	-0.302	-1.721
<i>lnYenenerji</i>	-0.642	-2.498	-3.063

**Not:** CIPS istatistiğinin kritik değerleri Pesaran (2007), tablo 2a, 2b ve 2c’den elde edilmiştir. 0.01, 0.05, 0.10 anlamlılık değeri için kritik değerler sabitsiz model için sırasıyla 1.85, -1.61, -1.49, sabitli model için -2.51, -2.25, -2.12, sabitli ve trendli model için -3.30,-2.94, - 2.76 olarak belirlenmiştir.

Tablo 8’de CADF sonuçlarına göre lnSerbestticaret değişkeni dışında tüm değişkenlerde birim kök olduğunu söyleyen boş hipotez red edilememektedir. Bu durumda serilerin birinci farkları alınarak tekrar birim kök testi uygulanmıştır.

**Tablo 9. CADF birim kök testi I(1)**

Değişkenler	Sabitsiz ve trendsiz	Sabitli	Sabitli ve trendli
dlnCo2fuel	-4.449	-4.531	-4.618
dlnSeragazi	-4.368	-4.540	-4.612
lnLiberaldemokrasi	-3.795	-4.017	-4.391
dlnFosilyakit	-3.171	-2.823	-3.176

dlnKişibaşınagelir	-3.412	-3.097	-3.381
dlnSerbestticaret	-3.329	-3.523	-3.713
dlnŞehirleşme	-2.160	-1.585	-1.891
dlnYenenerji	-5.169	-5.208	-5.387

*Not: CIPS istatistiğinin kritik değerleri Pesaran (2007), tablo 2a, 2b ve 2c'den elde edilmiştir. 0.01, 0.05, 0.10 anlamlılık değeri için kritik değerler sabitsiz model için sırasıyla 1.85, -1.61, -1.49, sabitli model için -2.51, -2.25, -2.12, sabitli ve trendli model için -3.30, -2.94, -2.76 olarak belirlenmiştir.*

Tablo 9'da durağan olan serbestticaret değişkeni dışında tüm değişkenlerin birincil farkları alınmış ve şehirleşme değişkeni dışında tüm değişkenlerin 0.01, 0.05 ve 0.10 anlamlılık düzeyinde durağan olduğu saptanmıştır. Şehirleşme değişkeninin ikinci farkı alındığında seri durağan hale gelmiştir. Bu durumda serbest ticaret ve doğrudan yatırım değişkenleri I(0) ve şehirleşme değişkeni I(2) ve diğer değişkenler ise I(1) entegre derecesine sahiptir. Serilerin entegre derecesindeki farklılıklar ve panel verinin zaman boyutunun birim sayısından yüksek olması gibi seriye özgü yapısal özellikler nedeni ile Görünürde İlişkisiz Regresyon (GİR) tahmincisinin kullanılması uygun görülmüştür.

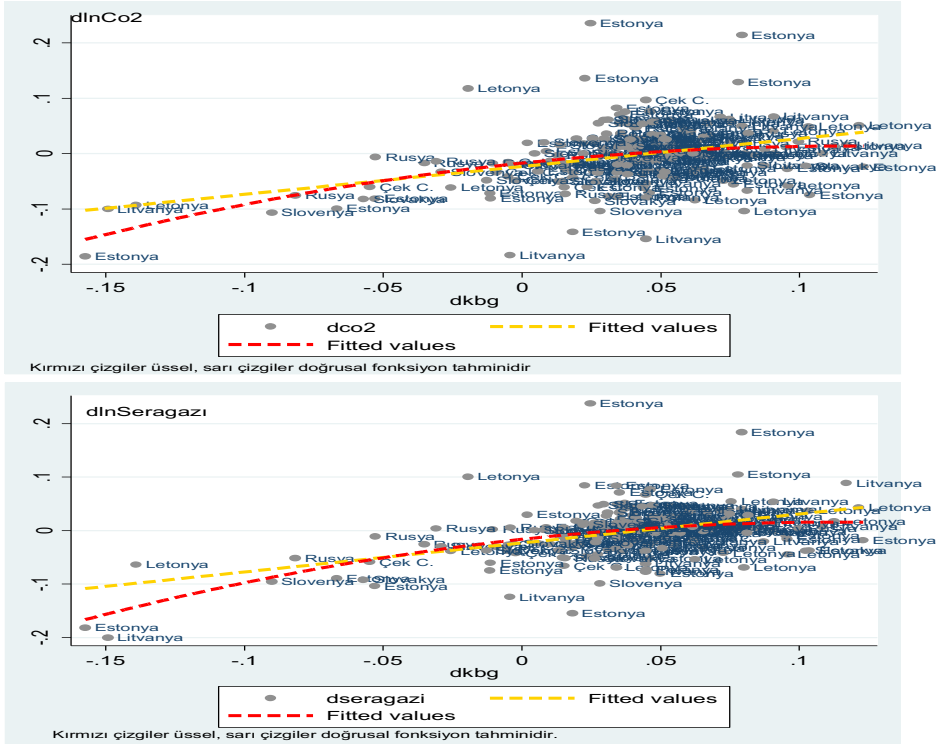
## GİR Tahmincisi Bulguları

Merkezi ve Doğu Avrupa ülkeleri üzerine uygulanacak modelde serilerin birim kök içermesi ve entegre derecelerinin farklı olmasının yanı sıra ilgili ülkelerin sekiz tanesinin 2004 yılı sonrasında AB üyesi olması nedeni ile ortaya çıkan yapısal değişimleri bertaraf etmek amacı ile seri 1995-2005 ve 2005-2018 yılları olmak üzere iki ayrı döneme ayrıştırılarak uygulama yapılmıştır. Fakat GİR tahmincisi öncesi 1995-2018 yılları için serinin grafiğinin incelenmesinde yarar görülmüştür; bu incelemede serilerin birinci farkları alınarak durağanlaştırılmıştır.

Grafik 1'de üst panelde karbon emisyonu-gelir ilişkisi alt panel de ise seragazı emisyonu ve gelir ilişkisine yer verilmiştir. Grafikte ÇKE hipotezi dikkate alınarak lnCo2fuel ve lnSeragazı değişkenleri ile gelir arasındaki ilişki hem doğrusal hem de ikinci derece polinom özelliğini dikkate alarak tahmin edilmiş ve aradaki farkın ortaya çıkarılabilmesi için aynı grafik üzerinde gösterilmiştir. Grafikte eğriye ait eğimin zaman içerisinde değişim gösterdiği izlenmektedir. Bu bakımdan ekonomik gelişme düzeyi ve üretim yapısı ile

birlikte siyasal rejimi de değişen ülkelerin durumunun AB üyelik sürecinde dikkate alınarak iki alt dönemde incelemenin yararlı olacağı görülmektedir.

Grafik 1’de üst panelde karbon alt panelde seragazı emisyonu söz konusu olduğunda ÇKE hipotezinin tüm ülkeler içinde geçerli olmamakla birlikte serinin bir kısmı için geçerli olduğu grafikten de izlenmektedir.



Grafik 1.  $\ln Co_2$ fuel ( $\ln Seragazi$ ) -Gelir İlişkisi (1995-2018)

Tablo 10. 1995-2005 Yılları için GİR Tahmin Sonuçları

Demokrasi ve Yenilenebilir Enerjinin Çevre Kirliliği Üzerine Etkisi: Görünürde İlişkisiz Regresyon Analizi

	lnkısibgelir	lnkısibgelir2	lnserbestuc	lnyenenerji	lnfosily	lnlibdem	lnşehirleşme	dy	sabit	R2	
Bağımlı: lnCO2	Çek C.	0.992***	-0.034***	-0.631***	-0.415***	0.022	0.332	-	0.005	-	0.936
	Estonya	1.406***	-0.058***	-1.107***	-0.162***	-0.012	-0.242	-	0.003	-	0.665
	Macaristan	-1.479***	0.071***	0.016	0.125***	2.658***	-0.007	-	0.054***	-	0.335
	Letonya	-3.440***	0.187***	-0.172***	-0.424***	4.650***	-0.654	-	0.018	-	0.822
	Litvanya	0.044***	-0.375***	-0.061**	-0.818***	0.847***	-0.655***	-	-0.042***	-	0.9887
	Polonya	33.241***	-1.737***	0.104**	-0.876***	-8.438***	1.35***	-	0.000	-28.8***	0.971
	Rusya	6.246***	-0.245***	-0.124***	0.044	-6.718***	1.04***	-	-0.046***	-	-1.246
	Slovakya	0.416***	-0.022***	0.132***	-0.015***	0.303***	-0.110***	-	-0.016***	-	0.972
	Slovenya	-1.440***	0.863***	0.066	0.138***	2.256***	-0.712***	-	0.044***	-	0.504
	Çek C.	-5.676***	0.299***	-0.658***	-0.164***	-0.042	1.006***	9.71***	0.012**	-	0.976
Bağımlı: lnSeragazi	Estonya	3.16***	-0.160***	-1.491***	-0.100*	0.063	0.236	-	0.074***	-	0.835
	Macaristan	1.558***	-0.063**	-0.291***	-0.103***	0.0524	-0.423***	0.892	0.026*	-	0.073
	Letonya	-10.57***	0.560***	0.066	0.065	-2.838**	-1.653***	17.533***	-0.086**	-	0.832
	Litvanya	1.548***	-0.061***	-0.026	-0.518***	0.477***	-0.540***	-	0.037***	-	0.956
	Polonya	20.054***	-1.056***	0.087***	-0.665***	1.723	2.046***	-23.135***	0.020***	-	0.988
	Rusya	0.601***	-0.0117	0.0845***	0.309***	2.202***	0.081***	-	0.003	-	0.814
	Slovakya	-18.31***	0.989***	-0.205	0.149***	0.334	-0.042	24.140***	-0.009***	-2.192	0.830
	Slovenya	-6.710***	0.329***	-0.314***	0.323***	1.138***	1.152***	9.692***	0.0217***	-	0.954

Breusch-Pagan Korelasyon Testi:  $\chi^2(36) = 55.146, Pr = 0.023$

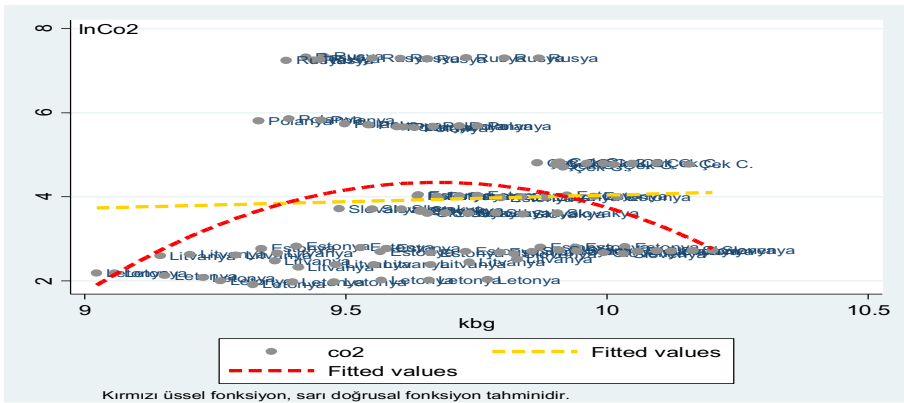
Breusch-Pagan Korelasyon Testi:  $\chi^2(36) = 68.623, Pr = 0.001$

Not: \* 0.01, \*\*0.05, \*\*\*0.10 anlamlılık düzeyini göstermektedir.

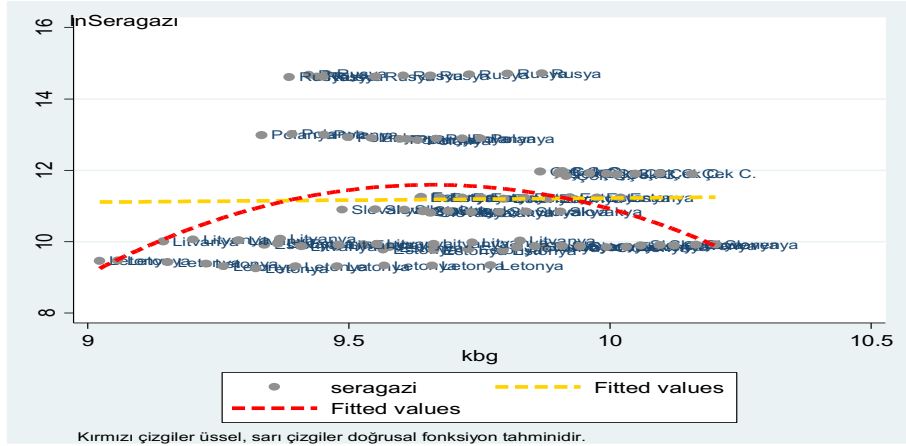
Tablo 10'da 1995-2005 yılları için GİR tahmin sonuçları sunulmaktadır. Buna göre lnCo2fuel'in bağımlı değişken olarak kullanıldığı ilk modelde Çek Cumhuriyeti, Estonya, Litvanya, Polonya, Rusya ve Slovakya için gelir değişkeni pozitif gelirin karesi negatif işarete sahiptir; ÇKE hipotezi geçerlidir. Benzer şekilde lnSeragazi bağımlı değişken olarak tercih edildiği ikinci modelde Estonya, Macaristan ( $R^2$  düşük olduğu için model anlamsızdır), Litvanya ve Polonya içinde ilgili dönemde ÇKE hipotezi geçerli görünmektedir. Birinci model incelendiğinde ilgili dönemde Polonya ve Slovakya ülkeleri dışında diğer ülkelerde karbon emisyonu ve serbest ticaret arasında negatif ilişki görülmesinin ekonominin istikrar kazanma süreci ve piyasa kurumlarının tam olarak işlevsel hale gelmemesi ile birlikte büyümeye katkı sunmaması ile ilişkili olduğu düşünülmektedir. Aynı dönemde Çek Cumhuriyeti, Estonya, Letonya, Litvanya, Polonya ve Slovakya'da yenilenebilir enerji ile karbon emisyonu arasında negatif ilişki görülmekte; Macaristan, Litvanya, Letonya, Slovenya ve Slovakya'da fosil yakıt kullanımı ve karbon emisyonu arasında pozitif ilişki olduğu tespit edilmektedir. Merkezi planlamacı otoriter rejim sonrası demokratik kurumların yeni tesis edilmeye başlandığı ilgili dönemde Litvanya, Slovenya ve Slovakya'da karbon emisyonu ile demokratik kurumlar arasında negatif yönlü ilişkinin olduğu görülmektedir. Çek Cumhuriyeti, Estonya, Letonya, Litvanya ve Rusya ülkesi için doğrudan yatırımlar ile

karbon emisyonu arasında negatif yönlü ilişki varken, Polonya ve Alovakya'da pozitif yönlü ilişki mevcuttur. Breusch-Pagan testi ülkeler arasında korelasyon olduğunu doğrulamaktadır.

1995-2005 dönemi için ikinci modelde ise Çek Cumhuriyeti, Estonya, Macaristan ve Slovenya arasında serbest ticaret ve seragazı emisyonu arasında negatif ilişki saptanmıştır. Çek Cumhuriyeti, Letonya, Slovakya ve Slovenya'da da seragazı emisyonu ve gelir arasında negatif ilişki mevcutken Estonya, Macaristan, Litvanya, Polonya ve Rusya arasında pozitif yönlü bir ilişki saptanmıştır. Litvanya, Slovenya ve Rusya'da fosil yakıt kullanımı ve seragazı emisyonu arasında pozitif yönlü ilişki belirlenmiştir. Macaristan, Letonya ve Litvanya'da demokratik kurumlar ve seragazı emisyonu arasında negatif yönlü ilişki mevcuttur. Litvanya, Rusya ve Slovenya'da sera gazı emisyonu ve şehirleşme aynı yönde hareket etmektedir. Çek Cumhuriyeti, Estonya, Macaristan ve Slovenya'da doğrudan yatırımlar ile seragazı emisyonu arasında pozitif yönlü ilişki vardır. Breusch Pagan testi ülkeler arasındaki korelasyonu teyit etmektedir.



Demokrasi ve Yenilenebilir Enerjinin Çevre Kirliliği Üzerine Etkisi: Görünürde İlişkisiz Regresyon Analizi



Grafik2. 1995-2005 Yılları  $\ln\text{CO}_2\text{fuel}(\ln\text{Seragazi})$  –Gelir İlişkisi

Grafik 2 incelendiğinde AB üyelik sonrası karbon (seragazi) emisyonu ile gelir arasındaki ters U ilişkisinin devam ettiği fakat 1995-2005 yıllarında olduğu kadar güçlü olmadığı görülmektedir. Bu durumun ilk dönem ekonomik büyümenin kazandığı ivmenin ikinci döneme kıyasla daha yüksek olmasından kaynakladığı düşünülmektedir.

Tablo 11. 2005-2018 Yılları için GİR Tahmin Sonuçları

	Inkсібgelir	Inkсібgelir2	Inserbestutic	Inyenenerji	Infosily	Inlibdem	Inşehirleşme	dy	sabit	R2	
Bağımsız:lnCO2	Çek C.	11.407**	-0.544***	-0.355	-0.228***	0.859***	-0.29***	-13.517***	0.008***	-	0.997
	Estonya	1.717	-0.1010	4.124***	-1.028***	-0.40***	-1.038	-4.469	0.021	-	0.595
	Macaristan	-2.397	-2.397**	-0.0718	0.499**	3.239***	0.466***	-1.470	-0.025**	-	0.983
	Letonya	-23.84***	1.196***	0.827***	-0.341**	0.620***	-0.327*	27.406***	0.012*	-	0.910
	Litvanya	-20.143***	0.977***	0.9017**	-0.380***	0.462***	1.151***	23.323***	0.016***	-	0.919
	Polonya	-33.588**	1.701**	1.447**	0.282***	3.023**	-0.133**	15.086***	-0.004	89.65	0.806
	Rusya	-4.017	0.230	-0.152***	-0.266***	1.746***	-0.004	-35.506***	0.010**	168.23	0.947
	Slovakya	-15.754**	0.077**	0.281*	-0.317***	2.337**	-0.200	-9.830***	0.003	112.22	0.985
	Slovenya	1.090	0.120	-0.432	-0.004	0.686**	0.784***	-3.108***	-0.03***	-	0.932
	Çek C.	9.777***	-0.463***	-0.042	-0.214***	0.579***	-0.26**	-9.674***	0.003**	-	0.996
Bağımsız:lnSeragazi	Estonya	7.342	-0.354	4.060***	-1.047***	-0.41***	-2.290	-10.458***	0.063**	-	0.605
	Macaristan	1.544	-0.0325	-0.079	0.157	1.671***	0.165	-1.947	-0.021**	-	0.973
	Letonya	14.88***	0.744***	1.199***	-0.251***	0.307***	-0.1143	18.403***	0.003	-	0.855
	Litvanya	0.743	-0.027	1.045***	-0.360***	-0.36***	0.146	0.134	0.026***	-	0.976
	Polonya	-16.572	0.840	1.278**	0.129	2.219**	-0.104*	7.493*	-0.000	48.30	0.699
	Rusya	7.547**	-0.363***	-0.066***	-0.172**	0.751***	0.0135	-6.579***	0.007***	-	0.899
	Slovakya	2.709***	-0.134***	0.098	-0.200***	1.161***	-0.823	-2.053*	0.011***	-	0.992
Slovenya	1.818***	-0.053***	-0.404	-0.089**	0.826***	0.350	-1.386**	-0.01***	-	0.9654	

Breusch-Pagan Korelasyon Testi:  $\text{chi}2(36) = 54.309, Pr = 0.0257$

Breusch-Pagan Korelasyon Testi:  $\text{chi}2(36) = 50.537, Pr = 0.0546$

Not: \* 0.01, \*\*0.05, \*\*\*0.10 anlamlılık düzeyini göstermektedir.

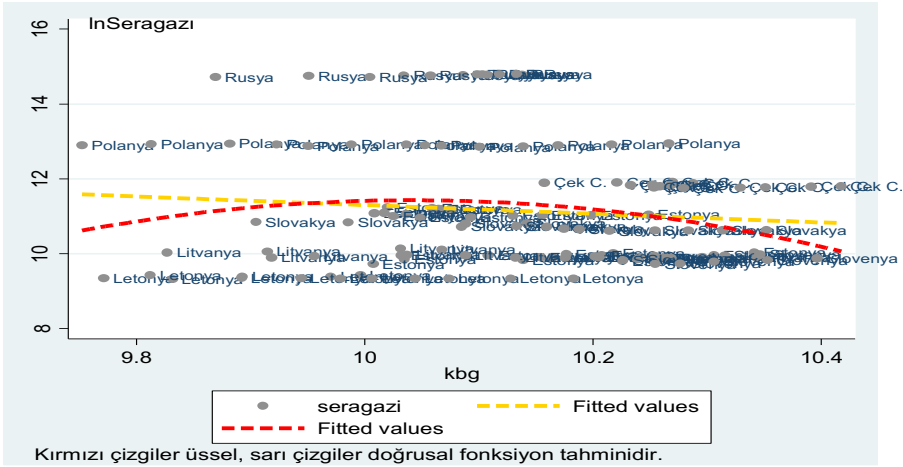
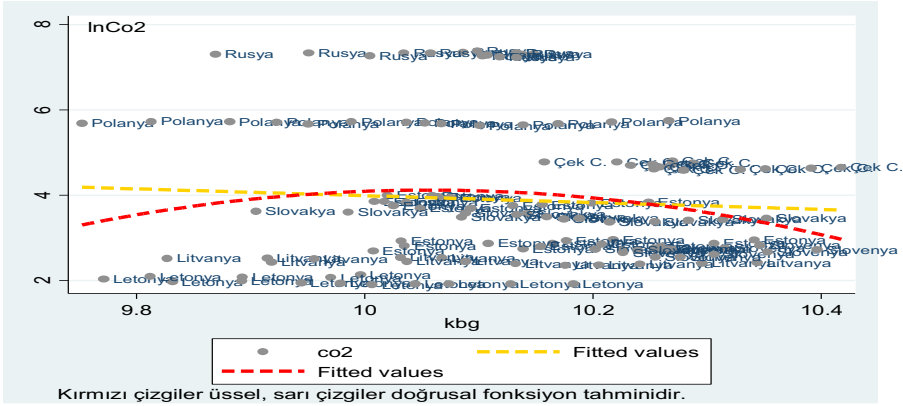


Tablo 11’de 2005-2018 yılları için GIR tahmin sonuçları sunulmaktadır. 2005-2018 döneminde Rusya hariç ilgili ülkelerin tamamı AB üyesi olmuştur. Bu durumda karbon emisyonu gelir ilişkisinin incelendiği birinci modelde Çek Cumhuriyeti için; sera gazı emisyonunun gelir ile ilişkisinin ele alındığı ikinci model de Çek Cumhuriyeti, Rusya, Slovenya ve Slovakya’da gelir ve gelirin karesinin anlamlı olmalarına bağlı olarak ÇKE hipotezinin geçerli olduğu sonucuna ulaşılabilmektedir.

Serbest ticaretin karbon emisyonu ile pozitif ilişki gösterdiği ülkeler ise Estonya, Polonya, Litvanya, Letonya ve Slovakya’dır. Çek Cumhuriyeti, Estonya, Letonya, Litvanya, Rusya ve Slovakya’da yenilenebilir enerji kaynaklarının kullanılması karbon emisyonu ile negatif ilişki içinde görülmektedir. Fakat fosil yakıt kullanımı ile karbon emisyonu arasında negatif ilişki yalnızca Estonya’da sağlanmaktadır. Demokratik kurumların varlığı Çek Cumhuriyeti, Letonya ve Polonya’da karbon emisyonunun azalmasına neden olmuştur. Şehirleşme Letonya, Litvanya ve Polonya’da karbon emisyonunun artışına neden olmaktadır. Doğrudan yatırımlar ise Rusya’da karbon emisyonuyla negatif yönlü ilişkiye sahiptir. Bağımlı değişken olarak serazgazının kullanıldığı ikinci modelde ise Çek Cumhuriyeti, Rusya, Slovenya ve Slovakya için ÇKE hipotezinin geçerli olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Serbest ticaret Estonya, Letonya, Litvanya ve Polonya ülkelerinde sera gazı emisyonu ile pozitif yönlü; Rusya da negatif yönlü ilişki göstermektedir. Yenilenebilir enerji kaynakları Çek Cumhuriyeti, Estonya, Letonya, Litvanya, Rusya, Slovakya ve Slovenya’da seragazı emisyonu ile negatif ilişki göstermektedir. Fakat Estonya ve Litvanya hariç diğer ülkelerde fosil yakıt kullanımı ve seragazı emisyonu arasında pozitif yönlü ilişki mevcuttur. Liberal demokrasi Çek Cumhuriyeti ve Polonya’da seragazı emisyonu ile negatif ilişki içindedir. Şehirleşme Letonya ve Polonya’da seragazı emisyonu ile pozitif ilişki içindedir. Estonya, Letonya, Litvanya ve Polonya ülkelerinde de doğrudan yatırımlar ve seragazı emisyonu arasında pozitif yönlü ilişki vardır.

2005-2018 yılları için ÇKE hipotezinin geçerli olup olmadığının irdelendiği Grafik 3’te, 1995-2005 yıllarına kıyasla karbon emisyonu ve gelir arasındaki ilişkinin daha zayıf olduğu görülmektedir. Bu ilk dönem için geçerli olan büyüme ivmesinin ikinci dönemde yavaşlaması ile de değerlendirilebilir.

Demokrasi ve Yenilenebilir Enerjinin Çevre Kirliliği Üzerine Etkisi: Görünürde İlişkisiz Regresyon Analizi



Grafik 3. 2005-2018 Yılları lnCo2fuel(lnSerazı) –Gelir İlişkisi

1995-2005 ile 2005-2018 yılları kıyaslandığında Çek Cumhuriyeti'nde demokrasinin karbon emisyonu ile ilk dönem pozitif yönlü olan karbon emisyonu üzerindeki etkisinin 2005-2018 döneminde negatif yönlü hale geldiği görülmektedir. Yenilenebilir enerji kaynakları bakımından ise ilk dönem karbon emisyonu ile negatif yönlü ilişkiye sahip bulunan Polonya'da ikinci dönem bu ilişkinin pozitif yönlü hale geldiği görülmektedir.

Bu sonuçlar literatürde MDAÜ üzerine odaklanan bir grup çalışmadan farklılaşmaktadır. Destek, Ballı ve Manga (2011), MDAÜ üzerine 1991-2011 yılları için yaptıkları incelemede ÇKE hipotezinin geçerli olduğu sonucuna ulaşmışlar, enerji tüketimi ve ticari açıklığın karbon emisyonunu arttırdığını

göstermişlerdir. Fakat GİR tahmincisi bir grup ülke için geçerli olan sonucun tüm MDAÜ için aynı olamayabileceğini göstermektedir. İlgili çalışmada şehirleşme düzeyinin karbon emisyonu üzerindeki etkisinin belirsiz olması, yaptığımız analiz sonuçları ile paralellik sergilemektedir. Ho ve Iyke (2019) ise ticari açıklığın uzun dönemde belirli bir eşik değerinden sonra ancak karbon emisyonunu azalttığını göstermektedir. Bu GİR tahmininde serbest ticaretin etkisinin ülkeler arasında neden farklılaştığının da bir göstergesi olabilir. Nitekim ülkelerin ticari açıklık ile birlikte serbest ticarete edindikleri başarı düzeyi de farklılaşmaktadır. Ho vd. (2019) MDAÜ 'de ÇKE hipotezinde uzun dönem için geçerli olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Li vd.(2020) ise 1996-2018 dönemini ele aldığı çalışmasında Slovakya'daki çevre kalitesindeki iyileşmeyi desteklemektedir. Zira GİR tahmini 2005-2018 yılları için seragazi emisyonu bağımlı değişkeninde Slovakya için ÇKE hipotezinin geçerli olduğunu göstermektedir. Ülkelerin ilgili dönemlerde sektörel yapılarının farklılaşması (sanayi, tarım, ormancılık, yüksek teknoloji ürünler vb.) ticari açıklık, doğrudan yatırımlar gibi bir dizi faktörün çevre kalitesi ve karbon (seragazi) emisyonu üzerinde farklı etkiler yaratmasının da nedeni olabileceği Liv vd. (2020) sonuçlarından izlenebilmektedir. Doğrudan yabancı yatırımların hızlı ekonomik büyümenin kaynağı olmakla birlikte enerji kaynaklarının kullanımı (fosil yakıtlar veya yenilenebilir enerji) ile AB enerji politikasına erişimin çevre kalitesi üzerindeki etkisinin belirsiz olduğu bulgusuna ulaşmışlardır. Bu durum, GİR tahmin sonuçlarında ülkeler tek tek incelendiğinde ortaya çıkan bazı tutarsız sonuçlarla benzer bir görünüm sergilemektedir. Nüfus artışı değişkeni ilgili çalışmada istatistiksel olarak anlamlı bir sonuç vermemiş, benzer bulgu şehirleşme açısından bakıldığında GİR sonuçlarında da görülmektedir.

GİR tahmininde kullanılan demokrasi değişkeni ise diğer çalışmalarda yer bulmamıştır. Demokratik kurumların varlığı, ekonominin istikrar kazanması, kapsayıcı ekonomik gelişme, teknolojik ilerlemenin önemli bir bileşeni olarak kabul edilmektedir (Özdemir, 2015). Doğrudan yatırımların ekonomik ve siyasal istikrar kazanmış ülkelere aktığı düşünüldüğünde MDA ülkelerinin demokratikleşme düzeyinin yanı sıra sektörel tercihler ve üretim yapısına bağlı (Çuhadar ve Doru, 2020) olarak dolaylı yoldan çevre kalitesi üzerinde etki yaratabileceği görülmektedir. Konunun sivil toplumun çevre duyarlılığı ile çevresel kalite üzerinde nasıl etki yaratacağı ise daha derinlikli sosyolojik bir çalışmanın konusudur.

## Tartışma ve Sonuç

Ekonomik faaliyetlerden kaynaklı olarak artan sera gazı salınımı çevre kalitesini olumsuz yönde etkilemektedir. Çevre kalitesinin bozulması ise küresel ısınma ve iklim değişikliği gibi tüm dünyayı ilgilendiren çevresel sorunlara yol açmaktadır. Çevresel sorunları önleyebilmek adına ülkeler bir taraftan çevre politikaları geliştirmekte bir taraftan da uluslararası anlaşmalara ayak uydurmaktadırlar. Çevre kirliliği gelir, enerji tüketimi, kentleşme, doğrudan yabancı sermaye yatırımları, dış ticaret ve ülkelerin demokratikleşme düzeyi gibi pek çok faktöre bağlı olarak ortaya çıkmaktadır.

Bu çalışmada demokrasi ve yenilenebilir enerjinin çevre kalitesine etkisi Görünürde İlişkisiz Regresyon (GİR) ile Merkezi ve Doğu Avrupa ülkelerinde 1995-2018 dönemi için analiz edilmiştir. Bu yöntem zaman boyutunun birim sayısından büyük olduğu, birbiri ile yüksek korelasyona sahip birimlerin bulunduğu panel veri için uygun bir yöntem olduğundan tercih edilmiştir. Karbon ve seragazı emisyonunun ayrı ayrı bağımlı değişken olarak kullanıldığı modellerde ilgili yıllar, alt dönemlere ayrıştırılarak inceleme yapılmış; AB üyelik süreci ile birlikte ekonomik ve siyasal kurumlarda ortaya çıkan değişimin de etkisi analiz edilmek istenmiştir.

GİR tahmin sonuçları, ÇKE hipotezinin tüm ülkeler için geçerli olmadığını, bu farklılaşmada ülkeler arasında ticarete konu olan sektörlerin ve gelen doğrudan yatırımların üretim alanlarının önemli bir etken olduğu görülmüştür. Fakat, AB üyelik süreci sonrası AB'nin yenilenebilir enerji kaynaklarına yoğunlaşması ve karbonsuzlaşma hedefi doğrultusunda (Cemek ve Çuhadar, 2020) birçok ülkede yenilenebilir enerji kullanımı yaygınlaştırılmaya çalışılsa da, Macaristan ve Polonya'da Birlik Üyeliği sonrası karbon emisyonu ve yenilenebilir enerji arasında pozitif yönlü ilişkinin mevcut olduğu da dikkatten kaçmamalıdır. Dolayısıyla Birlik üyeliği tüm ülkelerde benzer sonuçlar ortaya çıkarmamıştır. Yenilenebilir enerji kullanımının 1995-2003 döneminde birçok ülkede karbon emisyonu ile halihazırda negatif ilişki göstermeside AB üyeliğinin ülkelerin tamamından gözle görülür açık bir değişim yaratmadığı sonucunu desteklemektedir.

Bu bulgular önemli politika çıkarımları ortaya koymaktadır. Ampirik bulgular serbest ticaretin Merkezi ve Doğu Avrupa ülkelerinde CO<sub>2</sub> emisyonu ve sera gazı salınımı üzerinde çoğunlukla artış yönünde etki yarattığını

göstermektedir. Bu durum, artan üretim hacminin karbon ve sera gazı emisyonunun artışına katkı sunduğu ve bu konudaki kurumsal düzenlemelerin yetersiz kaldığını göstermektedir. Dolayısıyla, Merkezi ve Doğu Avrupa ülkeleri yenilenebilir enerjiye yatırımlarını ülkelere yaymalıdır ve çevre kalitesindeki kurumsal düzenlemeler daha işlevsel hale getirilmelidir. Ayrıca, bu çalışmada demokrasinin çevresel kirlilik göstergelerini kimi ülkelerde azalttığı da görülmüş olmakla birlikte demokrasinin çevresel kaliteyi iyileştiren bir faktör olduğunu tüm ülkeler için doğrulanmamaktadır. Bu sonucun demokratik teamüllerin uygulamalara yansımadaki farklılıklardan daha açık ifade ile demokrasinin niteliğinden kaynaklanabileceği düşünölmektedir. Bu nedenle ülkelerin demokrasi düzeyinin yükselmesi karbon emisyonunun azaltılması açısından hangi koşullarda faydalı olacağı, hangi kurumsal düzenlemelerin etkili sonuçlar çıkaracağı da ele alınması tartışılması gereken bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu noktada yapılan çıkarsama gelecekte yapılacak araştırmalara da yanıtlanması gereken önemli bir soru bırakmaktadır.

### **EXTENDED ABSTRACT**

# Democracy, Renewable Energy and Environmental Pollution Relation: Seemingly Unrelated Regression

\*

Melike Atay Polat- Pınar Çuhadar  
*Mardin Artuklu University*

The impacts of greenhouse gases and carbon emissions on climate change and global warming as a result of human economic activities have caused researchers and policy makers to heavily discuss the topic of environmental quality in recent years. The first researches on environmental quality focused on explaining the relationship between environmental degradation and income. Within that context, the environmental Kuznets curve (EKC) hypothesis was created, which suggests that a country's environmental degradation increases when its income per capita is low, while its environmental degradation decreases when its economy develops (inverted-U relationship). However, environmental pollution is not only related to income level. Various socio-economic indicators such as energy use, urbanisation, international trade, and foreign capital investments have substantial impacts on the environment. In recent years, whether the process of democratisation and using renewable energy sources have an effect on environmental quality or not has also become a discussion topic. In contrast to the extensive literature about economic growth's impact on environmental degradation, there is a limited number of empirical studies that examine the impact of democracy and renewable energy on environmental quality in developing countries. Furthermore, examining the effect of democratic institutional structure and the use of renewable energy sources on environmental quality gains importance in terms of questioning the effect of institutional arrangements and renewable energy investments.

## Purpose

This study focuses on Central and Eastern European countries (Czech Republic, Estonia, Hungary, Lithuania, Latvia, Poland, Russia, Slovakia, Slovenia), who have transitioned from centrally planned economy into market economy and have gone through structural and institutional changes, and where renewable energy holds an ever-increasing place within total energy consumption; in short, countries who have similar political-economic models and energy structures. The main contribution of the study is that it examines the relationship between renewable energy, environmental degradation and democracy for this group of countries as well as discussing the relationship between democracy and environment based on different environmental pollution types and offering the opportunity to compare empirical results. In addition, the hypothesis that renewable energy improves environmental quality is tested in the study, and the study aims to find results that support the EKC hypothesis using different models and methods. Moreover, while the method used reveals the EKC results for each country, the general situation of the panel data has also been tried to be revealed by graphs.

## **Methods**

In the study, the validity of the environmental Kuznets curve (EKC) hypothesis, and its relationship with democracy and renewable energy is put to test for nine Central and Eastern European countries (Czech Republic, Estonia, Hungary, Lithuania, Latvia, Poland, Russia, Slovakia and Slovenia) that have completed their transition periods. Before econometric estimation, homogeneity and cross section dependence test, panel unit root tests are implemented respectively, then SUR estimator is used for checking EKC hypothesis validity. Moreover, graphical representation is used for checking whether U-shape or inverse U-shape is valid for across the panel data.

## **Findings**

SUR estimation results supports that the EKC hypothesis is not valid for all countries. The literature review shows that the trade between countries and the production areas of foreign direct investments are important factors in this differentiation. The use of renewable energy has been tried to be expanded in many countries rest upon EU's energy policy and decarbonization target, there is a positive relationship between carbon emission and renewable energy in a few countries such as Hungary and Poland after being Union's member. Hence, being member of the Union has not produced similar results in all countries.

The democracy variable used in SUR estimator is not included in other studies. It is well accepted in economics literature that the existence of democratic institutions have positive impact on stabilization and development level of the economy. It is seen that democratic quality is not homogenous in all CCE countries and democracy have indirect impact on environmental quality of CCE countries related with foreign direct foreign investments.

## **Conclusion**

Empirical findings show that market based free trade cause negative effect on CO2 emissions and greenhouse gas emissions in Central and Eastern European countries. This shows that the increased production volume contributes to the increase in carbon and greenhouse gas emissions and that the institutional arrangements in this regard are insufficient for these countries. Therefore, Central and Eastern European countries should make more investment in renewable energy and institutional arrangements on environmental quality should apply more effectively. Moreover, it cannot be confirmed for all countries that democracy improves environmental quality, so there are differences in quality of democratic institutions and its environmental effect for CCE countries.

## **Kaynakça / References**



- Adams, S. and Acheampong, A.O. (2019). Reducing carbon emissions: The role of renewable energy and democracy. *Journal of Cleaner Production*, 240, 1-13.
- Adams, S. and Klobodu, E.K.M. (2017). Urbanization, democracy, bureaucratic quality and environmental degradation. *Journal of Policy Modeling*, 39(6), 1-30.
- Akın, C.S. (2014). Kurumsal kalitenin çevre üzerine olan etkileri: BRICS ülkeleri üzerine bir uygulama. *Uluslar arası Alanya İşletme Fakültesi Dergisi*, 6(2), 1-8.
- Archibald, S. O., Bochniarz, Z., Gemma, M. and Srebotnjak, T. (2009). Transition and sustainability: empirical analysis of environmental Kuznets Curve for water pollution in 25 countries in central and eastern Europe and the commonwealth of independent states. *Environmental Policy and Governance*, 19(2), 73-9.
- Arvin, M. and Lew, B. (2011). Does democracy affect environmental quality in developing countries?. *Applied Economics*, 43(9), 1151-1160.
- Aslan, A., Altinoz, B. ve Atay Polat, M. (2020). The nexus among climate change, economic growth, foreign direct investments, and financial development: New evidence from N-11 countries. *Environmental Progress & Sustainable Energy*, 40(3), 1-9.
- Atıcı, C. (2009). Carbon emissions in Central And Eastern Europe: Environmental Kuznets Curve and implications for sustainable development. *Sustainable Development*, 17(3), 155-160.
- Bättig, M. and Bernauer, T. (2009). National institutions and global public goods: Are democracies more cooperative in climate change policy? *International Organization*, 63(2), 281-308.
- Brien, S., Swalem, B. and MacDowall, A. (2019). *Central and Eastern Europe prosperity report the lived experience*. Legatum Institute, UK.
- Cemek, E. ve Çuhadar, P. (2020). İklim değişikliği ile mücadelede teknoloji yatırımlarının rolü: AB ülkeleri üzerine bir inceleme içinde yeni eko-tek dünya. *Teknolojinin Son Sürümü*. Bursa: Ekin Yayınevi.
- Ćetković, L. and Buzogány, A. (2020). Between markets, politics and path-dependence: Explaining the growth of solar and wind power in six Central and Eastern European countries. *Energy Policy*, 139, 1-9.
- Chou, C.L., Zhang, H.W., Wang, Y.M. and Yang, M.F. (2019). The influence of democracy on emissions and energy efficiency in America: New evidence from quantile regression analysis. *Energy & Environment*, 31(8), 1-17.
- Çuhadar, P. ve Doru, Ö. (2020). Kurumlar ve uluslararası ticaret ilişkisi: Geçiş ekonomileri üzerine panel veri analizi ile bir inceleme. *Sosyoekonomi*, 28(45), 165-186.

- Destek, M. A., Ballı, E. ve Manga, M. (2016). The relationship between CO2 emission, energy consumption, urbanization and trade openness for selected CEECs. *Research in World Economy*, 7(1), 52-58.
- Dinda, S. (2004). Environmental Kuznets Curve hypothesis: A survey. *Ecological Economics*, 49, 431-455.
- Eurostat, 2019. Renewable Energy Statistics. Erişim: [https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Renewable\\_energy\\_statistics](https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Renewable_energy_statistics). Erişim tarihi.15.03.2020
- Fredriksson, P. G. and Neumayer, N. (2013). Democracy and climate change policies: Is history important?. *Ecological Economics*, 95, 11-19.
- Grieverson, R., Gligorov, V., Havlik, P., Hunya, G., Pindyuk, O., Podkaminer, L. and Weinberger-Vidovic, H. (2019). *Looking back, looking forward: Central and Eastern Europe 30 years after the fall of the Berlin Wall* (No. 4). wiiw Essays and Occasional Papers.
- Grossman, G. and Kreuger A. (1991). Environmental impacts of a North American free trade agreement. NBER Working Paper, No. 3914. Erişim Tarihi: 12.12.2013. <http://www.nber.org/papers/w3914.pdf>.
- Grossman, G. and Kreuger, A. (1995). Economic growth and the environment. *The Quarterly of Journal Economics*, 110(2), 353-377.
- Guloglu, B. ve Ivrendi, M. (2010). Output fluctuations: Transitory or permanent? The case of Latin America. *Applied Economics Letters*, 17(4), 381-386.
- Ho, S. Y. and Iyke, B. N. (2019). Trade openness and carbon emissions: Evidence from Central and Eastern European countries. *Review of Economics*, 70(1), 41-67.
- Hotunluoğlu, H. ve Yılmaz, G. S. (2018). Demokrasi karbondioksit emisyonu için önemli mi? Türkiye için bir uygulama. *Siyaset, Ekonomi ve Yönetim Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 133-141.
- Hurlin, C. (2018). Advanced econometrics. Lecture note of school of Economics and Management - University of Geneva. 21.04.2020 tarihinde [https://www.univ-orleans.fr/deg/masters/ESA/CH/Geneve\\_Chapitre0.pdf](https://www.univ-orleans.fr/deg/masters/ESA/CH/Geneve_Chapitre0.pdf) sitesinden alınmıştır.
- Hurlin, C. ve Mignon, V. (2007). Second generation panel unit root tests. *Halshs-Archive*, No: 00159842, 1-25.
- Iordache, I., Bouzek, K., Paidar, M., Stehlik, K., Topler, J., Stygar, M., Dabrowa, J., Brylewski, T., Stefanescu, I., Iordache, M., Schitea, D., GrigorieV, S.A., Fateev, V.N. and Zgonnik, V. (2019). The hydrogen context and vulnerabilities in the Central and Eastern European countries. *International Journal of Hydrogen Energy*, 44, 19036-19054.

- Jebli, M. B., Youssef, S. B. and Ozturk, İ. (2013). The Environmental Kuznets Curve: The role of renewable and non-renewable energy consumption and trade openness. *MPRA Paper No. 51672*, 1-18.
- Jorgenson, A.K., Alekseyko, A. and Giedraitis, V. (2014). Energy consumption, human well-being and economic development in Central and Eastern European Nations: A cautionary tale of sustainability. *Energy Policy*, 66, 419-427.
- Kashwan, P. (2017). Inequality, democracy and the environment: A cross-national analysis. *Ecological Economics*, 131, 139-151.
- Kim, Y., Kim, S., Baek, J. and Heo, E. (2018). The linkages between democracy and the environment: Evidence from developed and developing countries. *Energy & Environment*, 30(5), 1-12.
- Li, R., Jiang, H., Sotnyk, I., Kubatko, O. ve Almashaqbeh Y.A, I. (2020). The CO2 emissions drivers of post-communist economies in Eastern Europe and Central Asia. *Atmosphere*, 11(9), 1019.
- Lv, Z. (2017). The effect of democracy on CO2 emissions in emerging countries: Does the level of income matter? *Renewable and Sustainable Energy Reviews*, 72, 900-906.
- Park, H. M. (2011). Practical guides to panel data modeling: A step-by-step analysis using stata. Public Management and Policy Analysis Program, *Graduate School of International Relations, International University of Japan*, 12, 1-52.
- Pesaran, H. (2007). Simple Panel unit root test in the presence of cross-section dependence. *Journal of Applied Econometrics*, 22, 265-312.
- Peseran, M. and Yamagata, T. (2008). Testing slope homogeneity in large panels. *Journal of Econometrics*, 142(1), 50-93.
- Policardo, L. (2016). Is democracy good for the environment? Quasi-experimental evidence from regime transitions. *Environmental and Resource Economics*, 64, 275-300.
- Sadorsky, P. (2009). Renewable energy consumption, CO2 emissions and oil prices in the G7 countries. *Energy Economics*, 31(3), 456-462.
- Sadorsky, P. (2011). Financial development and energy consumption in Central and Eastern European frontier economies. *Energy Policy*, 39, 999-1006.
- Shafiei, S. and Salim, R. A. (2014). Non-renewable and renewable energy consumption and CO2 emissions in OECD countries: A comparative analysis. *Energy Policy*, 66, 547-556.
- Solarin, S.A. and Shahbaz, M. (2015). Natural gas consumption and economic growth: The role of foreign direct investment, capital formation and trade openness in Malaysia. *Renewable and Sustainable Energy Reviews*, 42, 835-845.

- Tamazian, A. and Bhaskara, R.B. (2010). Do economic, financial and institutional developments matter for environmental degradation? Evidence from transitional economies. *Energy Economics*, 32(1), 137-145.
- Taylor, M. and Sarno, L. (1998). The behavior of real exchange rates during the post-bretton woods period. *Journal of International Economics*, 46, 281–312.
- Topal, M.H. ve Hayaloğlu, P. (2017). Farklı gelişmişlik düzeylerinde kurumsal kalitenin çevre performansı üzerindeki etkisi: Ampirik bir analiz. *Sosyoekonomi*, 25(32), 189-212.
- Wang, N., Zhu, H., Guo, Y. and Peng, C. (2018). The heterogeneous effect of democracy, political globalization and urbanization on PM2.5 concentrations in G20 countries: Evidence from panel quantile regression. *Journal of Cleaner Production*, 194(1), 54-68.
- You, W.H., Zhu, H.M., Yu, K. and Peng, C. (2015). Democracy, financial openness and global carbon dioxide emissions: Heterogeneity across existing emission levels. *World Development*, 66, 189-207.
- Yerdelen, Tatoğlu F.(2020). *İleri panel veri analizi*. İstanbul: Beta Yayınları.

#### Kaynakça Bilgisi / Citation Information

Atay Polat, M. ve Çuhadar, P. (2021). Demokrasi ve yenilenebilir enerjinin çevre kirliliği üzerine etkisi: görünürde ilişkisiz regresyon analizi. *OPUS–Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 18(41), 3329-3361. DOI: 10.26466/opus.888826.

## Türkiye’de Yerli Dizilerin Kadına Yönelik Şiddetle Mücadele Algısı Üzerine Etkileri

DOI: 10.26466/opus.975120

\*

Can Ozan Tuncer\* - Serpil Seda Şimşek\*\* - Naci Akdemir\*\*\*

\* Dr. Öğr. Üyesi, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van/Türkiye

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

ORCID: [0000-0001-9471-4917](https://orcid.org/0000-0001-9471-4917)

\*\* Öğr.Gör., Jandarma ve Sahil Güvenlik Akademisi, Ankara/Türkiye

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

ORCID: [0000-0001-8016-5566](https://orcid.org/0000-0001-8016-5566)

\*\*\* Dr. Öğr. Üyesi, Jandarma ve Sahil Güvenlik Akademisi, Ankara/Türkiye

E- Posta: [naci.akdemir@jsga.edu.tr](mailto:naci.akdemir@jsga.edu.tr)

ORCID: [0000-0002-4288-6482](https://orcid.org/0000-0002-4288-6482)

### Öz

*Kadına yönelik şiddetle mücadele son yıllarda Türkiye’de en önde gelen kamu politikalarından biri olmuştur. Kadına yönelik şiddet araştırmalarının sayılarında kayda değer bir artış meydana gelmesine rağmen, yerli dizilerin kadına yönelik şiddet algısı üzerindeki etkileri henüz kapsamlı olarak araştırılmamıştır. Ampirik çalışmamızın amaçlarından birincisi Türkiye’deki kadına yönelik şiddetle mücadele algısını ölçmek, ikincisi ise yerli dizilerin kadına yönelik şiddetle mücadele algısı üzerindeki etkilerini incelemektir. Bu amaçlara yönelik olarak, İçişleri Bakanlığı İç Güvenlik Stratejileri Dairesi Başkanlığı’na yürütülen bir çalışma kapsamında toplanan anket verisi nicel analize (Mann-Whitney, Kruskal Wallis ve Sıralı Lojistik Regresyon analizleri) tabi tutulmuştur. Analiz sonuçları, kadına yönelik şiddetle mücadele algısında cinsiyet ve yaş farklılıklarını işaret etmektedir. Sonuçlara göre, kadınlar, gençler (18-24 yaş) ve yaşlı (55 yaş ve üstü) bireyler. kadına yönelik şiddetle mücadeleyi diğer demografik gruplara göre daha yetersiz bulmaktadır. Diğer yandan, dizi izleme sıklığı, şiddet içerikli, polisiye, hapisane ve kadına yönelik şiddet temalı dizileri sıklıkla izleme kadına yönelik şiddetle mücadele algısının yordayıcıları olarak belirmiştir. Araştırmamız yerli dizilerin kadına yönelik şiddetle mücadele algısı üzerinde olumlu etkileri olduğunu ve yerli dizilerin kadına yönelik şiddet hakkında durumsal farkındalık yaratmak konusunda faydalı olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda, politika yapıcılar, kadına yönelik şiddetle mücadele stratejilerini geliştirirken, kadına yönelik şiddetin türleri ve şiddetin kadın üzerindeki olumsuz psiko-sosyal etkileri konusunda toplumun bilinçlendirilmesinde, erkeklerin farkındalık düzeylerinin yükseltilmesinde yerli dizilerin etkilerinden yararlanmayı düşünebilirler.*

**Anahtar Kelimeler:** Kadına yönelik şiddetle mücadele, kadına yönelik şiddet, yerli dizi.

## The Impact of TV Series on the Perception of Combating Violence Against Women in Turkey

\*

### Abstract

*Combating violence against women has been one of the leading public policies in Turkey in recent years. Though there is a significant increase in research on violence against women, the impact of TV series on the perception of violence against women is understudied. The first aim of our empirical study was to understand how combating violence against women is perceived in Turkey. The second was to examine the effects of TV series on the perception of tackling violence against women. To these ends, the survey data collected by the Department of Internal Security Strategies of the Ministry of Interior as a part of the research were subjected to quantitative analysis (Mann-Whitney, Kruskal Wallis and Ordered Logistic Regression analyses). Analysis results indicate gender and age differences in the perception of combating violence against women. The results suggest that women, young people (18-24 years old) and the elderly (55 years old and above) find the combating violence against women inadequate compared to the other demographic groups. The frequency of watching TV series and TV series themed with violence, crime, prison and violence against women emerged as the predictors of the perception of combating violence against women. Our research illustrated that TV series impacted the perception of violence against women positively and that domestic TV series may help raise situational awareness about violence against women. With this regard, policymakers may consider utilizing the effects of TV series on raising awareness in society about the types of violence against women and the adverse psycho-social impacts of violence on women while developing strategies to combat violence against women.*

**Key Words:** *Combating violence againsts women, violence againsts women, TV series.*

## Giriş

Şiddet, döngüsü gereği sadece doğrudan şiddet uygulanan insanları değil, onların çocuklarını ve daha sonraki kuşakları da etkileyen ve öğrenilerek aktarılan bir olgudur. Şiddet, hemen her türü ile insanların sorun çözme, empati geliştirme ve hassasiyet gösterme paradigmalarını bozmaktadır (Güleç, Topaloğlu, Ünsal ve Altıntaş, 2012). Şiddet uygulamayı bir problem çözme yolu olarak görmenin suç davranışı ile ilişkili olduğu bilinmektedir. Araştırmalar, şiddet mağduru çocukların, ilerleyen yaşlarında şiddet uygulama potansiyeli yüksek bireyler olabileceklerine işaret etmektedir (Özgençtürk, Karğın ve Baltacı, 2012). Özellikle çocukluk çağı travmaları, çocukluk, ergenlik ve yetişkinlik dönemlerinde şiddete maruz kalma, şiddet suçu işleme ve başkalarını şiddet karşısında mağdur bırakma gibi yansıtımlarla, bir toplumsal sorun olarak karşımıza çıkmaktadır (Manchikanti Gómez, 2011). Bu bağlamda, kadına yönelik şiddetle mücadelede elde edilecek başarı, toplum hayatının sağlıklı bireylerle sürdürülmesinde büyük önem taşımaktadır. Ayrıca, şiddet, bir insan hakları ihlalidir ve çok çeşitli disiplinlerde üzerine çalışmalar yapılmaktadır.

Bir toplumda, kadına yönelik şiddete bakış açısının ve kadına yönelik şiddetin türlerinin ve şekillerinin en çarpıcı şekilde yansıdığı mecralardan birisi medyadır. Bu bağlamda medyanın, kadına yönelik şiddet olgusuna yaklaşımı ve bunu nasıl aktardığı önemlidir. Medya, kimi zaman olayları değiştirerek sunmakta ve çerçevelemektedir. Medya, bunu yaparken aynı zamanda değerler ve o değerlere uyan bir dünya kurgulamakta yahut inşa etmektedir (Tozlu ve Solak, 2008, s.51). Toplumsal cinsiyet rolleri ve medya arasında yaşanan kısır döngüde, bir toplumdaki kültüre göre toplumsal cinsiyet rollerinin dağılımı medyaya yansır, medya ise kendisine yansıyan bu toplumsal cinsiyet rollerini tekrar topluma yansıtarak, sürecin devamını ve üretimini sağlar. Bundan dolayı da medyanın o toplumda yaşayan kişilerin rollerinin ve kişiliklerinin şekillenmesinde son derece etkin bir araç olduğu söylenebilir (Şener, Çavuşoğlu ve Irklı, 2016, s.166).

Gerek yazılı gerekse görsel medya, reyting ya da tiraj kaygısı sebebiyle ilgi çekebilecek, sansasyonel haberlere, reklamlara, dizilere, filmlere yönelirken, şiddetin ilgi çekici işlevselliğini kullanmaktadır. Medyada şiddet olgusunun çoğunlukla çocuk ve kadın odaklı ele alındığını, şiddetin döngüsünün de erkekten kadına ve kadından çocuğa doğru olduğunu söylemek

yanlış olmaz (Yazıcı ve Şahbaz, 2020, s.135). Haberlerde, dizilerde, filmlerde, reklamlarda kadına yönelik şiddeti sıradanlaştıran ya da meşrulaştıran ifadelerin kullanılması, kadına yönelik şiddetle mücadeleyi zayıflatan bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. Hatta Dursun (2010, s.21), şiddetin ortaya çıkma sebeplerinden birisi olarak eşitsiz güç ilişkilerinin yanı sıra medya kuruluşlarını görmektedir.

Türkiye’de her üç kadından birisi şiddete maruz kalmaktadır (Altınay ve Arat, s.110). Kadının Statüsü Genel Müdürlüğü’nün (KSGM) (2009), verilerine göre, Türkiye’de evli kadınların yüzde 44’ü, duygusal istismar eylemlerinden birisiyle karşılaştığını, kadınların yüzde 37’si eşlerinin kendilerine hakaret içeren sözler söylediğine, evli kadınların beşte biri aşağılanıp küçük düşürüldüğünü, yüzde 19’u da tehdide maruz kaldığını belirtmiştir. 2019 yılında kadına yönelik 186 bin 556 şiddet olayı meydana gelirken. 206 bin 43 kadın mağdur olmuştur (İçişleri Bakanlığı İç Güvenlik Stratejileri Dairesi Başkanlığı, 2020, s.33.). Bu rakamlar, kadına yönelik şiddetin Türkiye’de önemli bir problem olmaya devam ettiğini göstermektedir.

Türkiye’de son yıllarda kadına yönelik şiddete ilişkin çalışmalarda önemli bir artış meydana gelmiştir. Kadına yönelik şiddetin nedenleri (KSGM, 2009; T.C. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Kadının Statüsü Genel Müdürlüğü, Hacettepe Üniversitesi Nüfus Etütleri Enstitüsü, 2014; T. C. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı, Hacettepe Üniversitesi Nüfus Etütleri Enstitüsü, 2015), kadına yönelik şiddetin olumsuz etkileri (Doğrucan ve Yıldırım, 2020; Altıparmak, 2019), failerin özellikleri (Akkuş ve Yıldırım, 2018; Erden ve Akdur, 2018) başlıca araştırma konuları arasında sıralanabilir. Bu konuların yanı sıra, medyanın kadına yönelik şiddet sunumu (Erdem, 2020; Nisan ve Işık, 2020) da araştırılan önemli konulardan biridir. Ancak yerli televizyon dizilerinin kadına yönelik şiddet algısı üzerine etkilerini inceleyen kapsamlı bir çalışma bulunmamaktadır.

Türkiye’de kadına yönelik şiddetle mücadele etmek amacıyla Kadın Acil Destek (KADES) uygulaması yürürlüğe girmiş, ayrıca Şiddet Önleme ve İzleme Merkezleri (ŞÖNİM) faaliyete geçirilmiştir. Kadına yönelik şiddetle mücadele kapsamında hayata geçen bu olumlu uygulamaların toplumda nasıl algılandığı tam olarak ortaya konulmamıştır. Mevcut çalışma, öncelikle büyük bir örneklem üzerinden toplumdaki kadına yönelik şiddetle mücadele algısını ölçmeyi amaçlamıştır. Araştırmanın bir başka amacı da yerli dizilerin kadına yönelik şiddetle mücadele algısı üzerindeki



etkilerini incelemektir. Bu kapsamda, İçişleri Bakanlığı İç Güvenlik Stratejileri Dairesi Başkanlığınca yürütülen bir çalışma kapsamında toplanan veriler, kurumdan alınan izinle betimsel, iki değişkenli (Kruskal-Wallis H ve Mann-Whitney U) ve çok değişkenli (Sıralı Lojistik Regresyon) istatistiksel analizlere tabi tutularak aşağıdaki iki araştırma sorusuna yanıt bulunmaya çalışılmıştır:

-Türkiye’de kadına yönelik şiddetle mücadele nasıl algılanmaktadır?

-Yerli dizileri sıklıkla izleyen bireyler ile izlemeyen bireylerin kadına yönelik şiddetle mücadele algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?

## Alanyazın Taraması

### Kadına Yönelik Şiddetin Tanımı

Dünya Sağlık Örgütü (DSÖ), kadına yönelik şiddeti bir halk sağlığı sorunu olarak tanımlarken, kadına yönelik şiddetin kadın haklarının ihlali olduğu ve toplumsal cinsiyet eşitsizliğine dayandığı görüşünü benimsemektedir. Yıldırım’a (1998, s.25) göre, şiddet, fiziksel ve/veya ruhsal zarar ya da acı veren saldırgan davranış biçimidir. Şiddet insanlar arasında huzur bozan, yıkıcı bir davranıştır. Michaud (1991, s.7), şiddetin, bir kimsenin gördüğü güç veya baskı sebebiyle isteği dışında bir şey yapması, duyguların kaba bir şekilde anlatılmasına dönük doğal eğilim olduğunu belirtmiştir. Sancar (2013, s.216) eril şiddeti, “yaş, sınıf, cinsiyet ve etnisiteye dayalı hiyerarşilerle yapılandırılmış ve en güçlüünün kazanacağı biçimde örgütlenmiş bir davranışlar bütünü olarak” olarak tanımlamıştır. Sancar’a (2013, s.216) göre, eril şiddet, “düzen, disiplin, terbiye, namus, şeref gibi ahlaki değerleri merkezine alan ve en temel tekniği her türden şiddet olan toplumsal ve siyasal ilişkiler biçimidir”.

Ailenin Korunması ve Kadına Karşı Şiddetin Önlenmesine dair kanunda ise şiddet, “Kişinin; fiziksel, cinsel, psikolojik veya ekonomik açıdan zarar görmesiyle veya acı çekmesiyle sonuçlanan veya sonuçlanması muhtemel hareketleri, buna yönelik tehdit ve baskıyı ya da özgürlüğün keyfi engellenmesini de içeren, toplumsal, kamusal veya özel alanda meydana gelen fiziksel, cinsel, psikolojik, sözlü veya ekonomik her türlü tutum ve davranış” olarak tanımlanmaktadır (Resmi Gazete, 20 Mart 2012).

Bir toplumda, kadın ve erkeğin davranışlarını tayin eden kültürel değerler, kadın ve erkek cinsiyet rolleri olarak algılanmaktadır. Kadın ve erkek rollerini üstlenme, evde başlayarak, aile ilişkilerinde, okulda, işyerinde, alışverişte sürdürülmektedir (Özcan, 2012, s.12). Bu roller toplumların kültürlerine göre biçimlenmekte ve toplumdan topluma farklılık göstermektedir (Ökten, 2009, s. 303). Türk toplumunda kadın ve erkeğe yüklenen özellikler şöyle açıklanabilir (Dökmen, 2009, s.109):

**Kadınlar için beklenen özellikler:** Etkileyici, fedakâr, duygusal, çekici, düzenli, görgülü, iyi huylu, zarif, yumuşak, terbiyeli, kibar, sabırlı, pratik, sevecen, sevimli, saygılı, itaatkâr, sadık, tatlı dilli, üretken.

**Erkekler için beklenen özellikler:** Cesur, kavgacı, mücadeleci, atılgan, sert, çevik, mert, bağımsız, soğukkanlı, dayanıklı, güçlü, hırslı, hakkını savunabilen, sporsever, girişimci, hızlı, kendine güvenen, otoriter.

Kadınları darp eden, şiddet uygulayan, taciz ve tecavüzde bulunan eril kişiler, tam da bu rollere uyarlayarak verdikleri ifadelerde, genellikle töre, namus ya da kadınların bedensel durumlarından etkilendikleri için böyle bir davranışa başvurduklarını aktarmaktadır (Yazıcı ve Şahbaz, 2020, s.135). Toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin üzerine inşa edilen şiddet kavramı, güçlü birisinin kendisinden daha güçsüz kişiye yönelik saldırgan davranışı olarak ifade edilmektedir. Şiddetin oluşumunda pek çok unsurun etken olduğu söylenebilir. Statü ve eğitim farkı, kültürel farklılıklar, aile yapısı, yaşam tarzları gibi birçok neden şiddetin mazereti olarak sayılabilir. KSGM’ce yapılan bir araştırmaya göre, kadına yönelik şiddetin nedenleri arasında şunlar yer almaktadır (KSGM, 2009, s.83 – 84) :

- Maddi sıkıntı,
- Eşinin ailesi ile ilgili yaşadığı sorunlar,
- Erkeğin iş sorunları,
- Erkeğin sinirli ve kıskanç olması,
- Erkeğin ayrılmak istemesi.
- Evde yeterli gıdanın olmaması,
- Kadının ihanetinden şüphe duyulması.

Şiddetin oluşumuna kaynaklık eden bu tip gerekçelerin yanı sıra, kadının ev işlerini aksatması, erkeğin sözünü dinlememesi, cinsel ilişkiyi reddetmesi, erkeğin aldatıyor olması, erkeğin kötü alışkanlıkları, erkeğin dışa-

ında vakit geçirmek istemesi gibi gerekçeler de şiddetin sebepleri arasında gösterilmektedir. Şiddet gören kadının tepki göstermesi, bağırması, şiddeti kabullenmemesi, ayrılmak veya boşanmak istemesinin ise şiddetin dozajını artırarak şiddeti körüklediği ileri sürülmektedir (KSGM, 2009, s.83 – 84).

## Kadına Yönelik Şiddetin Boyutları

Dünyanın farklı ülkelerinde, her 3 kadından 1'i yaşamları boyunca çoğunlukla fiziksel ve / veya cinsel şiddetin konusu olmaktadır ( World Health Organization, 2021). Dünya Sağlık Örgütü (WHO) verilerine göre, sosyoekonomik durumu düşük bölgelerde 35-44 yaşlar arasındaki kadınların şiddet görme oranları yüksektir. Fiziksel ya da cinsel şiddet gören kadınların yüzde 42'si şiddet sonucunda yaralanmıştır (World Health Organization, 2013).

Türkiye’de 2016-2018 yılları arasında 206’sı jandarma, 726’sı polis bölgesinde olmak üzere toplam 932 kadın cinayeti işlenmiştir (Taştan ve Küçükler, 2019, s.9). 6284 sayılı kanun kapsamındaki kadın cinayetlerinin ise 2014-2020 yılları arasında, 307’den 267’ye gerileyerek yüzde 13 oranında azaldığı açıklanmıştır (İçişleri Bakanlığı, 15 Nisan 2021). İçişleri Bakanlığı verilerine göre, 336 kadın cinayeti 2019 yılında işlenirken, 2020 yılı içerisinde kadın cinayetlerinde yüzde 21’lik bir azalış meydana gelmiş ve işlenen cinayet sayısı 267’ye gerilemiştir (İçişleri Bakanlığı, 9 Nisan 2021).

<b>KASTEN ÖLDÜRME OLAYLARI</b>			
	<b>2006</b>	<b>2020</b>	
<b>Kasten Öldürme Olayları</b>	<b>3.020</b>	<b>2.075</b>	<b>%31,5 ↓</b>
	<b>(100binde)</b>	<b>(100binde)</b>	
	<b>4,40</b>	<b>2,20</b>	<b>%50 ↓</b>
<b>Kasten Öldürme Olaylarında Kadın Cinayetleri</b>	<b>468</b>	<b>385</b>	<b>%17,7 ↓</b>
<b>Kasten Öldürme Olaylarında Erkek Cinayetleri</b>	<b>2.522</b>	<b>1.690</b>	<b>%33 ↓</b>
	<b>2014</b>	<b>2020</b>	
<b>6284 Kapsamındaki Cinayetler</b>	<b>307</b>	<b>267</b>	<b>%13 ↓</b>

Kaynak: İçişleri Bakanlığı, 15 Nisan 2021

Emniyet Genel Müdürlüğü ve Jandarma Genel Komutanlığı'nın verilerine göre, Türkiye'de "Aile İçi ve Kadına Karşı Şiddet Olay Verileri" şöyledir (İçişleri Bakanlığı İç Güvenlik Stratejileri Dairesi Başkanlığı, 2020, s.33.)

**Tablo 1. Türkiye'de Aile İçi ve Kadına Karşı Şiddet Olay Verileri**

Yılı	Olay Sayısı	Mağdur Sayısı
2016	162.110	177.434
2017	180.307	193.363
2018	219.801	253.336
2019	186.556	206.043
2020 (6 Ay)	117.192	126.880

Bu veriler kapsamında, 2016 -2020 tarihleri arasında Türkiye'de aile içi ve kadına yönelik şiddet konusunda mağdur sayısında genel bir artışın yaşandığı tespiti yapılabilir. 2019 yılında aile içi şiddet mağduru kadın sayısında %19 civarında bir azalma meydana gelirken, bu yıl içerisinde yaşamını yitiren kadın sayısı, 2018 yılına göre yüzde 23 oranında artış göstermiştir. 2021 yılının ilk 3 ayında 6284 sayılı Kanun kapsamına giren 55 bin 231 olay meydana gelmiştir. Önceki senenin aynı dönemi ile karşılaştırıldığında, olay sayısında %8'lik bir düşüş görülmektedir (İçişleri Bakanlığı, 9 Nisan 2021).

Ayrıca, 2019 yılında, kadın cinayeti nedeniyle hayatını kaybeden kadınların sadece %6'sı tedbir kararı aldırılmıştır (İçişleri Bakanlığı İç Güvenlik Stratejileri Dairesi Başkanlığı, 2020, s.33). Koruyucu tedbir kararı, 2020 yılında ise 2019 yılına göre artmıştır. 2020 yılında, şiddet uygulayanlara yönelik önleyici tedbir kararında ise yüzde 64 oranında artış meydana gelirken, şiddet mağdurlarına yönelik koruyucu tedbir kararında yüzde 39 azalma görülmüştür (TRT Haber, 2 Ocak 2021). 2021 yılının ilk 3 ayında ise şiddet uygulayan 53 bin 447 kişiye yönelik 159 bin 9 önleyici tedbir, 18 bin 37 şiddet mağduruna 17 bin 121 koruyucu tedbir kararı verilmiştir (İçişleri Bakanlığı, 9 Nisan 2021).

İstanbul, Ankara, İzmir gibi nüfus bakımından yoğun olan büyük şehirlerin kadın cinayetlerinde ön planda olduğu görülmektedir. Nüfus yoğunluğunun ve göçün olumsuz sosyolojik etkilerinin kadın cinayetlerinin anılan şehirlerde yoğunlaşmasında etkili faktörler olduğunu söylemek mümkündür (İçişleri Bakanlığı İç Güvenlik Stratejileri Dairesi Başkanlığı, 2020, s.35).

## Faillerin Demografik Özellikleri

Dünyada ve Türkiye’de kadına yönelik şiddetin biçimleri çeşitlilik göstermekle birlikte, araştırmalar şiddetin daha çok kadınların evli veya boşanmış olduğu eşleri, sevgilisi, çocukları ya da akrabalarından, yani kendilerine yakın erkeklerden geldiğini göstermektedir. Birleşmiş Milletler Uyuşturucu ve Suç Ofisi’nin (United Nations Office on Drugs and Crime- UNODC) 2019 yılında yayınladığı “Kadınların ve Kız Çocuklarının Cinsiyetine Bağlı Olarak Öldürülmesi Üzerine Küresel Çalışma (Global Study On Homicide Gender-Related Killing of Women and Girls)” başlıklı raporda, dünya genelinde kadınların ve kız çocuk cinayetlerinin yüzde 64’ünün aile ve yakın ilişki kurulan kişiler tarafından işlendiği açıklanmıştır (United Nations Office on Drugs and Crime [UNODC], 2019). Türkiye’de 1 Ocak 2020 – 1 Temmuz 2020 aralığında işlenen 115 kadın cinayetinin şüphelilerinin yüzde 66’sının aile üyelerinden oluştuğu görülmektedir. Altı aylık dönemde işlenen kadın cinayetlerinin %40’ının şüphelisi eşleri, %23’ünün şüphelisi aile üyeleri, %3’ünün ise akrabalarıdır. Bu cinayetlerde aile üyesi olmayan şüphelilerin yüzde 22’si sevgili ya da erkek arkadaş, yüzde 8’i ise eski eştir. Türkiye’deki kadın cinayeti şüphelilerinin yüzde 96’sının hayatının bir döneminde dahi olsa kadının yakından tanıdığı, hayatını paylaştığı ve güven ilişkisi kurduğu kişilerden oluştuğu görülmektedir (İçişleri Bakanlığı İç Güvenlik Stratejileri Dairesi Başkanlığı, 2020, s.38).

## Mağdurların Demografik Özellikleri

Türkiye’de 2020 yılının ilk altı ayında hayatını kaybeden kadınlar çoğunlukla 26 yaş üzeri, evli ve çocukludur. Bu dönemde hayatını kaybeden kadınların medeni durumları incelendiğinde, 60’ının evli, 22’sinin bekâr, 18’inin boşanmış olduğu görülmektedir (İçişleri Bakanlığı İç Güvenlik Stratejileri Dairesi Başkanlığı, 2020, s.36). Sosyo-ekonomik profilleri ve meslekleri ele alındığında, maruz kaldıkları şiddet sebebiyle hayatını kaybeden kadınların, yüzde 17’sinin düzenli bir gelire sahip olması, %57’sinin ise bir gelirinin olmaması nedeniyle ekonomik açıdan ailesine veya eşine bağımlı olması dikkat çekicidir. Bu durum, cinayete varan fiziksel şiddetin yanı sıra kadınların ekonomik ve duygusal şiddeti yaşamış olabileceklerine işaret etmektedir. Çalışan kadınların %2’si akademik bir formasyon gerektiren

bir işte çalışırken, yüzde 15'i çoğunlukla usta çırak ilişkisi içinde öğrenilen, özel eğitim gerektirmeyen işlerde çalışmaktadır. Bu kadınlardan lisans düzeyinin altında eğitim alanların oranı %42 iken, mesleki bilgisi olmayanların oranı %37'dir (İçişleri Bakanlığı İç Güvenlik Stratejileri Dairesi Başkanlığı, 2020, s.37).

## **Türkiye'de Kadına Yönelik Şiddetle Mücadele**

Kadına yönelik şiddetle mücadele, cinsiyet temelli şiddete karşı bir direnç oluşturmayı ve şiddeti dönüştürmeye yönelik mücadele yöntemlerini kapsamaktadır. Kadına yönelik şiddetin fiziksel, ekonomik ve psikolojik şiddet gibi boyutlarına, teknolojinin gelişmesi ile birlikte bir de özellikle sosyal medya ve internet üzerinden gerçekleşen dijital şiddet eklenmiştir.

Türkiye'de kadına yönelik şiddetle mücadelenin tarihsel bağlamına bakıldığında, Çankırı'da 1987 yılında eşinden fiziksel şiddet gören bir kadının açtığı davayı reddeden hâkime kadınların açtıkları manevi tazminat davası ve "Dayağa Hayır" yürüyüşü, Türkiye'de kadınların aile içi şiddete karşı başlattıkları mücadelenin başlangıcı olarak görülmektedir. Bu yürüyüş, kadınlara uygulanan şiddete karşı ilk kez kadınların bir araya gelerek topluluk oluşturmaları açısından önem taşımaktadır (Yıldırım, 1998, s.37).

1980'li yıllarda kamusal alanda seslerini duyurmaya başlayan ve daha çok devlet karşıtı söylemlerle devletle işbirliğini benimsemeyen kadınlar, 1990'lı yıllardan itibaren ise devlet kurumları ve mekanizmaları ile işbirliği yaparak kadına yönelik şiddete karşı mücadeleyi sistematik ve yaygınlaştırılmış bir mücadele haline dönüştürmeye çalışmıştır (Altınay ve Arat, 2007, s.17). 1990'lı yıllarda kadına yönelik şiddete karşı verilen mücadele, 2000'li yıllarda gerçekleştirilen önemli hukuksal reformların zeminini hazırlamıştır. 4320 sayılı Aileyi Koruma Kanunu, yeni Medeni Kanun, yeni Türk Ceza Kanunu, 5393 sayılı Belediye Kanunu ve Temmuz 2006'da yayımlanan Başbakanlık Genelgesi, kadına yönelik şiddetle mücadelede reform niteliğinde düzenlemeler içermektedir. Kadına yönelik şiddete karşı devlet ve sivil toplum örgütlerinin işbirliği yaparak mücadele etmeye başlaması, toplumsal farkındalığın ve duyarlılığın sağlanmasına katkı sunmuştur (Altınay ve Arat, 2007).

Kadınların gördükleri şiddetten kimseye bahsetmeme eğilimini ortaya koyan araştırmalar, kadınların şiddete karşı bir yalnızlık algısına sahip ol-

duklarına işaret etmektedir. Kadına yönelik şiddetle mücadeleyi odağına alan sivil toplum örgütlerinin sayısının artması, devlet kurumlarının farkındalıklarının yükselmesi, yasal düzenlemelerle kadına yönelik şiddetle mücadelenin desteklenmesi ile bu yalnızlık algısının kısmen değişmeye başladığı tespiti yapılabilir.

Kadınlar, daha çok şiddete dayanma güçlerinin tükendiğini, ölüm tehdidi ya da korkusu ile karşı karşıya kaldıklarında veya çocuklarının tehdit altında olduğunu hissettiklerinde yardım isteme ihtiyacı duymaktadır. Altınay ve Arat’ın (2007, s.93) araştırmasına göre, eşinin kendisine fiziksel şiddet uygulaması halinde kadınların yüzde 24’ü farklı nedenlerle bir şey yapamayacağını ifade ederken, komşusunun fiziksel şiddete uğraması halinde elinden bir şey gelmeyeceğini belirtenlerin oranı ise yüzde 45’e kadar yükselmektedir. Kendisi fiziksel şiddete uğrarsa polise gideceğini söyleyenlerin oranı yüzde 5’te kalırken, komşusunun fiziksel şiddet görmesi halinde polisi arayacağını bildirenlerin oranı yüzde 13’tür (Altınay ve Arat, 2007, s.93). Kadına yönelik şiddetle mücadele kapsamında, pek çok yasal düzenleme yapılmış olsa bile kadınların çoğunluğunun bu düzenlemeden ve haklarından habersiz olması da (Ergönen vd., 2009) mücadeleyi sekteyi uğratmakta, kadınların haklarını öğrenmesi ve şiddet görmesi halinde nereye, nasıl başvuracağı konusunda bilgi sahibi olması için de geniş çaplı çalışmaların yapılması gerekmektedir.

Şiddet Önleme ve İzleme Merkezleri (ŞÖNİM) Türkiye’de aile içi şiddetle mücadele etmek amacıyla 6284 sayılı Ailenin Korunması ve Kadına Yönelik Şiddetin Önlenmesine Dair Kanun kapsamında kurulmuştur. 2020 yılı sonunda Türkiye’nin 81 ilinde, 81 ŞÖNİM yedi gün 24 saat hizmet vermektedir (Türkiye’de Şiddeti Önleme ve İzleme Merkezleri, 2021). İlk kabul ve konukevleri ile Alo 183 ŞÖNİM bünyesinde faaliyet göstermektedir. Yine 2020 yılı sonu itibarıyla Türkiye’de 145 konukevinde şiddete uğrayan kadınlar, çocuklarıyla beraber belirli bir süre kalabilmektedir. Konukevlerinde sadece barınma değil, psikolojik ve sosyal destek hizmetleri de kadınlara sunulmaktadır (Demirdirek ve Şener, 2014, s.29). Ayrıca, 347 Sosyal Hizmet Merkezi de dâhil olmak üzere 428 yerde Kadın Hizmetleri İrtibat noktaları ŞÖNİM’ler ve Kadın Konukevlerine ilave olarak kurulmuştur.

İçişleri Bakanlığı Kadın Acil Destek (KADES) uygulamasını 2018 yılında faaliyete geçirmiştir. Uygulamayı, 2020 yılı sonuna kadar 1 mil-

yondan fazla kişi cep telefonlarına indirmiş, 68 binden fazla kadın bu uygulama aracılığı ile ihbarda bulunmuştur (TRT Haber, 2 Ocak 2021). 2018'den 15 Nisan 2021 tarihine kadar ise KADES uygulaması 2 milyon 106 bin 437 kişi tarafından indirilmiştir (İçişleri Bakanlığı, 15 Nisan 2021), 9 Nisan 2021 tarihine kadar 109 bin 563 kadın bu uygulama aracılığıyla ihbarda bulunmuş, 56 bin 788 asıllı ihbara müdahale edilmiştir (İçişleri Bakanlığı, 9 Nisan 2021).

Kadına yönelik şiddetle mücadelede başarıya ulaşılmasında devlet kurumlarından güçlü bir destek beklenmektedir. Kadınların yüzde 60 ile yüzde 74'ü devletin erkeklerin eğitilmesini sağlayarak, konukevlerinin sayısını artırarak, bu konuda çalışan sivil toplum kuruluşlarını destekleyerek, ağır cezalar verilmesine imkân tanıyan kanuni düzenlemeler yaparak kadınların maruz kaldığı şiddeti engelleyebileceği fikrine sahiptir (Altınay ve Arat, 2007, s.100). Kadınların yüzde 85'i konukevlerinin sayısının yeterli olmadığını belirtirken, yüzde 87'si vergilerinin konukevleri açmak için harcanmasını uygun görmektedir. Kadınların yüzde 92'si kadına fiziksel şiddet uygulayan erkeklere mahkemelerin ceza vermesini istemektedir (Altınay ve Arat, 2007, s.101-102).

Kadına yönelik şiddetle mücadelede, yönetime, belediyelere, devlet kurumlarına, yasalara ve mahkemelere sorumluluk yüklenmektedir. Bu kapsamda, 2019 yılında 40 bin civarı kolluk personeli aile içi ve kadına yönelik şiddetle mücadele eğitimi alırken, bu sayı 2020 yılında 153 bin 428 olmuştur (İçişleri Bakanlığı, 9 Nisan 2021). Ayrıca, elektronik kelepçe izleme merkezi İçişleri Bakanlığı Güvenlik ve Acil Durumlar Koordinasyon Merkezi (GAMER) bünyesinde kurulmuştur (İçişleri Bakanlığı, 15 Nisan 2021). Pilot olarak 15 ilde yürütülen, 15 Ocak 2021'de 81 ilde yaygınlaştırılan elektronik kelepçe uygulaması ile 9 Nisan 2021 tarihinde, polis ve jandarma bölgelerinde, kadına yönelik şiddet içerdiği tespit edilen 121 vakanın takibinin kesintisiz yapıldığı açıklanmıştır (İçişleri Bakanlığı, 9 Nisan 2021). Emniyet ve jandarma teşkilatlarında daha önce illerde faaliyet gösteren "Aile İçi ve Kadına Karşı Şiddetle Mücadele Büro Amirliği" ilçe seviyesine kadar yaygınlaştırılmış ve yeni birimler kurulmuştur (Hürriyet Gazetesi, 19 Nisan 2021). Bu birimlerde 8 bin personel görev yapmaktadır (İçişleri Bakanlığı, 15 Nisan 2021). "Aile İçi ve Kadına Karşı Şiddet Olayları Kayıt ve Risk Değerlendirme Formu" güncellenmiş, yeni formlarda kişilerin risk düzeyleri, kırmızı (çok yüksek risk), turuncu (yüksek risk), sarı



(orta risk), gri (düşük risk) olmak üzere dört basamakta kategorize edilmiştir (İçişleri Bakanlığı, 15 Nisan 2021).

Kadınların, kadına yönelik şiddetle mücadelede devlet kurumlarına yüklediği sorumluluğa cevap verebilmek amacıyla 2006 yılından başlayarak dört yıllık Kadına Yönelik Şiddetle Mücadele Ulusal Eylem Planları hazırlanmıştır. Kadına Yönelik Şiddetle Mücadele İl Eylem Planları “Kadına Yönelik Şiddetle Mücadele 3. Ulusal Eylem Planı” çerçevesinde, 81 ilde yürürlüğe konulmuştur. Ayrıca, İl Koordinasyon, İzleme ve Değerlendirme Komisyonları oluşturulmuştur. 1 Temmuz 2021’de “Şiddete sıfır tolerans” ilkesi ile “Kadına Yönelik Şiddetle Mücadele 4. Ulusal Eylem Planı” açıklanmıştır. “Politika ve koordinasyon”, “Adalete erişim ve mevzuat”, “Toplumsal farkındalık”, “Veri ve istatistik ve “Koruyucu önleyici hizmetler” olmak üzere beş ana hedefi içeren plan 2021-2025 yıllarını kapsamaktadır. Plan, ayrıca 28 strateji ve 227 faaliyet içermektedir (Kadına Yönelik Şiddetle Mücadele IV. Ulusal Eylem Planı 2021-2025, 1 Temmuz 2021). 75 maddeden oluşan “2020-2021 Kadına Yönelik Şiddetle Mücadele Koordinasyon Planı İçişleri Bakanlığı, Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı, Milli Eğitim Bakanlığı, Sağlık Bakanlığı, Adalet Bakanlığı ve Diyanet Başkanlığı’nca müşterek hazırlanmıştır (Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı, 2019).

## Yöntem

### Araştırma Deseni

Türkiye’de kadına yönelik şiddetle mücadele algısını ölçmek, dizilerin bireylerin kadına yönelik şiddet algısı üzerindeki etkilerini incelemek amacıyla nicel araştırma deseni uygulanmıştır. Bilginin deneysel yöntemlerle elde edilebileceği esasına dayanan pozitivist yaklaşımı benimseyen nicel araştırma deseninin tercih edilme nedeni, örneklem üzerinden yapılan çıkarımların araştırma evrenine genellenebilme imkânını tanınmasıdır (Creswell, 2009).

## Verilerin Toplanması

Araştırma sorularına yanıt verebilmek için İç Güvenlik Strateji Dairesi Başkanlığınca yürütülen bir araştırma projesi kapsamında anket veri toplama yöntemi ile elde edilen veriler gerekli kurumsal izinler alınarak kullanılmıştır. Dolayısıyla çalışmamızda ikincil veriler kullanılmıştır. İkincil verileri kullanmanın en önemli avantajı bir araştırmacı tarafından elde edilmesi mümkün olmayan kaliteli veriden istifade edilmesidir (Goodwin, 2012). Kaynak ve zaman tasarrufu ikincil veri kullanımının bir başka avantajıdır (Bryman, 2008).

## Analitik Strateji

**Veri Analizi:** Araştırmamızın birinci amacı Türkiye'deki kadına yönelik şiddetle mücadele algısının ölçülmesiydi. Bu kapsamda, betimsel istatistiklerin yanı sıra ilişkisel analiz, bireylerin demografik özellikleri (cinsiyet, yaş, eğitim durumu ve medeni durum) ile kadına yönelik şiddetle mücadele algısı arasındaki ilişkileri incelemek amacıyla kullanılmıştır. Kruskal Wallis H testi grup ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığını ölçmek, Mann-Whitney U testi de iki grup ortalamalarını karşılaştırmak maksadıyla kullanılmıştır. Bu iki test non-parametrik testler olup, normal dağılım göstermeyen kategorik değişkenler arasındaki ilişkileri incelemek için kullanılmaktadır (McKnight ve Najab, 2010).

Araştırmamızın ikinci amacı ise, dizilerin kadına yönelik şiddet algısı üzerindeki etkilerinin ölçülmesiydi. Bu amaca ulaşmak için, sıralı (ordinal) lojistik regresyon analiz kullanılmıştır. Sıralı lojistik regresyon analizi bağımlı değişken ikiden fazla kategoriye sahip olduğunda uygulanan çok değişkenli bir analiz yöntemidir (Harrell, 2015). Bu yöntemde, modelde yer alan diğer bağımsız değişkenlerin etkileri sıfırlanırken, incelenen bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerinde yaptığı etki incelenmektedir (Liu ve Koirala, 2012).

## Örnekleme

İç Güvenlik Stratejileri Dairesi Başkanlığınca yürütülen proje kapsamında 26 büyükşehir merkezinde 18 yaş üstü 1130 birey çalışmaya katılmıştır. Katılımcıların demografik özellikleri Tablo 2’de yer almaktadır.

**Tablo 2. Katılımcıların Demografik Özellikleri**

	N	%
<b>Cinsiyet</b>		
Kadın	638	56,5
Erkek	492	43,5
<b>Yaş</b>		
18-24	228	20,2
25-34	324	28,7
35-44	239	21,2
45-54	161	14,2
55 ve üzeri	178	15,8
<b>Eğitim Durumu</b>		
Diplomasız ve İlkokul Mezunu	321	28,4
Ortaokul Mezunu	181	16,0
Lise Mezunu	416	36,8
Üniversite ve Yüksek Okul Mezunu	212	18,8
<b>Medeni Durum</b>		
Evli	806	71,3
Bekar	298	26,4
Boşanmış/Dul	26	2,6
<b>Toplam</b>	1130	100,0

## Bağımlı Değişken

**Kadına Yönelik Şiddetle Mücadele Algısı:** Kadına yönelik şiddetle mücadele algısını ölçmek amacıyla katılımcılara “Kadına yönelik şiddetle mücadeleyi ne derece yeterli buluyorsunuz?” sorusu sorulmuştur. Katılımcıların düşünceleri 5’li Likert ölçeği (1= Çok yetersiz buluyorum, 2= Yetersiz buluyorum, 3=Ne yeterli Ne yetersiz buluyorum, 4=Yeterli buluyorum, 5=Çok yeterli buluyorum) ile ölçülmüştür.

**Kadına Şiddet Temalı Dizilerin Kadına Şiddet Olgusuna Etkisi:** Kadına şiddet temalı dizilerin kadına şiddet olgusu üzerindeki etkilerini ölçmek amacıyla katılımcılara 6 soru (kadına şiddet ile karşılaşıldığında polise ihbar edilmesi, ekonomik özgürlüğü olmayan kadınlara karşı sempati ve yardım isteği uyandırması, kadınlara şiddetle mücadele edebilmeleri için güven vermesi, şiddet gören kadın ve çocukların psikolojik sıkıntıları hak-

kında bilgi vermesi, toplumda kadına şiddete karşı birleşme konusunda teşvik etmesi, kadına şiddetin suç olduğunu anlatması) sorulmuştur. Her bir soruda belirtilen ifadeye katılım ifadesi 5'li Likert ölçeği (1=Kesinlikle katılmıyorum, 2=Katılmıyorum, 3=Ne katılıyorum ne katılmıyorum, 4= Katılıyorum, 5= Kesinlikle katılıyorum) ile ölçülmüştür.

### **Bağımsız Değişken**

*Dizi İzleme Sıklığı:* Katılımcıların dizi izleme sıklığı 5'li Likert (1=günde 1 saat, 2=günde 2 saat, 3=günde 3 saat, 4= günde 4 saat, 5= günde 5 saat ve üzeri) ile ölçülmüştür.

*İzlenen Dizi Türü:* Sıklıkla izlenen dizi türünün bireylerin kadına yönelik şiddetle mücadele algısına etkisini ölçmek amacıyla, d dizi türü (şiddet içerikli, polisiye, hapisane temalı, savaş temalı, sağlık temalı ve kadına şiddet temalı) bağımsız değişken olarak regresyon modeline dâhil edilmiştir.

*Demografik Özellikler:* Cinsiyet, yaş, eğitim durumu ve medeni durum analizlere dâhil edilmiştir.

### **Bulgular**

#### **Yayın ve Yerli Dizi İzleme Sıklığı**

Televizyon ve diğer platformlar üzerinden yayın izleme sıklığı incelendiğinde, katılımcıların %35,4'ü günde 3 saat, %26,1'i günde 4 saat ve %23,1'i günde 5 saat ve üzerinde televizyon yayını izlediğini ifade etmiştir. Katılımcıların dizi izleme sıklığı incelendiğinde ise, günde 3 saat dizi izlediğini belirten bireylerin oranı %45,7 günde 4 saat dizi izleyenlerin oranı %12,7 ve günde 5 saatten fazla yerli dizi izleyenlerin oranı %15,9'dür (Tablo 3). Bir başka ifadeyle katılımcıların %84,6'sı günde 3 saatten fazla televizyon yayını izlediğini, %74,3'ü de günde 3 saatten fazla süreyle yerli dizi izlediğini ifade etmiştir.

**Tablo3. Yayın ve Yerli Dizi İzleme Sıklığı**

	Yayın İzleme Sıklığı		Yerli Dizi İzleme Sıklığı	
	N	%	N	%
Günde 1 saat	79	7,0	124	11,0
Günde 2 saat	95	8,4	166	14,7
Günde 3 saat	400	35,4	516	45,7
Günde 4 saat	295	26,1	144	12,7
Günde 5 saat ve üzeri	261	23,1	180	15,9
<b>Toplam</b>	<b>1130</b>	<b>100,0</b>	<b>1130</b>	<b>100,0</b>

Katılımcıların %54’ü kadına yönelik şiddetle mücadeleyi yetersiz bulduğunu ifade ederken, kadına yönelik şiddetle mücadeleyi yeterli bulduğunu ifade edenlerin oranı %25,7 olmuştur (Tablo 4).

**Tablo 4. Katılımcıların Kadına Yönelik Şiddetle Mücadele Algısı**

	N	%
Çok yetersiz buluyorum	286	25,3
Yetersiz buluyorum	328	29,0
Ne yeterli Ne yetersiz buluyorum	226	20,0
Yeterli buluyorum	270	23,9
Çok yeterli buluyorum	20	1,8
<b>Toplam</b>	<b>1130</b>	<b>100,0</b>

Kadına yönelik şiddetle mücadelede cinsiyet farklılıkları incelendiğinde, erkeklerin sıra ortalamasının ( $\bar{x}_{\text{sıra}}=653,52$ ) kadınların sıra ortalamasından ( $\bar{x}_{\text{sıra}}=497,62$ ) daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu sonuç  $p<0,001$  seviyesinde istatistiksel olarak anlamlıdır (Tablo, 5).

**Tablo 5. Kadına Yönelik Şiddetle Mücadele Algısında Cinsiyet Farklılıkları**

Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Kadın	638	497,62	317481,00	11364,000	0,001*
Erkek	492	653,52	321534,00		

Kadına yönelik şiddetle mücadele algısında cinsiyet farklılıkları, çapraz tablolar vasıtasıyla incelendiğinde de benzer şekilde cinsiyet farklılıkları görülmektedir ( $\chi^2=86,3$ ;  $p<0,001$ ). Kadınların %33,1’i kadına yönelik şiddetle mücadelenin çok yetersiz olduğuna inanırken, bu oran erkeklerde %15,2’dir. Benzer şekilde, kadınların %32’si kadına yönelik şiddetle mücadelenin yetersiz olduğunu düşünürken, erkeklerin %25,2’si bu görüşü paylaşmaktadır (Tablo 6).

**Tablo 6. Kadına Yönelik Şiddetle Mücadele Algısında Cinsiyet Farklılıkları**

Kadına Yönelik Şiddetle Mücadele Algısı						
	Çok Yetersiz	Yetersiz	Ne Yeterli		Çok Yeterli	Toplam
			Ne Yetersiz	Yeterli		
Cinsiyet	%	%	%	%	%	%
Kadın	33,1	32,0	14,4	19,9	0,6	100,0
Erkek	15,2	25,2	27,2	29,1	3,3	100,0
<b>Toplam</b>	25,3	29,0	20,0	23,9	1,8	100,0

$\chi^2=86,3; p<0,001$

Kadına yönelik şiddetle mücadele algısında yaş grupları arasında bir farklılık olup olmadığını incelemek için öncelikle Kruskal Wallis H testi uygulanmıştır. Bu test sonucuna göre yaş kategorilerinin kadına yönelik şiddetle mücadele algıları ortalamalarında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunmaktadır (H (sd=4, n=1130) = 23,943, p<0,001) (Tablo 7).

**Tablo 7. Kadına Yönelik Şiddetle Mücadele Algısında Yaş Farklılıkları**

Yaş Kategorileri	N	Sıra Ortalaması	sd	Kruskal-Wallis H	p
18-24	228	540,00			
25-34	324	605,77			
35-44	239	597,40	4	23,943	0,001*
45-54	161	573,47			
55 ve üstü	178	474,81			
<b>Toplam</b>	1130				

\*p<0,001

Kruskal Wallis test sonucu yaş kategorileri arasında kadına yönelik şiddetle mücadele algısı ortalamalarında farklılıklar bulunduğunu göstermesini müteakip, yaş grupları arasındaki ikili farklılıkları incelemek için bir dizi Mann-Whitney U testi yapılmıştır. İstatistiksel olarak p<0,05 ve p<0,1 seviyesinde anlamlı olan test sonuçları Tablo 8’de görülmektedir.

Mann-Whitney U test sonuçlarına göre, 18-24 yaş aralığındaki bireylerin sıra ortalaması ( $\bar{x}_{\text{sıra}}=258,42; p<0,05$ ), 25-34 yaş aralığındaki bireylerden ( $\bar{x}_{\text{sıra}}=289,22; p<0,05$ ) daha düşüktür. Benzer şekilde, 18-24 yaş aralığındaki bireyleri sıra ortalaması ( $\bar{x}_{\text{sıra}}=222,24; p<0,1$ ) 35-44 yaş aralığındaki kişilerin sıra ortalamasından ( $\bar{x}_{\text{sıra}}=245,22; p<0,1$ ) daha düşüktür. Fakat 55 yaş ve üzeri bireylerin sıra ortalaması ( $\bar{x}_{\text{sıra}}=191,63; p<0,1$ ) 18-24 yaş aralığındaki kişilerin sıra ortalamasından ( $\bar{x}_{\text{sıra}}=212,77; p<0,05$ ) daha düşüktür.

Diğer yandan, 25-34, 35-44 ve 45-54 yaş gruplarına ait bireylerin kadına yönelik şiddetle mücadele algısı sıra ortalamalarında  $p<0,1$  seviyesinde bile anlamlı bir farklılık yoktur.

Son olarak, 55 yaş üstü bireylerin kadına yönelik şiddetle mücadele algısı sıra ortalaması diğer yaş gruplarının tamamından düşüktür (Tablo 8).

**Tablo 8. Kadına Yönelik Şiddetle Mücadele Algısında Yaş Grupları Farklılıkları**

Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Mann-Whitney U	P
18-24	228	258,42	58920,00	32814,000	0,021**
25-34	324	289,22	93708,00		
18-24	228	222,24	50671,00	24565,000	0,057***
35-44	239	245,22	58607,00		
18-24	228	212,77	48510,50	18179,500	0,061***
55+	178	191,63	34110,50		
25-34	324	272,49	88286,00	22036,000	0,001*
55+	178	213,30	37967,00		
35-44	239	228,26	54553,50	16668,500	0,001*
55+	178	183,14	32599,50		
45-54	161	186,32	29997,00	11702,000	0,002*
55+	178	155,24	27633,00		

\* $p<0,001$  \*\* $p<0,05$  \*\*\* $p<0,1$

Kruskal-Wallis ve Mann-Whitney testlerinin ön koşullarından biri, grup sayıları arasında çok büyük farklılıklar olmamasıdır. Katılımcıların medeni durumlarını belirten gruplar arasında önemli oranda farklılık olduğu için ( $\eta_{evli}=806$ ,  $\eta_{bekar}=298$ ,  $\eta_{boşanmış/dul}=26$ ) medeni durum ve kadına yönelik şiddetle mücadele algısı arasındaki ilişki incelenememiştir.

Eğitim durumu ve kadına yönelik şiddetle mücadele algısı arasındaki ilişki incelendiğinde, Kruskal Wallis test sonuçları eğitim durumu kategorilerinin sıra ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğunu göstermektedir (Tablo 9).

**Tablo 9. Kadına Yönelik Şiddetle Mücadele Algısında Eğitim Durumu Farklılıkları**

Eğitim Durumu	N	Sıra Ortalaması	sd	Kruskal-Wallis H	p
Diplomasız ve İlkokul Mezunu	321	572,80	3	9,032	0,029*
Ortaokul Mezunu	181	516,06			
Lise Mezunu	416	564,81			
Üniversite ve Yüksek Okul Mezunu	212	598,02			

\* $p<0,05$

Katılımcıların eğitim durumu kategorileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görüldükten sonra, bir seri Mann-Whitney U testi icra edilmiştir. Diplomasız veya ilkökul mezunu bireylerin sıra ortalaması ( $\bar{x}_{\text{sıra}} = 236,70$ ;  $p < 0,05$ ), ortaokul mezunlarının sıra ortalamasından daha düşüktür ( $\bar{x}_{\text{sıra}} = 277,75$ ;  $p < 0,05$ ). Üniversite ve lisansüstü eğitim alan bireylerin sıra ortalamaları, diğer eğitim kategorilerinden mezun bireylerin sıra ortalamalarından daha düşüktür (Tablo 10).

**Tablo 10. Kadına Yönelik Şiddetle Mücadele Algısında Eğitim Durumu Farklılıkları**

Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Mann-Whitney U	P
Diplomasız ve İlkokul Mezunları	321	236,70	75979,50	24298,500	0,002**
Ortaokul Mezunları	181	277,75	50273,50		
Diplomasız ve İlkokul Mezunları	321	358,03	114928,50	63247,500	0,205
Lise Mezunları	416	377,46	157024,50		
Diplomasız ve İlkokul Mezunları	321	280,94	90182,50	29550,500	0,008**
Üniversite ve Yüksek Okul Mezunları	212	245,89	52128,50		
Ortaokul Mezunları	181	227,75	41223,00		
Üniversite ve Yüksek Okul Mezunları	212	170,75	36198,00	13620,000	0,001*
Lise Mezunları	416	333,06	138554,50		
Üniversite ve Yüksek Okul Mezunları	212	278,07	58951,50	36373,500	0,001*

\* $p < 0,001$  \*\* $p < 0,05$

### Kadına Yönelik Şiddet Temalı Dizilerin Kadına Şiddet Olgusuna Etkisi

Kadına yönelik şiddet temalı dizilerin kadına şiddet olgusu, üzerindeki etkisini ölçmek için sorulan 6 soruya katılımcıların verdikleri yanıtlara ait betimleyici istatistikler Tablo 11'de sunulmaktadır. Katılımcıların %74'ü kadına yönelik şiddet temalı dizilerin, kadına yönelik şiddetin bir suç olduğunu öğrettiği fikrine katılırken, %69,7'si kadına yönelik şiddetle mücadele konusunda toplumu birleşmeye teşvik ettiği düşüncesine katılmıştır. Katılımcıların %76,4'ü kadına yönelik şiddet temalı dizilerin, şiddet gören kadın ve çocukların psikolojik sıkıntıları hakkında bilgi verdiği düşüncesine katıldığını belirtmiştir. Ayrıca, dizi izleyicilerinin %56,1'i kadına yönelik şiddet temalı dizilerin kadınlara şiddetle mücadele edebilmeleri için güven verdiği



fikrine katılmıştır. Dizilerin, ekonomik özgürlüğü olmayan kadınlara karşı sempati ve yardım isteği uyandırdığını belirten katılımcıların oranı %71,5 iken, kadına yönelik şiddet ile karşılaşıldığı zaman, polise ihbar edilmesi ve müdahale edilmesi gerektiğini hissettirdiğini düşünenlerin oranı %56,8’dir.

Sorulara verilen cevapların geneli incelendiğinde, kadına yönelik şiddet temalı dizilerin, şiddet olgusu ve kadına yönelik şiddetle mücadele yöntemleri konusunda hakkında öğretici olduğunu, kadına yönelik şiddet sorunu hakkında toplumsal farkındalığa katkı sağladığını söylemek mümkündür.

**Tablo 11. Kadına Şiddet Temalı Dizilerin Kadına Şiddet Olgusuna Etkisi**

	1	2	3	4	5
	%	%	%	%	%
Etrafımızda kadına şiddet ile karşılaştığımız zaman polise ihbar edilmesi ve müdahale edilmesi gerektiğini hissettiriyor	2,6	24,8	15,9	18,3	38,5
Ekonomik özgürlüğü olmayan kadınlara karşı sempati ve yardım isteği uyandırıyor	1,9	7,1	19,6	40,1	31,4
Kadınlara şiddetle mücadele edebilmeleri için güven veriyor	1,6	9,1	33,3	21,5	34,6
Şiddet gören kadın ve çocukların psikolojik sıkıntıları hakkında bilgi veriyor	1,3	9,2	13,1	30,3	46,1
Toplumun kadına şiddete karşı birleşme konusunda teşvik ediyor	1,3	10,2	18,7	30,1	39,6
Kadına şiddetin suç olduğunu anlatıyor	1,0	6,1	18,9	27,5	46,5

1=*Kesinlikle katılmıyorum*, 2=*Katılmıyorum*, 3=*Ne katılıyorum ne katılmıyorum*, 4=*Katılıyorum*, 5=*Kesinlikle katılıyorum*

## Yerli Dizilerin Kadına Yönelik Şiddet Algısı Üzerine Etkileri

Yerli dizilerin kadına yönelik şiddet algısı üzerindeki etkisi sıralı regresyon analizi ile incelenmiştir. Modele dizi izleme sıklığı, şiddet, polisye, hapis-hane, savaş, sağlık ve kadına yönelik şiddet temalı dizileri sıklıkla izleme ile demografik özellikler (cinsiyet, yaş, medeni durum ve eğitim durumu) bağımsız değişken olarak eklenmiştir. Model uyumu incelendiğinde modelin istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir (-2 Log Likelihood= 2496, 653  $\chi^2= 412,217$   $p<0,001$ ) (Tablo 12). Nagelkerke  $R^2$  değeri yerli dizileri sıklıkla izlemenin, kadına yönelik şiddet algısındaki değişimin %32,4’ünü açıkladığını göstermektedir.

Bağımsız değişkenlerin, kadına yönelik şiddet üzerindeki özgün etkileri incelendiğinde, dizi izleme sıklığı, şiddet içerikli, polisye temalı, hapis-hane temalı ve kadına yönelik şiddet temalı dizileri sıklıkla izlemenin istatistiksel olarak anlamlı etkileri olduğu görülmüştür. Diğer yandan; savaş ve sağlık temalı dizileri sıklıkla izlemenin kadına yönelik şiddet algısı üzerinde ista-

tistiksel olarak anlamlı bir etkisi ölçülmemiştir. Kadına yönelik şiddet algısında demografik özelliklerden yaş ve cinsiyet farklılıkları gözlemlenirken, medeni durum ve eğitim durumunun istatistiksel olarak anlamlı bir etkisi görülmemiştir. İkili ilişkileri inceleyen analizlerde farklı eğitim kategorilerindeki bireylerin kadına yönelik şiddet algılarında bir farklılık gözlemlenmiş olsa da, çok değişkenli sıralı lojistik regresyon modelinde eğitim durumunun bir değişken olarak kadına yönelik şiddet üzerinde anlamlı bir etkisi görülmemiştir.

Dizi izleme sıklığının kadına yönelik şiddet algısı üzerindeki etkisi incelendiğinde, dizi izleme sıklığı azaldıkça bireylerin kadına yönelik şiddetle mücadeleyi başarılı görme oranları da azalmaktadır. Günde 1 saat dizi izlediğini ifade eden bireylerin, referans kategori olan günde 5 saat ve daha fazla dizi izleyenlere göre kadına şiddetle mücadeleyi başarılı görme ihtimalleri %81 oranında azalmaktadır (exp ( $\beta$ ) 1-0,19=0,81). Benzer şekilde günde 2 saat dizi izlediğini ifade eden bireylerin kadına şiddetle mücadeleyi başarılı görme ihtimalleri sıklıkla dizi izleyen referans kategoride yer alan bireylere oranla %65 daha azdır (exp ( $\beta$ ) 1-0,30=0,35).

Yerli dizileri sıklıkla izlemenin, kadına yönelik şiddet algısı üzerindeki etkisi dizilerin temaları bazında incelendiğinde, şiddet temalı yerli dizileri sıklıkla izleyenlerin kadına şiddetle mücadeleyi başarılı bulma ihtimalleri izlemeyenlere göre %43 daha fazladır (exp ( $\beta$ ) 1,43-1=0,43). Kadına yönelik şiddetle mücadele algısı üzerinde en fazla etkinin polisiye dizileri sıklıkla izlemek olduğu görülmektedir. Polisiye temalı dizileri izleyen bireylerin izlemeyenlere oranla kadına şiddetle mücadeleyi başarılı bulma ihtimalleri %150 daha fazladır (exp ( $\beta$ ) 2,50-1=1,50). Diğer yandan, hapisane temalı dizileri sıklıkla izlemek kadına yönelik şiddetle mücadeleyi başarılı bulma olasılığını %72, kadına yönelik şiddet temalı dizileri sıklıkla izlemek de %51 oranında arttırmaktadır (exp ( $\beta$ ) 1,72 ve 1,51 sırasıyla).

Ayrıca analiz sonuçlarına göre, kadınların, kadına yönelik şiddetle mücadeleyi başarılı bulma olasılıkları erkeklere oranla %49 daha azdır (exp ( $\beta$ ) 1-0,51=0,49). Genç bireylerin, 55 yaş ve üstü bireylere oranla kadına şiddetle mücadeleyi daha başarılı gördüklerini söylemek mümkündür. Örneğin, 18-24 yaş aralığındaki bireylerin 55 yaş ve üstü bireylere oranla kadına şiddetle mücadeleyi başarılı görme olasılıkları %137 daha yüksektir (exp ( $\beta$ ) 2,37-1=1,37).

**Tablo 12. Dizilerin Kadına Yönelik Şiddet Algısı Üzerindeki Etkileri**

Değişken		$\beta$	S.E.	Wald	p	Exp ( $\beta$ )
Dizi İzleme Sıklığı	Günde 1 saat	-1,622	,239	46,013	,000	0,19
	Günde 2 saat	-1,041	,213	23,769	,000	0,35
	Günde 3 saat	-1,200	,176	46,348	,000	0,30
	Günde 4 saat	-,363	,215	2,869	,090	0,69
	Günde 5 saat ve üzeri (ref.)	0	.	.	.	.
Şiddet	Evet	,364	,134	7,418	,006	1,43
	Hayır (ref.)	0	.	.	.	.
Polisiye	Evet	,917	,137	45,138	,000	2,5
	Hayır (ref.)	0	.	.	.	.
Hapishane	Evet	,546	,214	6,479	,011	1,72
	Hayır (ref.)	0	.	.	.	.
Savaş	Evet	,021	,196	,011	,916	1,02
	Hayır (ref.)	0	.	.	.	.
Sağlık	Evet	,031	,138	,051	,822	1,03
	Hayır (ref.)	0	.	.	.	.
Kadına Yönelik Şiddet	Evet	,417	,119	12,195	,000	1,517
	Hayır (ref.)	0	.	.	.	.
Cinsiyet	Kadın	-,656	,128	26,332	,000	0,51
	Erkek (ref.)	0	.	.	.	.
Yaş	18-24	,836	,224	13,965	,000	2,37
	25-34	,712	,192	13,735	,000	2,03
	35-44	,805	,193	17,409	,000	2,36
	45-54	,766	,204	14,112	,000	2,15
	55 ve üzeri (ref.)	0	.	.	.	.
Medeni Durum	Evlü	,090	,382	,056	,813	1,09
	Bekar	-,500	,402	1,546	,214	0,60
	Boşanmış/Dul (ref.)	0	.	.	.	.
	Diplomasız ve İlkokul Mezunu	,165	,175	,887	,346	1,179
Eğitim Durumu	Ortaokul Mezunu	,242	,194	1,556	,212	1,273
	Lise Mezunu	,202	,160	1,600	,206	1,22
	Üniversite ve Yüksek Okul Mezunu (ref.)	0	.	.	.	.

-2 Log Likelihood= 2496, 653  $\chi^2= 412,217$   $p<0,001$  Nagelkerte 0,324

## Tartışma

Teknolojinin gelişimi ile birlikte kitle iletişim araçlarının yaygın kullanımının dünyanın her tarafında farklı kültürel özelliklere sahip toplumlarda şiddete eğilimi nasıl etkilediği, özellikle 20. yüzyılın başlarından itibaren çeşitli disiplinlerde araştırma konusu olmuştur. İletişim çalışmalarında bas-  
kın bir ekol olan anaakım (Anglo-Amerikan) araştırma geleneğini temel alan araştırmalar, medyada yer alan şiddet içerikleri ile donatılmış yayımların, toplumları ve bireyleri olumsuz etkilediğini ortaya koymaktadır (Dursun, 2010, s.20). Bu yaklaşım, medyada şiddet içeriğine sıklıkla yer verilmesinin, şiddetin sorunların çözümünde bir araç gibi benimsenmesi eğilimini artırdığı, şiddeti seyretmenin şiddet içeren davranışların oluşumunda ne-

densel bir teşvik edici etken olduğu görüşünü benimsemektedir (Williams, 2003). Eleştirel medya araştırma geleneğinde ise şiddete dayalı davranışı toplumun desteklediği, bu davranışın topluma en kolay mesaj iletim aracı başta televizyon olmak üzere medya kullanımı temsil edilerek, sunulduğu görüşü savunulmaktadır (Williams, 2003, s.103). Kadın hareketlerinin gelişimi, özel olarak medyanın kadına yönelik şiddeti nasıl etkilediği sorusunu beraberinde getirirken, kadına yönelik şiddete karşı mücadelede başarı elde edilmesinde medyanın sunabileceği katkılara ilişkin tartışmaları da başlatmıştır. Bu bağlamda araştırmada, bir yandan toplumdaki kadına yönelik şiddetle mücadelenin nasıl algılandığı, diğer yandan da yerli dizilerin bireylerin kadına yönelik şiddetle mücadele algısını nasıl etkilediği araştırılmıştır.

Araştırmamıza katılan bireylerin yarısından fazlası (%54) kadına yönelik şiddetle mücadeleyi yetersiz bulduğunu ifade etmiştir. Cinsiyet ve kadına şiddetle mücadele algısı arasındaki ilişkiyi inceleyen Mann-Whitney testi ve Sıralı Lojistik Regresyon sonuçları, kadınların erkeklere oranla kadına yönelik şiddetle mücadeleyi daha yetersiz bulduklarını göstermektedir. Dolaylı ve doğrudan mağduriyet, kadınların erkeklere oranla kadına yönelik şiddetle mücadeleyi yetersiz bulmalarının nedeni olabilir. Dolaylı mağduriyet, bir kişinin mağdur olmamasına rağmen çevresinden veya medya organlarından edindiği izlenimlerle bir suçtan etkilenmesidir (Aquino, Grover, Bradfield ve Allen, 1999). Yakın çevrede kadına yönelik şiddet olaylarına daha fazla tanık olunması veya çevrede kadına yönelik şiddetle ilgili konuların daha fazla konuşulması dolaylı mağduriyete yol açmış olabilir. Diğer yandan, kadınların kendilerinin de şiddete maruz kalmaları sebebiyle kadına yönelik şiddetle mücadelenin yetersiz olduğunu ifade etmiş olmaları muhtemeldir. Türkiye’de kadınların çoğunluğunun şiddeti meşru görmeleri, şiddete karşı farkındalıklarının erkeklere nazaran daha yüksek düzeyde olmaları bu farkın oluşmasında etkili olabilir.

Kadına yönelik şiddetle mücadele algısında yaş farklılıkları incelendiğinde, ikili analiz sonuçları 18-24 yaş arası ve 55 yaş üstü bireylerin diğer yaş gruplarına oranla kadına yönelik şiddetle mücadeleyi daha yetersiz gördüklerini ortaya koymaktadır. Sıralı lojistik regresyon sonuçlarına göre ise, 18-24 yaş grubu gençler kadına yönelik şiddetle mücadeleyi diğer yaş gruplarına göre daha yetersiz bulmaktadır. Bu sonuç, kadına yönelik şiddetle mücadelenin toplumun her kesimine yaygın olarak anlatılması gerektiği-

ni göstermektedir. Özellikle, diziler aracılığıyla şiddetin bir sorun çözme yolu olmadığını gençlere aktarılabilceği söylenebilir.

Eğitim durumu sıralı lojistik regresyonda kadına yönelik şiddet algısı üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir sonuç üretmemiştir. Ancak, ikili ilişkileri inceleyen Mann-Whitney testi sonuçları diplomasız veya ilkökul mezunlarının ve üniversite ya da daha yüksek eğitime sahip olanların diğerlerine oranla kadına yönelik şiddetle mücadeleyi daha yetersiz bulduklarını ortaya koymaktadır. Kadına yönelik şiddet araştırmaları, eğitim seviyesi düşük kadınların ev ve aile ortamında şiddete daha fazla maruz kaldıklarını göstermektedir (Chowdhury vd., 2018; Peraica vd., 2021). Bu bağlamda, diplomasız ve ilkökul mezunu bireylerin kadına yönelik şiddetle mücadeleyi daha başarısız bulmaları, bu demografik grubun şiddetle daha çok karşı karşıya kalmalarının bir yansıması olabileceği gibi, eğitim seviyesi yükseldikçe kadınların şiddetle karşılaşmaları halinde toplumsal statülerinin sarsılabileceği kaygısıyla bunu ifade etmekten kaçınmalarından da kaynaklanabilir. Bununla beraber, üniversite ve daha yüksek eğitime sahip bireylerin durumsal farkındalıklarının yüksek olması, kadına yönelik şiddetle mücadeleyi yetersiz bulmalarının nedeni olabilir.

İkinci araştırma sorumuz, yerli dizi izleme alışkanlıklarının kadına yönelik şiddetle mücadele algısı üzerindeki etkilerini ölçmeye yönelikti. Öncelikle yerli dizilerde tasvir edilen kadına yönelik şiddet unsurlarının bireylerce nasıl algılandığını ölçmeye yönelik 6 adet soru sorulmuştur. Bu sorulara verilen yanıtlar, kadına yönelik şiddet temalı dizilerin kadına yönelik şiddet konusunda, toplumda farkındalık yaratmak, toplumu kadına yönelik şiddete karşı birleşme konusunda teşvik etmek, şiddet gören kadınların psikolojik şartlarını ortaya koymak ve kadına yönelik şiddetin suç olduğunu göstermek gibi rolleri olduğunu sergilemektedir. Bu kapsamda, kadına yönelik şiddet temalı dizilerin, kadına yönelik şiddetin boyutlarının ve olumsuz etkilerinin toplumca daha iyi anlaşılmasına katkıda bulunduğunu söylemek mümkündür.

Dizi izleme sıklığı, farklı temalardaki dizilerin kadına yönelik şiddetle mücadele algısı üzerindeki etkilerini araştırdığımız Sıralı Lojistik Regresyon analizi sonuçlarına göre, dizi izleme sıklığı arttıkça bireylerin kadına yönelik şiddetle mücadelenin yeterliliği hakkında olumlu tutum geliştirme olasılığı da artmaktadır. Bu sonuç önceki paragrafta verilen betimsel istatistik verilerini destekler niteliktedir. Yerli dizilerin etkilerinin temaları kapsamında

incelendiğinde, şiddet içerikli, polisiye, hapisane ve kadına yönelik şiddet temalı dizileri izleyenler, izlemeyenlere oranla olumlu tutum geliştirme olasılıkları daha yüksektir. Hapishane ve savaş temalı dizileri sıklıkla izlemenin kadına yönelik şiddet algısı üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkisi görülmemiştir. Bu dizilerde kadına yönelik şiddetin fazla yer bula-maması, istatistiksel olarak anlamlı ilişkinin yokluğunun bir nedeni olabilir.

Gerbner (1991, s. 11), medyanın gücünü, bir sanayi toplumunda imgesel düşüncelerin ve bilincin ekilmesi (cultivation) işlevini üstlenebilme kabiliyeti ile ilişkilendirmektedir. Televizyonda yayınlanan programlar nasıl şiddetin yayılmasında ve meşrulaştırılmasında etkili oluyorsa, bu durum televizyon yayınlarının kadına yönelik şiddetle mücadele konusunda başarıya ulaşmanın da anahtarı olabilir. Araştırma sonuçlarımıza göre Türkiye’de bireylerin %84,6’sı günde 3 saatten fazla süreyle televizyon yayını izlerken, %74,3’ü de günde 3 saatten fazla süreyle yerli dizi izlemektedir. Türkiye’de bireylerin televizyon yayını izleme süreleri dikkate alındığında yerli dizilerin bireylerin kadına şiddetle mücadele programları çerçevesinde dizayn edilerek, konu hakkındaki durumsal farkındalığın arttırılmasına ve kadına yönelik şiddetle mücadele yöntemleri hakkında bilgi sahibi olmalarına katkıda bulunulabilir.

## Sonuç

Kadına yönelik şiddet suçun karanlık alanında kalan suç türlerinden birisidir. Fiziksel, ekonomik, psikolojik veya sözlü şiddete maruz kalan kadınlar zaman zaman bu sorunu kolluk birimlerine veya çevrelerine anlatmak yerine problemi kabullenmek zorunda kalabilmektedir. Şiddetin çoğu zaman sadece fiziksel şiddet olarak algılanması da kadına yönelik şiddetin farklı boyutlarının varlığını sürdürmesine neden olabilmektedir.

İnternet tabanlı teknolojilerin sunduğu eğlence imkânlarının hayatımızda yaygınlaşması ile beraber televizyon artık tek eğlence ve vakit geçirme aracı olmasa da, televizyon yayınları hala yoğun olarak izlenmektedir. Son yıllarda kadına yönelik şiddet araştırmalarında bir artış olmakla beraber yerli dizilerin kadına yönelik şiddetle mücadele algısı üzerindeki etkileri henüz kapsamlı olarak araştırılmamıştır. Literatürdeki bu açığa bir katkı sağlamayı amaçlayan çalışmamızda alınan izinle İçişleri Bakanlığı İç Güven-

lik Stratejileri Dairesi Başkanlığınca yürütülen bir proje kapsamında toplanan veriler analize tabi tutulmuştur.

Araştırmamızın literatüre en önemli katkısı, yerli dizilerin kadına yönelik şiddetle mücadele algısına olumlu katkıları olabileceğini ortaya koymasındır. Türkiye’de son yıllarda kadına yönelik şiddetle ilgili olarak çeşitli inisiyatifler geliştirilmiştir. Özellikle ŞÖNİM ve KADES uygulamaları ile kadına yönelik şiddetin önlenmesi ve toplumsal farkındalığın artırılması konularında önemli mesafeler kaydedilmiştir. Politika üreticiler, yerli dizilerde kadına yönelik şiddet temasını daha fazla işlenmesini sağlayarak, özellikle kadınların farklı şiddet türleri (ekonomik, cinsel ve psikolojik) hakkında bilinçlenme ve bu şiddet türlerine karşı koyma stratejileri geliştirmelerine katkıda bulunabilir. Ayrıca, erkek izleyicisi yoğun olan dizilerde kadına yönelik şiddetin insan hakkı ihlali olduğu, şiddetin her türünün meşru olmadığı gibi mesajların verilmesi ile erkeklerin kadına yönelik şiddetle mücadele konusunda duyarlılıklarının ve farkındalıklarının artırılmasına olumlu katkıda bulunabilir.

Araştırmamızın bir başka önemli sonucu da Türkiye’de kadına şiddetle mücadele algısının gençler ve yaşlılar arasında diğer demografik gruplara göre daha az olduğunu ortaya koymasındır. Kamu spotlarının bu yaş gruplarının dikkatini ve ilgisini çekecek şekilde hazırlanmasıyla genç ve yaşlı nüfusun bu konuda daha fazla bilgilendirilmesi sağlanabilir. Şiddet döngüsünün kırılmasında, şiddet içermeyen bir ortamda toplumsallaşma büyük önem taşımaktadır. Böyle bir ortamın sağlanmasında, eğitim ve diğer kitle iletişim araçlarının yanı sıra dizilerden de faydalanılabileceği görülmektedir.

Son yıllarda yapılan çalışmalar ile kadına yönelik şiddetle mücadele önemli bir devlet politikası haline gelmiştir. Araştırmamızın sonuçlarının kadına yönelik şiddetle ilgili olarak yeni kamu politikalarının geliştirmesine katkı sağlayacağını ümit ediyoruz.

**EXTENDED ABSTRACT**

**The Impact of TV Series on the Perception of  
Combating Violence Against Women in Turkey**

\*

Can Ozan Tuncer- Serpil Seda Şimşek- Naci Akdemir

*Van Yüüüncü Yıl University- Gendarmerie and Coast Guard Academy-Gendarmerie and Coast  
Guard Academy*

Violence against women is defined by United Nations as “any act of gender-based violence that results in, or is likely to result in physical, sexual or psychological harm or suffering to women, including threats of such acts, coercion or arbitrary deprivation of liberty, whether occurring in public or private life.” World Health Organization considers violence against women as human rights violation and a significant health issue. It is estimated that one out of three women faces intimate partner and non-partner violence in their lives across the globe. Turkish women and girls are also unfortunately subject to violence. According to a research conducted by the General Directorate on the Status of Women (KSGM) (2009), 44% of married women in Turkey stated that they had been exposed to at least one act of emotional abuse at any point in their lives. In addition, 37% of women indicated that their husbands abused them, and one-fifth of married women acknowledged that they were humiliated by their husbands at least once in their lifetime. These figures and media news caused a moral panic in Turkey, which in turn rendered combating violence against women as Tier One policy.

The Turkish Government implemented several policies such as Centers for Prevention and Monitoring Violence (ŞÖNİM) and Women Immediate Support (KADES) to prevent increasing violent offences. Although these measures, to some extent, were successful in reducing the harm received, the public perception of combatting violence against women is not clear. This research address this gap in the literature. Moreover, the severity of the problem attracted considerable scholars interest in the issue. Causes of violence against women, adverse effects of violence against women and characteristics of the perpetrators were the most frequently researched subjects. Although networked internet technologies



have become a significant source of entertainment, television is still considered a powerful medium of communication and entertainment. Research examining the impact of TV series suggests that TV series may have a considerable impact on individuals’ perceptions. Yet, the effect of TV series on the perception of violence against women is understudied. The first aim of our empirical study was to understand how combating violence against women is perceived in Turkey. The second was to examine the effects of TV series on the perception of tackling violence against women. To these ends, the survey data collected by the Department of Internal Security Strategies of the Ministry of Interior as a part of the research were subjected to quantitative analysis (Mann-Whitney, Kruskal Wallis and Ordered Logistic Regression analyses).

Frequency of watching TV series, the type of TV series watched frequently (i.e. violence, drama or crime) and demographic characteristics included in the model as dependent variables. Descriptive statistics illustrated that 54% of participants found combating violence against women inadequate. Moreover, bivariate analysis results indicate gender and age differences in the perception of tackling violence against women. The results suggest that women, young people (18-24 years old) and the elderly (55 years old and above) find the combating violence against women inadequate compared to the other demographic groups. Multivariate analysis demonstrated that the frequency of watching TV series and TV series themed with violence, crime, prison and violence against women were the predictors of the perception of combating violence against women. The ordered logistic regression model suggested that individuals who watched TV series more frequently found tackling violence against women adequate compared to those who watch TV series less regularly.

The media is one of the channels where the perspectives on violence against women and forms of violence against women are reflected most strikingly. With this regard, media representation of violence against women becomes essential. Our research illustrated that TV series positively impacted the perception of violence against women and that domestic TV series may help raise situational awareness about violence against women.

Violence against women mostly remains in the dark figure of crime. The dark figure of crime is the term that refers to the crimes that are unre-

ported or unrecorded. Besides socio-economic factors and fear of secondary victimization, lack of knowledge about coping with intimate partner violence leads to non-reporting. Centres for Prevention and Monitoring Violence (ŞÖNİM) and Women Immediate Support (KADES) were established to combat violence against women. However, their visibility in society may be limited. Our research suggested that participants considered TV series informative about violence against women. With this regard, policymakers may consider utilizing the effects of TV series on raising awareness in society about the types of violence against women and the adverse psycho-social impacts of violence on women while developing strategies to combat violence against women.

### Kaynakça/References

- Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı. (2019). Kadına yönelik şiddetle mücadele koordinasyon planı 2020-2021. 08 Nisan 2021 tarihinde <https://www.ailevecalisma.gov.tr/media/33061/koordinasyon-planı-v13-1.pdf> adresinden erişildi.
- Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Kadın Statüsü Genel Müdürlüğü. (2014). Türkiye’de kadına yönelik aile içi şiddet araştırması. Hacettepe Üniversitesi Nüfus Etütleri Enstitüsü. 01 Nisan 2021 tarihinde [http://www.hips.hacettepe.edu.tr/TKAA2014\\_Ozet\\_Rapor.pdf](http://www.hips.hacettepe.edu.tr/TKAA2014_Ozet_Rapor.pdf) adresinden erişildi.
- Akkuş, S. ve Yıldırım, Ş. (2018). Erkeklerin kadına yönelik fiziksel şiddet uygulamasına etki eden faktörlerin incelenmesi. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 17(4), 1368-1388.
- Altınay, A. G. ve Arat, Y. (2007). *Türkiye’de kadına yönelik şiddet*. İstanbul: Punto.
- Altıparmak, İ. B. (2019). Kadına yönelik aile içi şiddetin boyutları: Ankara örneği. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(01), 55-76.
- Aquino, K., Grover, S. L., Bradfield, M. and Allen, D. G. (1999). The effects of negative affectivity, hierarchical status, and self-determination on workplace victimization. *Academy of management journal*, 42(3), 260-272.
- Bryman, A. (2008). *Social research methods*. Oxford: Oxford University Press.
- Chowdhury, S. R., Bohara, A. K., and Horn, B. P. (2018). Balance of power, domestic violence, and health injuries: Evidence from demographic and health survey of Nepal. *World development*, 102, 18-29.

- Creswell, J. W. 2009, *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. Thousand Oaks, CA London: Sage Publications.
- Demirdirek, H. ve Şener, Ü. (2014). *81 il için toplumsal cinsiyet eşitliği karnesi*. Türkiye Ekonomi Politikaları Araştırma Vakfı. Ankara: Mattek Matbaacılık.
- Doğrucan, A. ve Yıldırım, Z. (2020). Kadına yönelik aile içi şiddet üzerine bir inceleme. *Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(2), 122-138.
- Dökmen, Z. (2009). *Toplumsal cinsiyet sosyal psikolojik açıklamalar*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Dursun, Ç. (2010). Kadına yönelik şiddet karşısında haber etiği. *Fe Dergisi* 2, 19-29.
- Erdem, M. N. (2020). Medya içeriğinde şiddetin sunumu üzerine argümantatif bir çalışma. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(2), 1198-1217.
- Erden, G. ve Akdur, S. (2018). Türkiye’de kadına yönelik aile içi şiddet ve kadın cinayetleri. *Klinik Psikoloji Dergisi*, 2(3), 128-139.
- Ergöner, A. T., Özdemir, M. H., Can, İ. Ö., Sönmez, E., Salaçin, S., Berberoglu, E. ve Demir, N. (2009). Domestic violence on pregnant women in Turkey. *Journal of Forensic and Legal Medicine*, 16(3), 125-129.
- Gerbner, G. (1991). *Journey into Media Violence: A Happy Land of Power, Politics, and Publicity and Maybe Profits*. Mimeograph.
- Goodwin, J. 2012. *Sage secondary data analysis*. UK: Sage.
- Güleç, H., Topaloğlu, M., Ünsal, D. ve Altıntaş, M. (2012). Bir kısır döngü olarak şiddet. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 4(1), 112-137.
- Harrell, F. E. (2015). Ordinal logistic regression. Harrell, F. E. *Regression modeling strategies* içinde (s.311-325). Springer.
- Hürriyet Gazetesi (19 Nisan 2021). Dayakçı eşe 700 km’den müdahale. 10 Temmuz 2021 tarihinde <https://www.hurriyet.com.tr/gundem/dayakci-ese-700-kmden-mudahale-41791615> adresinden erişildi.
- İçişleri Bakanlığı. (9 Nisan 2021). İçişleri Bakanı Süleyman Soylu: 2020 yılına oranla kadın cinayetlerinde yüzde 21 azalma sağlandı. 10 Nisan 2021 tarihinde <https://www.icisleri.gov.tr/bakanimiz-sn-suleyman-soylu-2020-yilina-oranla-kadin-cinayetlerinde-yuzde-21-azalma-saglandi> adresinden erişildi.
- İçişleri Bakanlığı. (15 Nisan 2021). Kasten öldürme olaylarında son 15 Yılda %31,5’lik düşüş sağlandı. 18 Nisan 2021 tarihinde <https://www.icisleri.gov.tr/kasten-oldurme-olaylarinda-son-15-yilda-315lik-dusus-saglandi> adresinden erişildi.

- İçişleri Bakanlığı İç Güvenlik Stratejileri Dairesi Başkanlığı. (2020). *Aile içi şiddet ve kadın cinayetlerinin önlenmesinde kolluğun önemi ve rolü*. Ankara: İçişleri Bakanlığı.
- Kadına Yönelik Şiddetle Mücadele IV. Ulusal Eylem Planı 2021-2025. (1 Temmuz 2021). 5 Temmuz 2021 tarihinde <https://www.aile.gov.tr/media/82082/kadina-yonelik-siddetle-mucadele-iv-ulusal-eylem-planı-2021-2025.pdf> adresinden erişildi.
- Kadının Statüsü Genel Müdürlüğü (KSGM). (2009). *Türkiye’de kadına yönelik aile içi şiddet*. (Yazarlar: S. Üner, F. Kardam, H. Jansen, S. Tezcan, B. Ergöçmen, S. Türkyılmaz, İ. Yüksel, İ. Koç, E. Yiğit, Y. Coşkun). Ankara: Elma Teknik Basım Matbaacılık. 18 Temmuz 2021 tarihinde <http://www.hips.hacettepe.edu.tr/TKAA2008-AnaRapor.pdf> adresinden erişildi.
- Liu, X., and Koirala, H. (2012). Ordinal regression analysis: Using generalized ordinal logistic regression models to estimate educational data. *Journal of modern Applied Statistical methods*, 11(1), 21.
- Manchikanti Gómez, A. (2011). Testing the cycle of violence hypothesis: Child abuse and adolescent dating violence as predictors of intimate partner violence in young adulthood. *Youth & Society*, 43(1), 171-192.
- McKnight, P. E. and Najab, J. (2010). Mann-Whitney U Test. *The Corsini encyclopedia of psychology*, 4, 1-1.
- Nisan, F. ve Işık, T. (2020). Kadına Şiddetin Haberlerde Sunumu: Emine Bulut Örneği. *Uluslararası Kültürel ve Sosyal Araştırmalar Dergisi (UKSAD)*, 6(1), 104-123.
- Ökten, Ş. (2009). Toplumsal cinsiyet ve iktidar: Güneydoğu Anadolu Bölgesi’nin toplumsal cinsiyet düzeni. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(8), 302-312.
- Özcan, A. (2012). *Toplumsal cinsiyet eğitiminin üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rol tutumlarına etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Erciyes Üniversitesi, Kayseri.
- Özgentürk, İ., Karğın, V. ve Baltacı, H. (2012). Aile içi şiddet ve şiddetin nesilden nesile iletilmesi. *Polis Bilimleri Dergisi*, 14(4), 55-77.
- Peraica, T., Petrović, Z. K., Barić, Ž., Galić, R. and Kozarić-Kovačić, D. (2021). Gender differences among domestic violence help-seekers: Socio-demographic characteristics, types and duration of violence, perpetrators, and interventions. *Journal of Family Violence*, 36(4), 429-442.

- Resmi Gazete. (20 Mart 2021). (Sayı: 28239). Ailenin korunması ve kadına karşı şiddetin önlenmesine dair kanun. 28 Mart 2021 tarihinde <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2012/03/20120320-16.htm> adresinden erişildi.
- Sancar, S. (2013). *Erkeklik: İmkansız iktidar*. (3 bs.). İstanbul: Metis.
- Şener, G., Çavuşoğlu, Ç. ve İrklı, H. İ. (2016). Medya ve toplumsal cinsiyet. F. Saygılıgil (hzl.). *Toplumsal Cinsiyet Tartışmaları içinde* (s.166-183). Ankara: Dipnot.
- Taştan, C. ve Küçükler, Y. A. (2019). *Dünyada ve Türkiye’de kadın cinayetleri 2016-2017-2018 verileri ve analizleri*. Ankara: Polis Akademisi Yayınları. 03 Nisan 2021 tarihinde [https://www.pa.edu.tr/Upload/editor/files/Kadin\\_Cinayetleri\\_Rapor.pdf](https://www.pa.edu.tr/Upload/editor/files/Kadin_Cinayetleri_Rapor.pdf) adresinden erişildi.
- T. C. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı, Hacettepe Üniversitesi Nüfus Etütleri Enstitüsü. (2015). Türkiye’de kadına yönelik aile içi şiddet araştırması. Ankara: Elma Teknik Basın Matbaacılık. 18 Temmuz 2021 tarihinde <http://www.hips.hacettepe.edu.tr/KKSA-TRAnaRaporKitap26Mart.pdf> adresinden erişildi.
- T.C. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Kadının Statüsü Genel Müdürlüğü, Hacettepe Üniversitesi Nüfus Etütleri Enstitüsü. (2014). Türkiye’de kadına yönelik aile içi şiddet araştırması 2014. 18 Temmuz 2021 tarihinde <http://www.hips.hacettepe.edu.tr/siddet2014/> adresinden erişildi.
- Tozlu, N. ve Solak, A. (2008). Medya ve şiddet. N. Tozlu, İ. Doğan, D. Ekiz, T. K. Wonder, E. Sarı (Haz.), *Küresel Süreçte Medya ve Şiddet içinde* (s.50 – 138). İstanbul: HEGEM Yayınları.
- TRT Haber. (2 Ocak 2021). Tedbirler sonuç verdi, 2020’de kadın cinayetleri yüzde 21 azaldı. 03 Nisan 2021 tarihinde <https://www.trthaber.com/haber/gundem/tedbirler-sonuc-verdi-2020de-kadin-cinayetleri-yuzde-21-azaldi-543357.html> adresinden erişildi.
- Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK). (2008). Kadına yönelik aile içi şiddet istatistikleri. 03 Nisan 2021 tarihinde <https://biruni.tuik.gov.tr/kadinasiddetdagitim/kadin.zul> adresinden erişildi.
- Türkiye’de Şiddeti Önleme ve İzleme Merkezleri. (2021). 08 Nisan 2021 tarihinde <https://www.ailevecalismasi.gov.tr/tr-tr/iletisim/bakanlik-iletisim-bilgileri/bagli-ilgili-ve-ozel-kuruluslar1/sonim/> adresinden erişildi.
- United Nations Office on Drugs and Crime (UNODC). (2019). *Global study on homicide. Booklet 5: Gender-related killing of women and girls*. 10 Mayıs 2021

- tarhinde [https://www.unodc.org/documents/data-and-analysis/gsh/Booklet\\_5.pdf](https://www.unodc.org/documents/data-and-analysis/gsh/Booklet_5.pdf) adresinden erişildi.
- Williams, R. (2003). *Televizyon, teknoloji ve kültürel biçim*. (A. U. Türkbağ, Çev.). Ankara: Dost.
- World Health Organization (WHO). (2013). Global and regional estimates of violence against women: prevalence and health effects of intimate partner violence and non-partner sexual violence. 01 Nisan 2021 tarihinde [http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/85239/1/9789241564625\\_eng.pdf](http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/85239/1/9789241564625_eng.pdf) adresinden erişildi.
- World Health Organization (WHO). (2021). Violence against women data. 01 Nisan 2021 tarihinde <https://www.who.int/data/sexual-and-reproductive-health-and-rights/violence-against-women-data> adresinden erişildi.
- Yazıcı, F. ve Şahbaz, Y. D. (2020). Toplumsal cinsiyet bağlamında kadına yönelik şiddet ve Türkiye’de yazılı basına yansması. *Intermedia International e-Journal*, 7(12), 129 – 148.
- Yıldırım, A. (1998). *Sıradan Şiddet – kadına ve çocuğa yönelik şiddetin toplumsal kaynakları*. İstanbul: Boyut Kitapları.

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

- Tuncer, C. O., Şimşek, S. S. ve Akdemir, N. (2021). Türkiye’de yerli dizilerin kadına yönelik şiddetle mücadele algısı üzerine etkileri. *OPUS– Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 18(41), 3362-3395. DOI:10.26466//opus.975120.

## Türkiye’de Öğrenme Amaçlı Yazma Hakkında Yapılan Araştırmaların Analizi: Bir Meta-Sentez Çalışması

DOI: 10.26466/opus.906264

\*

Bünyamin İspir \* – Ali Yıldız \*\*

\* Doktora Öğr., Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum/Türkiye

E-Posta: [bunyamin.ispir14@org.atauni.edu.tr](mailto:bunyamin.ispir14@org.atauni.edu.tr) ORCID: [0000-0002-0428-8887](https://orcid.org/0000-0002-0428-8887)

\*\* Prof. Dr., Atatürk Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Erzurum/Türkiye

E-Posta: [ayildiz@atauni.edu.tr](mailto:ayildiz@atauni.edu.tr) ORCID: [0000-0001-6241-2316](https://orcid.org/0000-0001-6241-2316)

### Öz

Çalışmanın amacı, Türkiye’de öğrenme amaçlı yazma ile ilgili yapılmış araştırmaları meta-sentez yöntemi ile analiz ederek belirlenen kriterlere göre nasıl bir dağılım gösterdiğini saptamaktır. Çalışma kapsamında 2020 yılının sonuna kadar yapılmış 45 tez ve 22 makale analiz edilmiştir. Araştırmaların seçiminde Yüksek Öğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi ve Ulakbim (TR Dizin) veri tabanlarından faydalanılmıştır. Tarama sonucunda ulaşılan tez ve makaleler incelenmiş ve öğrenme amaçlı yazma hakkında gerçekleştirilen araştırmalar çalışma kapsamına dâhil edilmiştir. Tez ve makalelerin her biri içerik analizine tabi tutularak araştırmalar; yıl, üniversite ve enstitü, amaç, yöntem, konu alanı, örneklem kademesi, sınıf düzeyi, örneklem büyüklüğü, veri toplama aracı, uygulama süresi, istatistiksel analiz, doküman türü, çalışma yeri, çalışma bölgesi, varılan sonuç ve kaynak sayısı açısından incelenmiştir. Elde edilen verilerin yorumlanmasında frekans, yüzde, grafik ve tablolar kullanılmıştır. Çalışmada, araştırmaların büyük bir bölümünün son yıllarda ve eğitim bilimleri enstitülerinde gerçekleştirildiği; akademik başarı, tutum ve öğrenmeyi ölçmenin hedeflendiği; daha çok nicel yöntemin tercih edildiği; uygulamaların gerçekleştirildiği konuların yoğun olarak fen bilimleri, örneklem kademesinin ise ortaokul olduğu; 6. sınıflarla yapılan araştırmaların yoğunluk gösterdiği ve genelde 26-50 ile 51-75 aralığında örneklemin kullanıldığı belirlenmiştir. Ayrıca ölçek, anket ve başarı testleri gibi veri toplama araçlarının fazla kullanıldığı; araştırmaların daha çok 5-7 hafta arasında, il merkezlerinde ve Doğu Anadolu Bölgesi’nde gerçekleştirildiği; genelde doküman türü olarak tezlerin, istatistiksel analiz olarak parametrik testlerin kullanıldığı; araştırmalarda 51-100 arası kaynak sayısının daha fazla öne çıktığı saptanmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Öğrenme amaçlı yazma, meta-sentez, doküman incelemesi.

## An Analysis of the Researches on Writing to Learn in Turkey: A Meta-Synthesis Study

\*

### Abstract

*The purpose of the study is to analyze the theses and articles on writing to learn in Turkey through meta-synthesis method and determine how they are distributed according to set criteria. Within the scope of the study, 45 theses and 22 articles, which were carried out until the end of 2020, were analyzed. Higher Education Institution National Thesis Center and Ulakbim (TR Index) databases were used in the selection of the researches. The theses and articles obtained as a result of the reviewing were examined and the researches about writing for learning purposes were included in the study. Each of the theses and articles were subjected to content analysis, and research studies were examined in terms of year, university and institute, purpose, method, subject area, sampling level, grade level, sample size, data collection tool, duration of application, statistical analysis, document type, place of study, study region, the conclusion and the number of references. In the study, it was determined that most of the research was carried out in recent years and in educational sciences institutes, the purpose was to measure academic achievement, attitude and learning, quantitative method was mostly preferred, the subjects in which the applications were carried out were mainly science, and the sampling stage was secondary school, the studies conducted with the 6th graders showed intensity and the sample was generally between 26-50 and 51-75. In addition, it was observed that data collection tools such as scale, questionnaire and achievement tests were used excessively; the researches were mostly carried out in 5-7 weeks in the city center and Eastern Anatolia Region, thesis was used as document type and parametric tests were used as statistical analysis and the number of sources between 51-100 was more prominent in the studies.*

**Keywords:** *Writing to learn, meta-synthesis, document analysis.*



## Giriş

Bilim ve teknolojiye sınırları zorlayan gelişmeler yaşanmakta ve buna bağlı olarak bilimsel çalışmalar hız kazanmaktadır (Aydın, 2018). Bu gelişmelerin neticesinde bireylerde bulunması gereken özelliklerle ilgili düşünceler farklılık göstermektedir (Tümay ve Köseoğlu, 2011). Bundan dolayı kavramlar arası ilişki kurabilme, muhakeme edebilme ve problem çözebilme gibi becerilerin bireylerde var olmasına önem verilmiştir. Ayrıca 21. yüzyıl becerileri olarak kabul edilen benzer becerilerin, bireylerin kişisel gelişimleri için çok önemli olduğu vurgulanmıştır (Çakan-Akkaş ve Kabataş-Memiş, 2020; Özyurt, 2011). Bu yüzden günümüzde eğitimin en önemli hedefi; ‘problem çözmeye, iletişim kurma, akıl yürütme, eleştirel düşünme ve yaratıcılık gibi öğrenme becerileri ile girişimcilik, üretkenlik ve sorumluluk gibi yaşam becerilerini ve bilim okuryazarlığı gibi bilgi becerilerini bireylere kazandırmak’ olmalıdır.

Geleneksel öğretim yaklaşımları, bireylerde bulunması gereken bu becerileri kazandırmada yetersiz kaldığından çağdaş öğretim yaklaşımları, geleneksel öğretimin yerini almaya başlamıştır (Erduran ve Akçay, 2013; Takaç, 2019). Günümüz çağdaş eğitim yaklaşımları; öğrencileri ezbere sürükleyen ve onlara bilgiyi kalıplar halinde sunan geleneksel eğitim görüşünden (Erol, 2010) ayrılarak öğrencinin etkin, öğretmenin ise yönlendirici ve yeni bilgilere ulaşmada öğrenciye ışık tutan bir role sahip olduğu anlayışı benimsemektedir (Ay, 2018; Balım, İnel ve Evrekli, 2007; Şahin, 2019). Bundan dolayı Milli Eğitim Bakanlığı’nın [MEB] öğretim programları için yürüttüğü çalışmalar, eğitim ortamının daha çok öğrenci merkezli olması ve yapılandırmacı yaklaşımı esas alması gerektiğini belirtmektedir (Bozat, 2014).

Bilginin bireyin dışında değil aksine bireye ait izler taşıyan öznel bir yapı olduğunu ifade eden yapılandırmacılık (Tarikdaroğlu, 2019), Giambatista Vico’nun 18. yy’da yaptığı çalışmalara kadar uzanmaktadır. Vico’dan sonra İmmanuel Kant onun görüşlerini geliştirerek bilgiyi oluşturmada insanın etkin olduğunu ortaya koymuştur ancak yapılandırmacılığa yönelik ilk önemli adımlar Piaget tarafından atılmıştır (Özden, 2020). Yapılandırmacı öğrenmede, birçok yaklaşımın tüm yönlerinin incelenmesinden ziyade bilişsel yapılandırmacılığı öne

süren Piaget ile sosyal yapılandırmacılığı öne süren Vygotsky'nin çalışmaları üzerinde daha çok durulmuştur (Aydın, 2018).

Piaget, bilginin birey ile çevresinin aktif etkileşimi sonucu oluştuğunu varsayar ve bu görüşünü özümleme, uyma ve dengeleme süreçleriyle açıklamaya çalışır. Ona göre birey, karşılaştığı yeni bir durumu geçmişteki deneyim ve bilgileriyle özümlemeye çalışır. Deneyim ve bilgilerin yetersiz olduğu durumlarda birey, bilişsel olarak yeni bir kavram oluşturarak duruma uyum sağlar ve yeni bir durumla karşılaşıldığında bozulan denge yeniden düzenlenmiş olur. Vygotsky ise Piaget'in aksine öğrenmenin bireyin yalnızca kendi başına gerçekleştirdiği bir süreç olmadığını ve öğrenmede sosyal etkileşim ve dilin önemli olduğunu vurgular (Özden, 2020).

Kuramdan kurama değişik şekillerde edinilen öğrenme; öğretmeye göre daha ön plandadır, bireysel ve aktif bir anlam oluşturma sürecidir, öznedir, kavramsal değişimi içerir, girişimciliği destekler, sosyal bir çalışmadır ve süreklidir gibi bir dizi özellikleri kapsar (Budak, 2016). Bu özelliklerin yürütülmesi ve sürdürülmesi doğrultusunda tüm dünyada günün gereksinimlerini karşılamak için öğretim programlarının felsefi arka planında değişikliğe gidilmiştir. Türkiye'de de 2005 yılında ilköğretim kademesinde radikal bir değişim gerçekleşmiş ve öğrenci-etkinlik merkezli yapılandırmacı yaklaşım benimsenmiştir (MEB, 2005).

MEB, öğretim programlarında ve eğitim sisteminde değişiklik yapmasına karşın, eğitimin öğrenciye kazandırılması istenen özellikler için gerekli imkânları sağlayıp sağlayamadığı tartışılan konular arasındadır (Demirel, Somyürek ve Yılmaz, 2017). Gerek ulusal gerekse uluslararası sınavlardan alınan sonuçlar, Türkiye'de öğrencilerin beklenen başarıya ulaşamadıklarını göstermektedir. 2018-2019 eğitim-öğretim yılında 8. sınıflara uygulanan Liselere Geçiş Sistemi'nde matematik başarı ortalaması 20 soruda 5,09 olarak, fen bilimlerinde ise 20 soruda 9,97 olarak saptanmıştır (MEB, 2019). Ayrıca Türkiye, 2018 yılında yapılan son PISA testinden alınan sonuçlara göre matematik, okuma ve fen bilimlerinde 37 OECD ülkesi içerisinde 31. sıraya yerleşerek OECD ülke başarılarının çok gerisinde kalmıştır (PISA, 2018). Yani günümüz eğitiminde öğrencilerin beklenen davranışları sergilemeleri ve istenen özellikleri benimsemeleri için yeni yaklaşımlar öne sürülmesine rağmen bu yaklaşımların eğitim-öğretim ortamına ve

öğrencilere aktarılmasında problemlerle karşılaşmaktadır. Bundan dolayı zorunlu olarak sistem, öğretmenleri farklı yöntem ve teknikleri kullanmaya teşvik etmektedir (Aydın, 2018). Bununla birlikte her öğrencinin birbirinden farklı öğrenme süreci yaşamasından dolayı bireysel farklılıklar ortaya çıkmakta ve bu farklılıklar günümüzde kullanılan yöntem ve tekniklerin çeşitlenmesini zorunlu kılmaktadır (Gülcü, 2019). Öğrenme amaçlı yazma, bu yöntem ve teknikler arasındadır (Daşdemir, 2017; Öztürk vd., 2016; Yıldız, 2009).

İnsanoğlunun yaşamı boyunca işittiği ve gözlemlediği tüm durumları kaydetmek, aktarmak veya başkalarının bunlardan yararlanmasını sağlamak için yazı yazmaya ihtiyaç duyulmuştur. Yazma, ‘belirli bir konu ile ilgili tecrübe, yaşanmışlık ve duyguları dil bilgisi kurallarını gözeterek iletme’ şeklinde ifade edilebilir (Tarikdaroğlu,2019). Başka bir deyişle yazma, düşüncelerimizi, hislerimizi, tasarladıklarımızı ve gözlemlediklerimizi aktarmaktır (Sever, 2015). Ayrıca yazma, düşünce ve ifadeleri özel harf ve işaretlerle anlatmaktır (Türk Dil Kurumu [TDK], 2021). Ancak günümüzde yazma, işaretlerden ziyade öğrenmeyi ve zihnin kullanımını sağlayan bilişsel bir faaliyet olarak ifade edilebilir (Aktepe, 2020). Bundan dolayı yazma, 21. yy’de eğitim sürecinin bir parçası olarak birçok ülkede kullanılmaktadır (Kavaklı, 2016).

Yazmanın öğrenme amaçlı kullanımı, Emig’in çalışmalarına kadar uzanmaktadır (Kavaklı, 2016). Emig’e (1977) göre dil süreçleri dinleme, konuşma, yazma ve okumadan oluşmaktadır. Bu süreçler iki temel grup altında sınıflandırılmaktadır. Dinleme ve konuşmadan oluşan birinci grup informal yollarla kazanılırken yazma ve okumadan oluşan ikinci grup formal eğitim yoluyla kazanılmaktadır. İnfomal yollarla kazanılan konuşma ve dinlemeden oldukça farklı olan okuma ve yazma, sistematik ve planlı bir eğitim sonucunda kazanılan öğretilerdir (Sağırılı-Özturan, 2010). Çünkü okuma ve yazma, konuşma ve dinlemeye nazaran bireyin duyuşsal, devinişsel ve mental olarak aktif olması gerektiği çok yönlü bir beceridir (Aktepe, 2020; Tarikdaroğlu, 2019). Ayrıca yazma, kalıcı olması yönüyle de konuşma ve dinlemeden farklılık göstermektedir (Aktepe, 2020).

Bahsi geçen yazma, öğretmenin söylediklerini öğrencinin defterine aynen geçirmesi değil, geleneksel olmayan yazmadır. Geleneksel yazma aktiviteleri; söylenenleri not alma, tahtadakileri deftere aynen geçirme,

rapor hazırlama, aynı cümleleri alarak özet çıkarma ve öğretmen değerlendirme yazıları gibi etkinlik tiplerini içerirken geleneksel olmayan yazma aktiviteleri; günlük, mektup, broşür, şiir, kavram haritası, poster hazırlama, diyagram oluşturma, hikâye yazma ve şarkı gibi bir dizi etkinlik aracını içerir (Aydın, 2018; Koçak, 2013; Özyurt,2011; Uzoğlu, 2014). Homstad ve Thorson (1996) ise serbest yazma, kelime bahçesi, liste oluşturma, diyaloglar, betimleme, özetleme, akran değerlendirmeli yazılar, film/video ve etkileşimli bilgisayar kullanımı gibi yazma aktivitelerinin sınıf içerisinde ve eğitim sürecinde kullanılabileceğini ifade etmiştir.

Farklı yazma aktiviteleri sayesinde öğrenciler, eskiden öğrendiği bilgiler ile yeni öğrendikleri arasında bağlantı kurabilir (Erol, 2010). Farklı yazma aktiviteleri kullanmak, öğrencilerin yazmaya yönelik ilgilerini artırabilir (Aktepe, 2020). Fakat öğrencilerin değişik şekillerde öğrenmesi, yazmanın etkisini artırmada etkinlik seçimini önemli kılmaktadır. Hand ve Prain (2002); amaç, tür, muhatap, konu ve metin üretim metodu olmak üzere toplam beş bileşenin tanımlandığı ve yazma aktivitelerinin nasıl seçileceğiyle alakalı bir model oluşturmuşlardır. Yani öğrenme amaçlı yazma aktiviteleri kullanılırken niçin yazılacağı, ne ile yazılacağı, kime yazılacağı, ne yazılacağı ve nasıl yazılacağı iyi düşünülmelidir.

Oluşturulan modelin ana unsurlarından biri konudur. Yazmanın hangi konuda yapılacağı, yazma sürecinde öncelikli yapılması gereken hususlardandır. Modelin başka bir unsuru da amaçtır. Yazma etkinliğinin kullanılma zamanı yazmanın amacını şekillendirebilir. Yazma etkinlikleri; konu başında öğrencinin derse güdülenmesini sağlamak ve kavram yanılgılarını belirlemek, konu işlenirken derinlemesine bilgi sağlamak, konu bitiminde değerlendirme amaçlı ve kalıcı öğrenmeyi gerçekleştirmek için kullanılabilir. Diğer bir unsur, yazmanın kime yönelik olacağı, yani muhatapın belirlenmesidir. Yazmada kullanılacak dil, muhatap belirlendikten sonra okuyucuya göre düzenlenmelidir. Yazmanın nasıl yapılandırılacağıyla ilgili unsur olan metin üretim metodunda ise uygulama bireysel veya grupla gerçekleştirilebilir. Metin üretim metodu belirlendikten sonra yazı türü belirlenmelidir. Yazma etkinlikleri; broşür, hikâye, makale, gezi yazısı,

dergi, kavram haritası, şiir, günlük, özet, mektup, diyagram, poster ve oyun yazısı gibi geleneksel olmayan aktiviteleri içerebilir.

Alanyazına bakıldığında belirtilen yazma aktivitelerinin birçok çeşidinin olduğu görülür. Araştırmalar incelendiğinde yazma türlerini belirlemeye ilişkin çalışmaların yetersiz olduğu ve net bir sınıflandırma oluşturmanın mümkün olmadığı ifade edilebilir. Yazma türleri, birçok araştırmacı tarafından içerik, etki alanları ve kullanım biçimi gibi farklı açılardan sınıflandırılmıştır (Tekin-Aytaş ve Uğurel, 2016). Özellikle Uğurel, Tekin ve Morali’nin (2009) yazmaya ilişkin oluşturdukları sınıflandırma bu hususta oldukça önemlidir. Oluşturulan sınıflandırma ana hatlarıyla; iletişim amaçlı yazma, anlamlı yazma, günlük yazma, şiirsel yazma, teşvik edici yazma, bilgilendirici yazma, e-mail günlükleri, teşvik edici doğaçlama yazma, mektup yazma, matematiksel biyografiler, makale yazma, özetleyici yazma, ısındırıcı yazma, yeniden yazma, yansıtıcı yazma, problem çözme, yaratıcı yazma, öğrenme kayıtları, resmi yazma ve resmi olmayan yazma şeklinde sıralanabilir.

Resmi yollarla kazanılabilen yazmanın; öğrenme aracı olarak kullanılma fikri, öğrencilerin bilgiyi somut ve fiziksel bir şekilde işledikleri ilkesine dayanır (Reaves, Flowers ve Jewell, 1993). Yazmanın öğrenmeye olan olumlu etkisi araştırmacılar tarafından ortaya konmuştur (Bozat ve Yıldız, 2015; Daşdemir, 2017; Daşdemir, 2018; Daşdemir, Cengiz, ve Uzoğlu, 2015; Günel, Kabataş-Memiş, ve Büyükkasap, 2009; Günel, Uzoğlu, ve Büyükkasap, 2009; Karaçağıl ve Avaroğulları, 2017; Uzoğlu, 2014; Uzoğlu ve Gürbüz, 2013; Yıldız ve Büyükkasap, 2011a; 2011b; 2011c).

Öğrenmeyle arasındaki ilişkilerin simetrik olmadığı ve öğrenmeye göre daha belirgin bir role sahip olan yazma (Klein and Boscolo, 2016), Emig tarafından ortaya atıldıktan sonra başta Amerika Birleşik Devletleri sonrada Avrupa ülkelerinde öğretim programlarına dahil edilmiştir (Daşdemir vd., 2015; Takaç, 2019). Türkiye’de öğrenme amaçlı yazma üzerinde durulmuş ve programların; öğrencilerin yaratıcılıklarını, yazılı-sözlü anlatım yetkinliklerini ve düşünme becerilerini geliştirebilecek şekilde düzenlenmesi kararı alınmıştır (17. Milli Eğitim Şurası, 2006). Ayrıca Fen Bilimleri Öğretim Programı’nda iletişim becerilerinin geliştirilebilmesi ve öğrenilenlerin kalıcı hale getirilebilmesi için öğrencilerin yazı yazmalarına imkan verilmesi gerektiği ifade edilmiştir

(MEB, 2006). Fakat bazı araştırmacılara (Daşdemir vd., 2015) göre, öğrenme aracı olarak düşünülen yazmanın nerede ve nasıl kullanılacağına henüz belirtilmediği ve bunun araştırma sonuçları ile şekillenebileceği vurgulanmıştır. Bununla birlikte yurtdışında yapılan bir çalışmada (Kieft, Rijlaarsdam, and van den Bergh, 2006), Hollanda müfredatında yazmanın nasıl yapılacağına ilişkin bir yönergenin bulunmadığı ve öğrencileri motive etmenin üstünde durulmadığı ifade edilmiştir.

Öğrenme amaçlı yazma Erduran ve Akçay'a (2013) göre, geleneksel yazma etkinliklerinin yerine yapılandırmacı ve çağdaş yazma etkinliklerine odaklanıldığı bir yaklaşım iken; Takaç'a (2019) göre bir konu ya da kavramın öğretilmesi veya öğrenilmesi durumunda çeşitli yazma aktivitelerinin kullanılmasıdır. Özkan (2019) ise öğrenme amaçlı yazmayı, bireyin üstbilişsel faaliyetler yoluyla anlamlar üzerine oluşturdukları bir müzakere olarak tanımlamıştır. Bu doğrultuda öğrenme amaçlı yazmanın, bireylerin ilerleyebilmesi ve gelişebilmesi için önem arz ettiği ve değişik işlevlere hizmet ettiği düşünülebilir (Günel, Uzoğlu vd., 2009).

Her şeyden önce bireylerin kendileriyle alakalı fikir edinmelerine sebep olan yazma (Çontay, 2012), öğrencilerin düşünmelerine (Reaves vd., 1993) ve öğrenmeye eşsiz bir şekilde yardımcı olur (Emig, 1977). Yıldız'a (2016) göre yazma uygulamasına tabi olan öğrenci, kendisiyle baş başa kalarak var olan sorunu düşünür, becerilerini devreye sokar ve en önemlisi hiç kimsenin yardımına ihtiyaç duymadan zekâsını kullanmaya başlar. Öğrenme amaçlı yazma öğrencilerin, akıl yürütme becerilerini geliştirmekte (Akar, 2007); yazı yazmaya olan inançlarını artırmakta (Reaves vd., 1993); iletişim ve dil becerilerine sahip olmaları hususunda ve öğrenilenlerin pekiştirilmesinde onlara yardımcı olmakta (Ay, 2018; Yıldız ve Büyükkasap, 2011b); farklı disiplinlerde kullanılması gereken yazma türlerine alışmalarına katkıda bulunmakta (Yıldız ve Büyükkasap, 2011c) ve yorumlama, hatırlama becerilerini ilerletmektedir (Günel, Uzoğlu vd., 2009). Ayrıca yazma etkinlikleri, öğrencilerin; eskiden öğrendikleri ile yeni anlamlandırdıkları arasında ilişki kurmalarına yardım eder; içeriği sentezlemelerine ve çıkarım yapmalarına olanak tanır; eleştirel düşünme becerilerini artırır (Bozat, 2014). Yazma insanın gelişmesine yardımcı olmanın yanı sıra toplumda

empati kurabilme fırsatı da tanır (Tarikdaroğlu, 2019). Öğrenme amaçlı yazmanın faydaları fazla olmasına rağmen Türkiye’de, özellikle fen derslerinde bireysel olarak fazla zaman harcanması vakit kaybı olarak görüldüğünden yazma etkinliklerine yeterince yer verilmemektedir (Daşdemir vd., 2015). Ayrıca yazma, yararlı bir yöntem olarak görülse de her çeşit yazma sonunda bir öğrenme gerçekleşmeyebilir (Sağırılı-Özturan, 2010). Bu yüzden yazma etkinliklerinin öğrenmeyle sonuçlanabilmesi ve eğitim sürecinde aktif olarak kullanılabilmesi için bazı ön koşulların sağlanması gerekmektedir.

Yıldız’ın (2014) gerçekleştirdiği bir çalışmada, sınıf düzeyi veya yaşı büyük olan öğrencilerin küçük olan öğrencilere yazması; öğrencinin konuyla alakalı ön araştırma yapması; açık ve anlaşılır bir dil kullanılması; yazmadan önce bir aktivite örneğinin sunulması ve aktivite bitiminde öğrencilere puan verilmesi; yazılanın gözden geçirilmesi ve tekrar tekrar okunması gibi uygulama ve tedbirlerin öğrenme amaçlı yazmayı daha etkili hale getireceği iddia edilmektedir. Muhatabın çevresi, sınıf derecesi ve yaşı yazma etkinliğini gerçekleştiren öğrencinin daha açık, net ve anlaşılır bir dil kullanmasında etkin rol oynadığından yazma aktivitesinde bir muhatabın yani dinleyici ya da okuyucunun olması önemlidir (Yıldız, 2016). Yani öğrenciler, öğretmenlerinden başka bir kişiye yönelik yazılarını kaleme aldıklarında bir dizi dil transfer süreci yaşarlar (Yaman, 2018). Bunun yanı sıra öğrenme amaçlı yazmada, etkinlikler rutin hal almamalıdır. Etkinlikler değişik şekillerde hazırlanırsa hem derse yönelik ilgi hem de başarı artar (Öztürk, 2011). Sıralanan koşullara uyulması ve alınacak tedbirler, yazma aktivitelerinin daha etkin olmasını sağlayabileceği gibi öğrenme amaçlı yazma üzerine yapılan araştırmaların daha güvenilir ve geçerli sonuçlar vermesine katkıda bulunabilir.

Alanyazın incelendiğinde son yıllarda öğrenme amaçlı yazmaya yönelik araştırmaların arttığı gözlenmektedir. Gerçekleştirilen araştırmaların sonucunda, öğrenme amaçlı yazma aktivitelerinin öğrenmeye katkı sağladığını gösteren bulgular elde edilmiştir (Bozat ve Yıldız, 2015; Daşdemir, 2018; Günel, Kabataş-Memiş vd., 2009; Günel, Uzoğlu vd., 2009; Hand and Prain, 2002; Karaçağıl ve Avaroğulları, 2017; Kieft vd., 2006; Uzoğlu, 2014; Yıldız ve Büyükkasap, 2011a; 2011b; 2011c). Eğitimin her kademesinde gerçekleştirilen ön test-son test modeli

deneysel araştırmaların genellikle benzerlik gösterdiği ve öğrenme amaçlı yazma etkinliğinin uygulandığı deney gruplarının kontrol gruplarına göre daha başarılı oldukları saptanmıştır. Aynı şekilde araştırmalara katılan deney grubu öğrencilerinin kendi düşüncelerini rahat bir şekilde ifade etmelerini sağlayan açık uçlu sorulara verdikleri göreceli cevaplar; unutulmuş konuların yeniden hatırlanmasında ve konunun tekrarlanmasında öğrenme amaçlı yazmanın etkili olduğunu göstermektedir. Ayrıca öğrenciler, yazma aktiviteleriyle konuları pekiştirdiklerini ve yazarak öğrendiklerini belirtmişlerdir (Bozat ve Yıldız, 2015; Günel, Uzoğlu vd., 2009; Koçak ve Seven, 2016; Yıldız ve Büyükkasap, 2011b). Fakat bazı çalışmalarda (Daşdemir, 2017; Daşdemir vd., 2015; Reaves vd., 1993) geleneksel yöntemlere nazaran öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin anlamlı bir fark oluşturamadığı tespit edilmiştir. Kısacası iyi bir ön hazırlık ve doğru yönlendirmeler, öğrenme amaçlı yazmanın hem doğrudan hem de dolaylı etkisini artırarak akademik başarıya pozitif yönde etki edebilir.

Ulusal alanyazın incelendiğinde öğrenme amaçlı yazma hakkında herhangi bir meta-sentez çalışmasına rastlanmamıştır. Araştırmada belirtilen kriterler ayrıntılı bir şekilde analiz edildiği için araştırmanın bu konu üzerine çalışma yapacaklara ışık tutması beklenmektedir. Bu araştırmanın; benzer değişken, örneklem ve yöntemlerle gerçekleştirilecek çalışmaların dışına çıkılmasına yardımcı olabileceği düşünölmektedir. Ayrıca bu eğilim birbirini tekrarlamayan ve yeni çalışmaların yapılmasıyla alanyazını zenginleştirecektir. İfade edilen gerekçe doğrultusunda aşağıda belirtilen sorulara yanıt aranmaya çalışılmıştır:

1. Tez ve makalelerin yıllara göre dağılımı nasıldır?
2. Tez ve makaleler, hangi üniversite ve enstitülerde gerçekleştirilmiştir?
3. Tez ve makalelerde hangi amaçlara ulaşılması hedeflenmiştir?
4. Tez ve makalelerde hangi yöntemler kullanılmıştır?
5. Tez ve makalelerde hangi konu alanları ele alınmıştır?
6. Tez ve makalelerde hangi örneklem kademeleri tercih edilmiştir?
7. Tez ve makalelerde hangi sınıf düzeyi tercih edilmiştir?
8. Tez ve makalelerin örneklem büyüklüklerine göre dağılımı nasıldır?



9. Tez ve makalelerde hangi veri toplama araçları kullanılmıştır?
10. Tez ve makalelerin uygulama sürelerine göre dağılımı nasıldır?
11. Tez ve makalelerde hangi istatistiksel analiz yöntemleri kullanılmıştır?
12. Tez ve makalelerin doküman türlerine göre dağılımı nasıldır?
13. Tez ve makalelerin çalışma yerlerine göre dağılımı nasıldır?
14. Tez ve makalelerin çalışma bölgelerine göre dağılımı nasıldır?
15. Tez ve makalelerde ne tür sonuçlara ulaşılmıştır?
16. Tez ve makalelerde kullanılan kaynak sayılarına göre dağılım nasıldır?

### **Araştırmanın Amacı**

Çalışmanın amacı, Türkiye’de öğrenme amaçlı yazma ile ilgili yapılmış araştırmaları meta-sentez yöntemi ile analiz ederek belirlenen kriterlere göre nasıl bir dağılım gösterdiğini saptamaktır.

### **Araştırmanın Sınırlılıkları**

Çalışma, alanyazın taraması sonucunda kapsama dâhil edilen, 2020 yılının sonuna kadar yayınlanan ve erişim izni olan 45 tez, 22 TR dizin tabanlı makale olmak üzere toplam 67 araştırma ile sınırlıdır. İncelenen araştırmalar, çalışmaya dâhil edilirken öğrenme amaçlı yazma sürecinin eğitim ortamlarında kullanılması ve anlama-öğrenme ile ilgili olması temel alınmıştır. Araştırmaların başlıklarında, “öğrenme amaçlı yazma, çoklu yazma etkinlikleri, yaparak yazarak bilim öğrenme, yazma etkinlikleri ve yazma aktiviteleri” gibi kelimelerin kullanılmasına rağmen yazma becerisi ile ders kitaplarındaki yazma etkinlikleri üzerine gerçekleştirilen araştırmalar, amaca uygun olmadığından ve farklı boyutları barındırdığından çalışma kapsamına dâhil edilmemiştir.

## Yöntem

### Araştırmanın Deseni

Bu araştırma, tematik içerik analizi yani bir meta-sentez çalışmasıdır. Meta-sentez çalışmaları, belirli bir alanda gerçekleştirilen araştırmaların nitel bulgularının; yorumlanmasını, benzer ve farklılıklarının ortaya çıkarılmasını, değerlendirilmesini ve yeni çıkarımlar yapılmasını amaçlayan yöntemdir (Polat ve Ay, 2016). Ayrıca meta-sentez çalışmaları belirli bir alanda gerçekleştirilmiş nitel araştırmaların yine nitel bir anlayışla ele alınarak, benzerlik ve farklılıkların karşılaştırmalı olarak ortaya konmasını içermektedir (Çalık ve Sözbilir, 2014). İncelenen araştırmaların genelinde nicel veya nitel araştırma yöntemleri kullanıldığı için çalışmaların meta-senteze uygun olduğu görülmüştür. Bu çalışmada, Türkiye’de yürütülen ve öğrenme amaçlı yazma hakkında 2008’den 2020 yılının sonuna kadar gerçekleştirilmiş olan 45 tez ve 22 makale araştırmacılar tarafından analiz edilmiştir.

### Verilerin Toplanması

Akademik yayın türleri olarak makale ve lisansüstü tezler araştırma kapsamına alınmıştır. Çalışmada tarama için “öğrenme amaçlı yazma, yazmanın öğrenme amaçlı kullanımı, yaparak öğrenme, öğrenme aracı olarak yazma, yaparak yaparak bilim öğrenme, çoklu yazma etkinlikleri, yazma aktiviteleri, yazma etkinlikleri ve öğrenme yazıları” gibi anahtar kelimeler kullanılmıştır.

Çalışma kapsamına alınan tez ve makaleler için aşağıda sıralanan seçim ölçütleri kullanılmıştır:

- Araştırmanın Yüksek Öğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi ya da Ulakbim’de (TR Dizin) yayımlanmış olması.
- Başlığının “öğrenme amaçlı yazma”, “yaparak yaparak bilim öğrenme”, “çoklu yazma etkinlikleri”, “yazma aktiviteleri”, “yazma etkinlikleri”, “öğrenme yazıları”, “öğrenme aracı olarak yazma” ve “yazmanın öğrenme amaçlı kullanımı” anahtar kelimelerinden birini içermesi.
- Araştırmaların eğitim alanında yapılmış olması.

- Tam metne ulaşılır olması ya da erişime açık olması.
- Araştırma verilerinin öğrenci, öğretmen adayı ya da öğretmenlerden alınmış olması.
- Araştırmaların Türkçe yazılmış olması.
- Araştırmada amaç, yöntem, örneklem, veri toplama araçları, istatistiksel analiz, bulgu ve sonuçların açık, net ve anlaşılır bir şekilde yazılmış olması.
- Araştırmanın tez veya makale olması.
- Farklı anahtar kelimelerin bir başlık altında birlikte kullanıldığı araştırmaların çalışmaya yalnızca bir defa dâhil edilmesi.

Yapılan tarama neticesinde ulaşılan yayınların, özet kısımları araştırmacılar tarafından dikkatli okunarak dâhil etme ölçütlerine uygun olmayan yayınlar analiz dışı bırakılmıştır. Yayınlanan tez ve makalelerin özet kısımları karar vermek için yeterli görülmediği durumlarda metnin tamamı araştırmacılar tarafından detaylı şekilde incelenmiştir. Tarama sonucunda 01.01.2021 tarihine kadar 98 tez, 127 hakemli dergide yayımlanmış makale olmak üzere toplam 225 yayına ulaşılmıştır. Türkçe ve amaca uygun olmayan, yazma becerisini ölçen ve ders kitaplarındaki yazma etkinliklerinin değerlendirilmesini amaçlayan araştırmalar kapsam dışı bırakılmış, eğitim ve öğrenme alanı ile ilgili olan araştırmalar çalışmaya dâhil edilmiştir. Yüksek Öğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi ve Ulakbim’de yapılan tarama sonucu ulaşılan ve çalışmaya dâhil edilen tez ve makalelerin anahtar kelimelere göre dağılımı Tablo 1’de verilmiştir.

*Tablo 1. Tarama sonucu ulaşılan ve çalışma kapsamına alınan araştırma sayısı*

Anahtar Kelimeler	Yüksek Öğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi		Ulakbim TR Dizin	
	Ulaşılan Tez Sayısı	Çalışmaya Dâhil Edilen Tez Sayısı	Ulaşılan Makale Sayısı	Çalışmaya Dâhil Edilen Makale Sayısı
Öğrenme Amaçlı Yazma	24	24	33	11
Yaparak Yazarak Bilim Öğrenme	4	2	3	3
Çoklu Yazma Etkinlikleri	5	5	1	1
Yazma Aktiviteleri	13	4	2	2
Yazma Etkinlikleri	52	10	88	5
<b>Toplam</b>	<b>98</b>	<b>45</b>	<b>127</b>	<b>22</b>

## Kodlama Süreci

Öncelikle çalışma kapsamına alınan her bir dokümanın kategorilerle alakalı bölümleri detaylı bir şekilde okunmuş ve elde edilen veriler bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Araştırmacılar tarafından 67 çalışma kodlanmış, kodlamalar arasındaki tutarlılık kontrol edilmiştir. Akabinde çalışma kapsamına alınan tüm dokümanlar düşünülen ana kategoriler açısından incelenerek kodlanmıştır. Ayrıca veri çokluğu ve karmaşasının önüne geçmek için incelenen her bir doküman A1, A2, A3, ... A67 şeklinde kodlanmış ve çalışmada bu kodlar kullanılmıştır. Tüm kodlamalar kontrollü olarak üç aşamada tamamlanmıştır. Birinci aşamada tüm çalışmalar kategoriler göz önünde bulundurularak kodlanmıştır. İkinci aşamada oluşturulan kodlar, tekrar kontrol edilerek düzenlenmiştir. Son aşamada kodların, birbirleri ile ilişkileri dikkate alınarak sınıflandırma işlemi tamamlanmıştır. Çalışmaya dâhil edilen tüm dokümanların kodlama işlemi tamamlandıktan sonra ana ve alt kategorilere ilişkin frekans-yüzde değerleri oluşturulmuştur.

## Verilerin Analizi

Dokümanlar kapsamlı bir içerik analizine tabi tutulmuştur. Sosyal bilimler alanında sıklıkla kullanılan içerik analizi, belli kodlamalarla bir metnin bazı sözcüklerinin daha küçük içerik kategorileri ile özetlendiği, yinelenebilir ve sistematik bir analiz yöntemidir (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2015). Bu çalışmada dokümanlar içerik analizine tabi tutulurken belli aşamalardan geçilmiştir. Araştırmaya dâhil edilen yayınlara erişim sağlandıktan sonra ilk olarak araştırmalar ana ölçütler açısından kategorize edilmiştir. Bu çerçevede çalışmaya dâhil edilen araştırmaların toplu bir özet halinde sunulabilmesi için bir tablo hazırlanmıştır. Daha sonra incelenen her bir yayını; yıl, amaç, üniversite ve enstitü, yöntem, konu alanı, örneklem kademesi, sınıf düzeyi, örneklem büyüklüğü, veri toplama aracı, uygulama süresi, istatistiksel analiz, ulaşılan dokümanın türü, çalışma yeri, çalışma bölgesi, sonuç ve kaynak sayısına göre sınıflandırılmıştır.

Araştırma kapsamında incelenen tez ve makaleler amacına uygun şekilde tablo ve grafikler halinde sunulmuştur. Verilerin bu şekilde

sunulmasının temel nedeni; görselliği artırmak ve incelenen araştırmalar hakkında ilk bakışta fikir sahibi olma imkânı sağlamaktır. Tablo ve grafiklerde istatistiksel olarak sadece frekans ve yüzdelere yer verilmiştir. Ayrıca her bir tablo ve grafiğin altında genel bir açıklama yapıldıktan sonra araştırmalarda dikkat çeken kısımlar önem derecesine göre açıklanmıştır.

İçerik analizi sonucunda elde edilen frekans ve yüzde değerleri dokümanların analizi sırasında oluşturulan sınıflamalara yönelik karşılaştırmaların yapılmasına olanak tanımaktadır. Aynı zamanda sayısal değerler, araştırmanın tekrar edilmesi durumunda benzer sonuçlara ulaşıp ulaşılmadığının ortaya çıkarılması bakımından önemlidir.

### **Araştırmanın geçerlilik ve güvenilirliği**

Kodlama esnasında herhangi bir hata oluşmaması için araştırmalar YÖK Ulusal Tez Merkezi ve Ulakbim veri tabanından indirildikten sonra üç ay boyunca incelenmiştir. Daha sonra araştırma soruları doğrultusunda ilgili tablo oluşturulmuş ve kodlamalar yapılmıştır. Kodlamaların güvenilir olması için iki hafta boyunca ana kategoriler doğrultusunda analizler tekrar gözden geçirilmiş ve kodlamaların büyük oranda tutarlı olduğu görülmüştür. Ayrıca kodlamalar tamamlandıktan sonra alanında uzman bir öğretim üyesinin görüşüne başvurularak gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Çalışmanın geçerlilik ve güvenilirliği için belirlenen 9 tez, 4 makale toplam 13 yayın (çalışmaların yaklaşık %20’si) bir uzman tarafından incelenerek tekrar kodlanmıştır. Araştırmacılar ve uzmanın yapmış oldukları kodlamanın birbiriyle olan uyumu ve güvenilirlik durumu Miles ve Huberman’ın (1994) önerdiği araştırmacılar arası uyuşum hesaplama formülüyle hesaplanmıştır (akt. Baynazoğlu ve Atasoy, 2020).

$$\text{Güvenirlilik} = \left[ \frac{\text{Görüş Birliği}}{\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş ayrılığı}} \right] \times 100$$

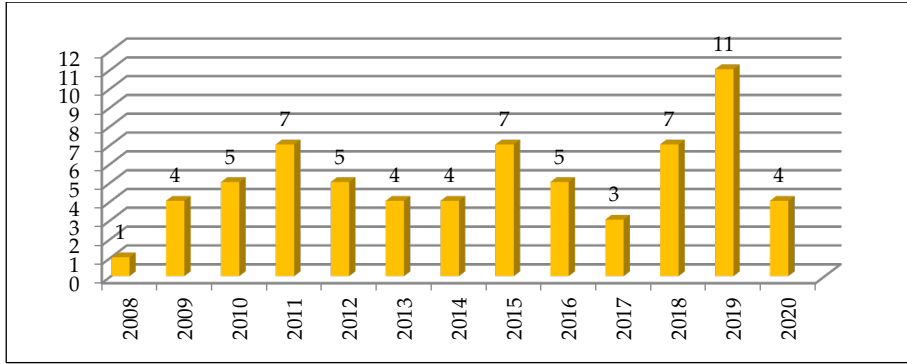
Yukarıda verilen formülle yapılan işlem neticesinde araştırmacıların yaptığı kodlamalardaki uyumun %90’ın üzerinde olması, yapılan kodlamanın güvenilir olduğunu gösterir (Miles ve Huberman, 1994’ten

akt. Baynazoğlu ve Atasoy, 2020). Bu araştırma için araştırmacılar ve uzman tarafından yapılan kodlama uyuşum değeri %96,2 olarak tespit edilmiştir. Bulunan bu uyuşum değeri, araştırmaya ait verilen kodlama işleminin güvenilir olduğunu göstermektedir.

## Bulgular

### Öğrenme Amaçlı Yazma Araştırmalarının Yıllara Göre Dağılımı

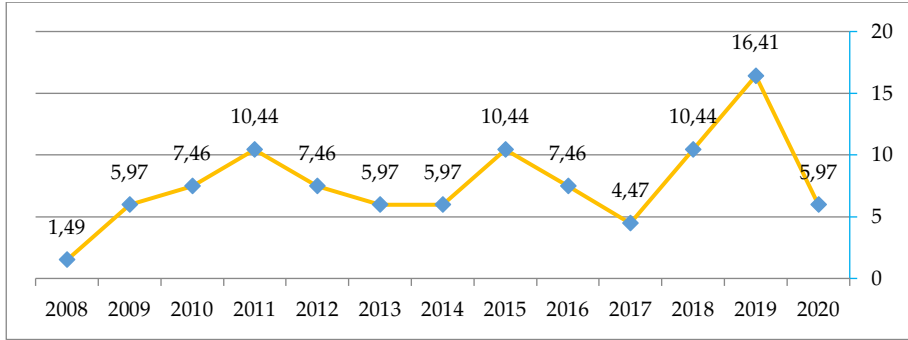
Çalışmada incelenen tez ve makalelerin yayın tarihleri göz önünde bulundurulduğunda 2008-2020 yılları arasında çubuk grafikteki gibi bir dağılım gösterdikleri söylenebilir.



Grafik 1. Araştırmaların Yıllara Göre Dağılımı

Grafik 1 incelendiğinde, çalışma kapsamına dahil edilen 45 tez ve 22 makale olmak üzere toplam 67 yayının en fazla 2019 yılında, en az ise 2008 yılında tamamlandığı görülmektedir. Dünyada 1977 yılında temelleri Emig tarafından atılan öğrenme amaçlı yazmanın eğitim programlarına kazandırılması başta Amerika Birleşik Devletleri sonra da onu takiben Avrupa ülkelerinde gerçekleşmiştir. Türkiye’de ise 2005-2006 eğitim-öğretim yılında ilköğretim seviyelerinde köklü bir değişim gerçekleşmiş ve bu değişimle birlikte bilginin oluşturulmasında bireyin aktif olmasını temel alan yapılandırmacı yaklaşım etkili olmuştur. Türkiye’de ilk defa öğrenme amaçlı yazma ile ilgili bir yayının 2008 yılında tamamlanması, öğretim programındaki iyileştirmelerin bir sonucu olabilir.

Bilginin yapılandırmasına yardımcı olan ve anlaşılmasını kolaylaştıran öğrenme amaçlı yazma, eğitim programındaki köklü değişimden üç yıl sonra araştırmacıların dikkatini çekmeye başlamıştır. Bu sayede yıllar ilerledikçe gerçekleştirilen araştırmaların sayısında bir artış görülmüştür. 2020 yılında tamamlanan araştırma sayısının az olmasının nedenlerinden biri salgın döneminde okulların uzun süre kapalı kalması olarak düşünülebilir.



*Grafik 2. Araştırmaların Yıllara Yüzdelerik Dilimleri*

Çalışmaya dâhil edilen araştırmaların; yüzde 16,4’ü 2019 yılında, yüzde 10,4’ü 2018 yılında yapılmıştır. 2011 ve 2015 yıllarında tüm yayınlar içerisinde yüzde 10,4’lük bir oran saptanmıştır. 2010, 2012 ve 2016 yıllarında ise yüzde 7,5’lik bir oran göze çarpmaktadır. Ayrıca araştırmaların; yüzde 6’sı 2009, 2013, 2014 ve 2020 yıllarında, yüzde 4,5’i 2017 yılında ve yüzde 1,5’i 2008 yılında tamamlanmıştır.

### **Öğrenme Amaçlı Yazma İle İlgili Yapılan Tezlerin Üniversite ve Enstitülere Göre Dağılımı**

Çalışmada incelenen tezlerin, üniversite ve enstitülere göre dağılımı dikkate alındığında Atatürk Üniversitesi ve Eğitim Bilimleri Enstitüleri’nde tamamlanan lisansüstü tezlerin diğer üniversite ve enstitülere göre daha fazla sayıda oldukları ifade edilebilir. Tezlerin üniversite ve enstitülere göre dağılımı Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2’de çalışma kapsamında incelenen 45 lisansüstü tezin hazırlandığı üniversite ve enstitüye göre dağılımı verilmiştir. Tezlerin

üniversitelere göre dağılımı incelendiğinde, 19 farklı üniversitede hazırlandıkları görülmektedir. Üniversitelerin sınıflandırılmasında ikiden daha az sayıda tez hazırlanan üniversiteler “diğer” başlığı altında sunulurken iki ve daha fazla sayıda tez hazırlanan üniversiteler isimleriyle verilmiştir.

Tablo 2’de öğrenme amaçlı yazmayla ilgili tamamlanan lisansüstü tezlerin üniversitelere göre dağılımına bakıldığında en fazla Atatürk Üniversitesi’nde 16 (%35,6) lisansüstü tez hazırlanmıştır. İkinci sırada 4 adet (%8,9) ile Marmara Üniversitesi; üçüncü sırada 3 adet (%6,7) ile Pamukkale Üniversitesi, Gazi Üniversitesi ve Binali Yıldırım Üniversitesi; dördüncü sırada ise 2 adet (%4,4) ile Dokuz Eylül Üniversitesi ve Giresun Üniversitesi yer almaktadır.

Lisansüstü tezlerin enstitülere göre dağılımına bakıldığında eğitim bilimleri enstitülerinde 26 (%57,8); fen bilimleri enstitülerinde 13 (%28,9) ve sosyal bilimler enstitülerinde 6 (%13,3) lisansüstü tez tamamlanmıştır. On iki üniversitede ise sadece birer adet lisansüstü tezin tamamlandığı görülmektedir.

*Tablo 2. Tezlerin üniversite ve enstitülere göre dağılımı*

Üniversite	Enstitüler			Toplam	
	Eğitim Bilimleri Enstitüsü	Fen Bilimleri Enstitüsü	Sosyal Bilimler Enstitüsü	f	%
Atatürk Üniversitesi	12	4	0	16	35,6
Marmara Üniversitesi	4	0	0	4	8,9
Pamukkale Üniversitesi	1	1	1	3	6,7
Gazi Üniversitesi	3	0	0	3	6,7
Binali Yıldırım Üniversitesi	0	1	2	3	6,7
Dokuz Eylül Üniversitesi	2	0	0	2	4,4
Giresun Üniversitesi	0	2	0	2	4,4
Diğer	4	5	3	12	26,7
<b>Toplam</b>	<b>26 (%57,8)</b>	<b>13 (%28,9)</b>	<b>6 (%13,3)</b>	<b>45</b>	<b>%100</b>

### Öğrenme Amaçlı Yazma Araştırmalarının Amaçlarına Göre Dağılımı

Çalışmada incelenen tez ve makalelerin amaçları doğrultusunda dört tema oluşturulmuştur. Bu temalar: konuya ve derse yönelik, beceriye yönelik, değerlendirmeye yönelik ve diğerleridir. Araştırmaların amaçlarına ait bulgular Tablo 3’te verilmiştir.



**Tablo 3. İncelenen tezlerin amaçları**

Tema	Alt Tema	f	%
<b>Konuya ve Derse Yönelik</b>	Akademik Başarı	42	32,0
	Tutum	24	18,3
	Öğrenme ve Anlama	17	13,0
	Bilginin Kalıcılığı	6	4,6
	Kavram Yanılguları	2	1,5
	Güdülenme	1	0,8
	Motivasyon	1	0,8
	Hatırlama	1	0,8
	Farkındalık	1	0,8
	Uygulama Düzeyi	1	0,8
	Kavrama	1	0,8
Kaygı	1	0,8	
<b>Beceriye Yönelik</b>	Bilimsel Süreç Becerileri	6	4,6
	Öz yeterlik	3	2,3
	Üst Biliş/ Biliş Üstü Beceri	3	2,3
	Eleştirel Düşünme Becerisi	2	1,5
	Problem Çözme Becerisi	1	0,8
<b>Değerlendirmeye Yönelik</b>	Görüş	12	9,2
	Yazmanın Etkili Kullanımı	1	0,8
	Yazmaya Dair Öğretimin Değerlendirilmesi	1	0,8
<b>Diğer</b>	Ölçme Aracı Geliştirme	1	0,8
	Alan Öğretimi Bilgi ve Beceri Düzeyi	1	0,8
	Epistemolojik İnanç	1	0,8
	Bilişsel Yapı	1	0,8
<b>Toplam</b>		<b>131</b>	<b>100</b>

Çalışmaya dâhil edilen 67 araştırmanın 28’inde birer, 39’unda birden fazla olmak üzere toplam 131 amaca yer verilmiştir. Tablo 3 incelendiğinde, birinci temanın alt temalarında, öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin uygulandığı ünite ve konuların; başarı, tutum, öğrenme, kalıcılık, güdülenme, kavrama, anlama, farkındalık ve hatırlama gibi değişkenlere etki etmeyi hedeflediği görülmektedir. Ayrıca uygulanan ünite ve konularda derse yönelik kaygının, motivasyonun, uygulama düzeylerinin ve kavram yanılgılarının hangi düzeyde olduğunu araştırmak, yayınların amaçları arasında yer almaktadır. Konuya veya derse yönelik olarak gerçekleştirilen bu amaçların, özellikle öğrencilerin akademik başarıları (n=42), tutumları (n=24) ve öğrenmelerinin belirlenmesi (n=17) üzerine yapıldığı söylenebilir. Benzer şekilde bilginin kalıcılığına yönelik anlamlı farklılığın belirlenmeye çalışıldığı araştırmalar (n=6) azımsanmayacak ölçüdedir. Akademik başarı, tüm

araştırmalar içerisinde yüzde 32'lik bir dilimle en fazla kullanılan değişkenken, yüzde 18,3 ile tutum ikinci, yüzde 13 ile öğrenme üçüncü sırada yer alan değişkenlerdir.

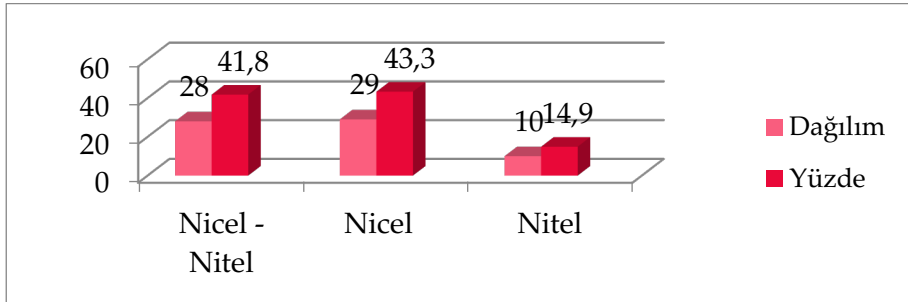
Beceriye yönelik tema incelendiğinde, araştırmalarda ölçülmesi amaçlanan birçok becerinin olduğu göze çarpmaktadır. En fazla bilimsel süreç becerilerinin (n=6) daha sonra öz yeterlik ve biliş üstü becerilerin (n=3) değişimleri belirlenmeye çalışılmıştır. Eleştirel düşünme becerisi (n=2) ve problem çözme becerisi (n=1) çalışmaya dâhil edilen araştırmalarda en az kullanılan alt temalar olarak saptanmıştır.

Değerlendirmeye yönelik temada, genellikle öğrenci ve öğretmen görüşlerinin belirlenmeye (n=12) çalışıldığı ifade edilebilir. Yazmanın etkili kullanımı ve yazmaya dair öğretimin değerlendirilmesi araştırmalarda birer kez ele alınan amaçlardır.

Bu üç temanın dışında kalan amaçlar “diğer” başlığı altında sınıflandırılmıştır. Sınıflandırma sonucunda; ölçme aracı geliştirme, alan öğretimi bilgi ve beceri düzeyi, epistemolojik inanç ve bilişsel yapı, araştırmalarda amaçlanan ve birer defa kullanılan değişkenlerdir.

### Öğrenme Amaçlı Yazma Araştırmalarının Yöntemlerine Göre Dağılımı

Çalışmada incelenen tez ve makalelerin yöntemleri dikkate alındığında çoklu ve nicel çalışmaların nitel çalışmalara göre daha fazla yapıldığı ifade edilebilir. Araştırmaların yöntemlerine göre dağılımı Grafik 3'te verilmiştir.

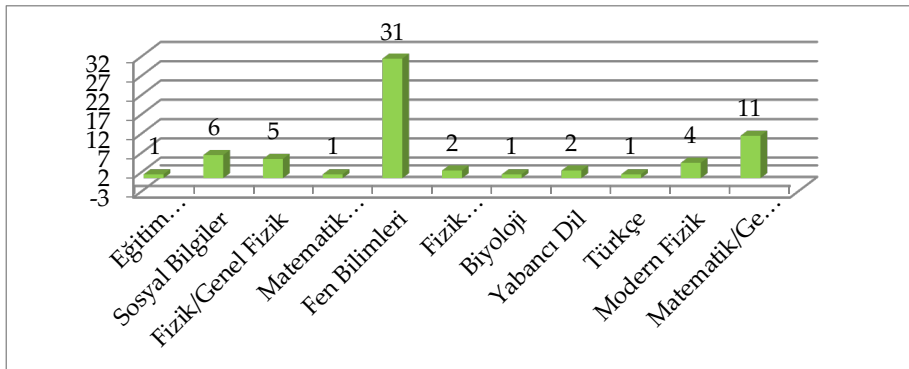


Grafik 3. İncelenen Araştırmaların Yöntemlerine Göre Dağılım ve Yüzdeleri

Araştırmalarda kullanılan yöntemlere yönelik veriler incelendiğinde; öğrenme amaçlı yazmanın etkisinin belirlenmeye çalışıldığı deneysel çalışmaların çok fazla olduğu görülmektedir. Özellikle son yıllarda gerçekleştirilen araştırmalarla öğrenme amaçlı yazma süreci derinlemesine değerlendirilmeye çalışılmıştır. Ayrıca araştırmalarda kullanılan yöntemler genellikle deneysel olmasına karşın bu araştırmalardan 28 tanesi nitel verilerle desteklenmiş çoklu yöntem araştırmalarıdır. Nitel yöntemle yürütülen araştırma sayısının ise nicel ve çoklu yöntemlerle yürütülen çalışmaların yarısından az olduğu ( $f=10$ ) görülmektedir. Bu veriler, Türkiye’deki alanyazında öğrenme amaçlı yazma üzerine yapılan araştırmaların yarısına yakınının nicel ve çoklu yöntemler doğrultusunda yürütüldüğünü göstermektedir. Çalışmaya dahil edilen araştırmaların; yüzde 43,3’ü nicel yöntemle, yüzde 41,8’i çoklu yöntemle ve yüzde 14,9’u nitel yöntemle yapılmıştır. Yöntemlerdeki bu farklılıkların yeni yapılacak araştırmaların planlamasına yardımcı olacağı düşünülmektedir.

### Öğrenme Amaçlı Yazma Araştırmalarının Konu Alanlarına Göre Dağılımı

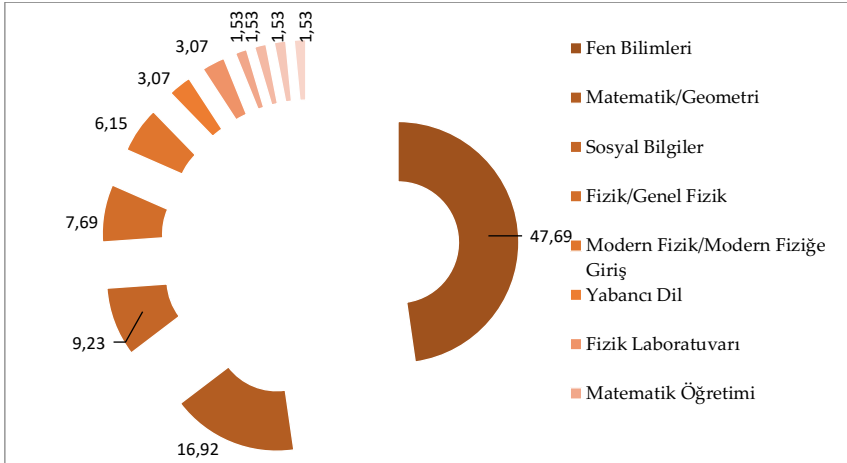
Çalışmada incelenen tez ve makalelerin konu alanları dikkate alındığında fen alanlarında daha çok çalışma yapıldığı görülmektedir. Araştırmaların konu alanlarına göre dağılımı Grafik 4’te sunulmaktadır.



Grafik 4. Araştırmalarda Ele Alınan Konu Alanları

Çalışmalar incelendiğinde; 65 çalışmada ele alınan konu alanının belirtildiği fakat 2 çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi kullanıldığından (A5 ve A12) herhangi bir konu alanı üzerinde durulmadığı görülmüştür. Grafik 4 incelendiğinde, çalışmalarda ele alınan konuların daha fazla fen alanlarında olduğu görülmektedir.

Öğrenme amaçlı yazma, bir konuyu daha iyi anlamak ve yapılandırmak için öğrencinin bilgiyi beyin süzgecinden geçirerek yazıya aktardığı bir süreçtir. Doğası gereği soyut ifadeler barındıran fen derslerini somut ve anlaşılır hale getiren bu yapılandırma işlemi, uygulamaların çoğunun fen bilimleri alanında gerçekleştirilmesini açıklayabilir. Çalışma kapsamında çoğunlukla fen bilimleri ve matematik alanlarında kullanılan öğrenme amaçlı yazma, sosyal bilimler alanında ilk olarak 2010 yılında eğitim psikolojisi dersinde (A65) gerçekleştirilmiştir. Türkçe derslerinde ise yazma etkinlikleri fazla kullanılmasına rağmen genellikle çalışmalar, yazma becerisini ölçmeye ve geliştirmeye yönelik olduğundan araştırma kapsamına alınmamış ve bu yüzden en az kullanılan alanlardan biri olarak saptanmıştır. Ayrıca incelenen 65 araştırma içerisinde, yalnızca 11 konu alanına odaklanılması öğrenme amaçlı yazmanın diğer alanlardaki eksikliklerini ortaya koymaktadır.

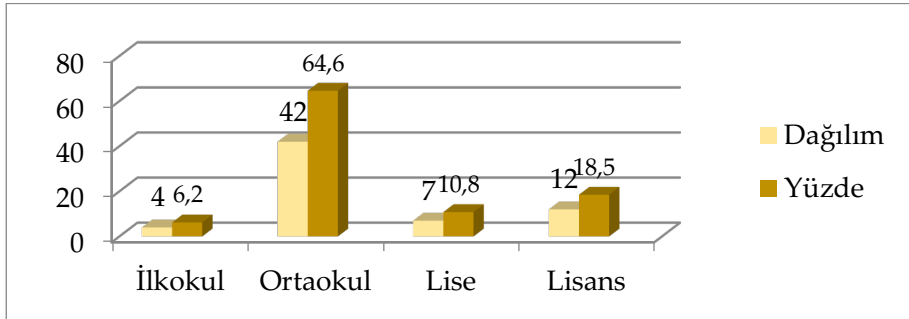


Grafik 5. Araştırmalarda Ele Alınan Konu Alanlarının Yüzdeler Dilimleri

Öğrenme aracı olarak yazmanın kullanıldığı bu yayınların yüzde 47,7’si fen bilimleri, yüzde 16,9’u matematik/geometri konuları hakkındadır. Çalışmalarda en az kullanılan Türkçe, Biyoloji, Eğitim Psikolojisi ve Matematik Öğretimi alanlarının oranının 1,5 olduğu ifade edilebilir. Araştırmada ele alınan konu alanlarının yüzdelik dilimleri Grafik 5’te sunulmaktadır.

### Öğrenme Amaçlı Yazma Araştırmalarında Çalışma Gruplarının Kademelere Göre Dağılımı

Çalışmada incelenen tez ve makalelerin örneklem kademeleri dikkate alındığında ortaokulda yapılan çalışmaların diğer kademelere göre daha fazla olduğu söylenebilir. Araştırmaların örneklem kademelerine göre dağılımı Grafik 6’da sunulmaktadır.



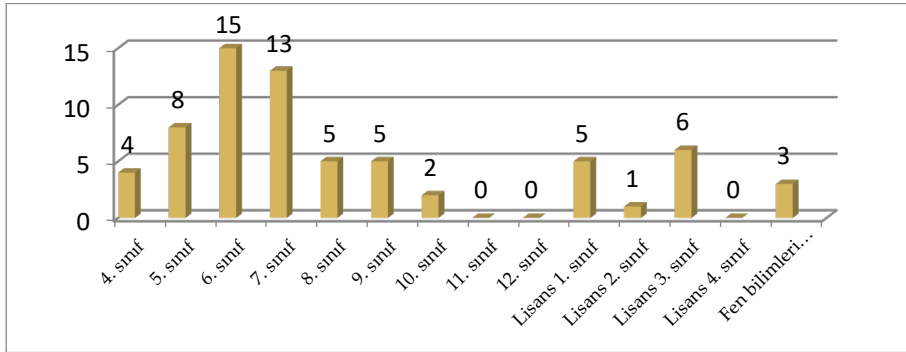
Grafik 6. Araştırmaların Örneklem Kademelerine Göre Dağılım ve Yüzdeleri

Çalışma kapsamında incelenen araştırmaların 65’inde örneklem kademesi belirtilmiş fakat 2 araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesini kullandığından (A5 ve A12) herhangi bir örneklem kademesi belirtilmemiştir. Çalışma kapsamında incelenen araştırmaların 39’u ortaokul öğrencileriyle, 3’ü ortaokul fen bilimleri öğretmenleriyle, 12’si lisans öğrencileriyle yürütülmüştür. Ayrıca araştırmaların 7’si lise öğrencilerinin katılımıyla, 4’ü ise ilkököl öğrencilerinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmalardaki örneklem kademelerinin tüm yayınlar içerisindeki yüzdelere bakıldığında

ortaokul öğrencileriyle tamamlanan araştırmaların yüzde 60; ortaokul fen bilimleri öğretmenleriyle tamamlanan araştırmaların yüzde 4,6; lisans öğrencileriyle tamamlanan araştırmaların yüzde 18,5; lise öğrencileriyle tamamlanan araştırmaların yüzde 10,8 ve ilkokul öğrencileriyle tamamlanan araştırmaların yüzde 6,2 olduğu bulunmuştur.

### Öğrenme Amaçlı Yazma Araştırmalarının Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımı

Çalışmada incelenen tez ve makalelerin sınıf düzeyleri dikkate alındığında ortaokul öğrencileriyle yürütülen çalışmaların diğer seviyelerdeki öğrencilerle yürütülen çalışmalara göre daha fazla olduğu söylenebilir. Araştırmaların sınıf düzeylerine göre dağılımı Grafik 7'de verilmiştir.



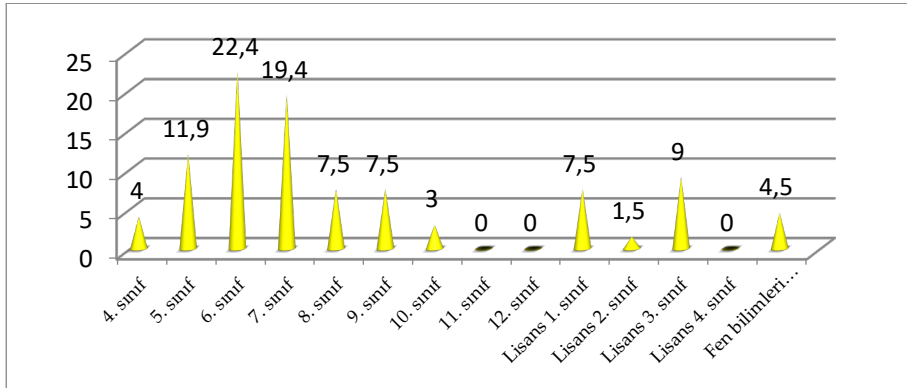
Grafik 7. Araştırmaların Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımı

Çalışmalar incelendiğinde; 65 çalışmanın düzeyi belli olan bir sınıfta yürütüldüğü fakat 2 çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi kullanıldığından (A5 ve A12) herhangi bir sınıf düzeyi üzerine durulmadığı görülmüştür. Ayrıca iki araştırmada ise (A10 ve A30) farklı sınıflar birlikte kullanılmış ve çalışma kapsamında toplam 67 sınıf düzeyi incelenmiştir.

Çalışmada incelenen araştırmaların 4'ü ilkokul, 42'si ortaokul, 7'si lise ve 12'si üniversite düzeyinde gerçekleştirilmiştir. Karma olan grupta en

az iki farklı sınıf düzeyinden öğrenci grubu yer almaktadır. İlkokul öğrencileriyle yürütülen çalışmalarda öğrenci seviyesi olarak sadece 4. sınıf kullanılmıştır. Bu durumun nedeni, psikomotor ve yazma becerilerinin 4. sınıf öğrencilerinde ilkokulun diğer sınıflarına devam eden öğrencilere nazaran daha fazla gelişmiş olması olabilir.

Ortaokul kademesinde gerçekleştirilen çalışmaların 8’i 5. sınıflarla, 15’i 6. sınıflarla, 13’ü 7. sınıflarla ve 5’i 8. sınıflarla yürütülmüştür. Lise kademesinde, 11 ve 12. sınıflarda herhangi bir araştırma yapılmamışken 9. sınıflarda 5, 10. sınıflarda ise 2 araştırma yapılmıştır. Lisans öğrencileriyle yapılan araştırmaların 5’inin 1. sınıflarla, 1’inin 2. sınıflarla ve 6’sının 3. sınıflarla gerçekleştirilmesine karşın 4. sınıflarla yürütülen herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ayrıca ortaokul kademesinde başta öğretmen görüşlerini belirlemek, ölçme aracı geliştirmek ve yazma etkinliklerinin sınıfta uygulanma düzeylerini saptamak amacıyla 3 araştırma (A6, A47, A59) fen bilimleri öğretmenleriyle gerçekleştirilmiştir.



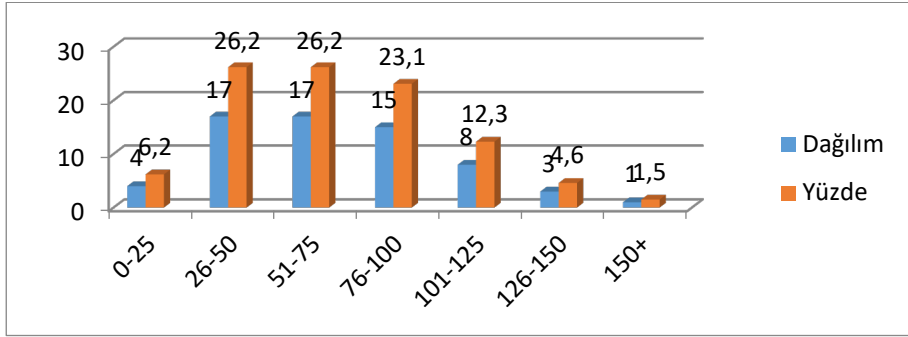
Grafik 8. Araştırmaların Sınıf Düzeylerine Göre Yüzdeleri

Çalışmaya dâhil edilen araştırmaların; yüzde 22,4’ü 6. sınıflarla, yüzde 19,4’ü 7. sınıflarla ve yüzde 11,9’u 5. sınıflarla yapılmıştır. 8. sınıf, 9. sınıf ve lisans 1. sınıfta yapılan araştırmaların her birinde, tüm yayınlar içerisinde yüzde 7,5’lik bir oran saptanmıştır. Lisans 3. sınıfta yüzde 9’luk, 4. sınıfta yüzde 6’lık bir oran göze çarpmaktadır.

Araştırmaların; yüzde 4,5'i ortaokul fen bilimleri öğretmenleriyle, yüzde 3'ü 10. sınıflarla ve yüzde 1,5'i ise lisans 2. sınıflarla gerçekleştirilmiştir.

### Öğrenme Amaçlı Yazma Araştırmalarının Örneklem Büyüklüğüne Göre Dağılımı

Çalışmada incelenen tez ve makalelerin örneklem büyüklükleri dikkate alındığında 26-50 arası örneklem sayısının kullanıldığı araştırmaların diğer aralıklara göre daha fazla sayıda olduğu görülmektedir. Araştırmaların örneklem büyüklüklerine göre dağılımı Grafik 9'da verilmiştir.



Grafik 9. Araştırmalarda Kullanılan Örneklem Büyüklüklerinin Dağılım ve Yüzdeleri

Örneklem büyüklükleri; 0-25 kişi, 26-50 kişi, 51-75 kişi, 76-100 kişi, 101-125 kişi, 126-150 kişi ve 150'den fazla kişi olarak belirlenmiştir. Veriler incelendiğinde; 26-50 ve 51-75 aralığında seçilen örneklemin kullanıldığı araştırma sayısının diğer aralıklara nazaran daha fazla olduğu görülmektedir. Araştırmalarda belirlenen örneklem sayısında en çok kullanılan üçüncü aralık ise 76-100 olarak tespit edilmiştir. Sadece bir araştırmada örneklem sayısı 515 kişi (A43) olarak grafikte yer almaktadır.

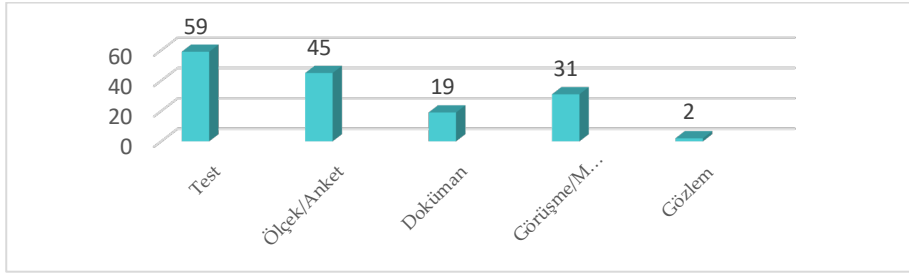
Yüzdeler dilimlere incelendiğinde 26-50 ve 51-75 aralığında örneklemin kullanıldığı araştırma sayısı yüzde 26,2, 76-100 aralığında örneklemin kullanıldığı araştırma sayısı yüzde 23,1 olarak saptanmıştır.



En düşük oran ise, yüzde 1,5 ile 150’den fazla örneklemin kullanıldığı araştırmalara aittir.

### Öğrenme Amaçlı Yazma Araştırmalarının Kullanılan Veri Toplama Araçlarına Göre Dağılımı

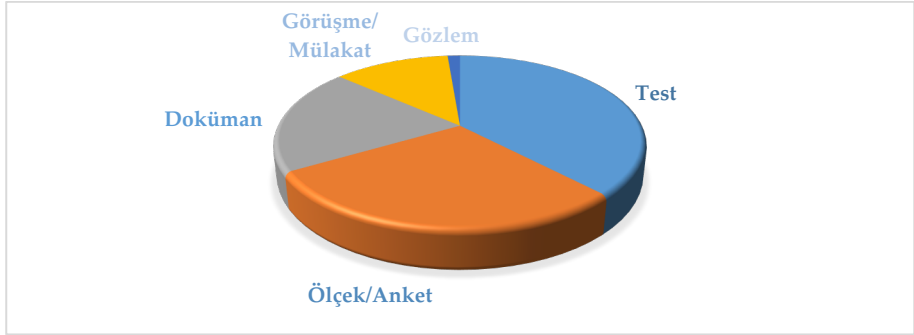
Çalışmada incelenen tez ve makalelerde kullanılan veri toplama araçları dikkate alındığında testlerin, ölçeklerin ve anketlerin diğer veri toplama araçlarına göre daha fazla oldukları ifade edilebilir. Araştırmalarda kullanılan veri toplama araçlarının dağılımı Grafik 10’da sunulmaktadır.



Grafik 10. Araştırmalarda Kullanılan Veri Toplama Araçlarının Dağılımı

Grafik 10’da görüldüğü üzere çalışma kapsamında incelenen 45 tez ve 22 makale olmak üzere toplam 67 yayının 59’unda veri toplama aracı olarak testler kullanılmıştır. Test başlığı altında; akademik başarı testi (n=47), kavram testi (n=6) gibi bir konunun öğrenilme derecesini ölçmeye yönelik veri toplama araçlarının yanı sıra bilimsel süreç becerileri testi (n=6) gibi veri toplama araçları yer almaktadır. İncelemeye alınan 67 araştırmanın 45’inde veri toplama aracı olarak ölçek ve anketler kullanılmıştır. Bu başlık altında; tutum ölçeği (n=24), anket (n=5), öz yeterlik ölçeği (n=3), biliş üstü ölçeği (n=3), eleştirel düşünme ölçeği (n=2), güdülenme ölçeği (n=1), öğretim stratejileri ölçeği (n=1), pedagojik alan bilgisi ölçeği (n=1), konu alan bilgisi ölçeği (n=1), kaygı ölçeği (n=1), motivasyon ölçeği (n=1) ve farkındalık ölçeği (n=1) gibi veri toplama araçları bulunmaktadır. Görüşme, araştırmaların 31’inde veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Bu araçlar daha çok yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ve görüş formundan oluşmaktadır. Genellikle

destekleyici ikincil veri toplama aracı olarak nitelendirilen dokümanlar; araştırmaların 19'unda kullanılmıştır. Ayrıca araştırmaların sadece 2'sinde araştırmacı ve öğretmen gözlemlerinin veri toplama aracı olarak kullanıldığı görölmüştür.



*Grafik 11. Araştırmalarda Kullanılan Veri Toplama Araçlarının Yüzdeleri*

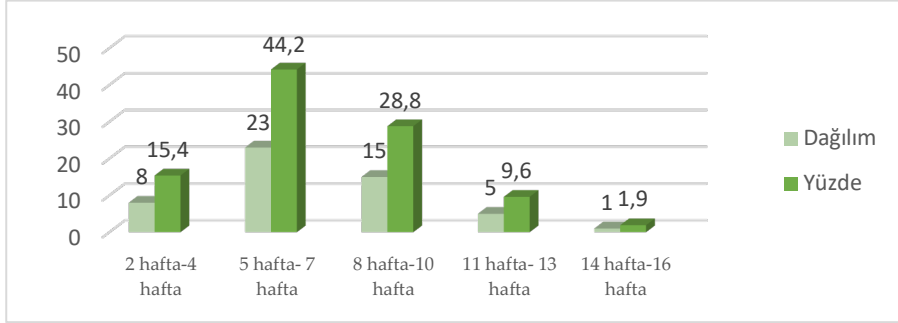
Veri toplama aracı olarak araştırmaların; yüzde 37,8'inde testler, yüzde 28,8'inde ölçek ve anketler, yüzde 19,9'unda görüşme ve mülakatlar kullanılmıştır. Ayrıca dokümanlar, incelenen araştırmaların yüzde 12,2'sini oluştururken gözlemler yüzde 1,3'ünü oluşturmaktadır. Grafikte incelenen sonuçlara göre, araştırmalarda veri toplama aracı olarak en fazla testlerin en az ise gözlemin kullanıldığı söylenebilir.

### **Öğrenme Amaçlı Yazma Araştırmalarının Gerçekleştirildiği Uygulama Sürelerine Göre Dağılımı**

Çalışmada incelenen tez ve makalelerin gerçekteştirildiği uygulama süreleri dikkate alındığında 5-7 hafta arasında tamamlanan araştırmaların diğer hafta aralıklarıyla sınırlı olan çalışmalara göre daha fazla olduğu söylenebilir. Araştırmaların gerçekteştirildiği uygulama sürelerinin dağılımı Grafik 12'de sunulmuştur.

Çalışmaya dâhil edilen 67 araştırmanın 2'sinde nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi kullanılmasından (A5 ve A12) ve 13'ünde bir uygulama süresi olmasına karşın bu sürenin belirtilmemesinden dolayı (A6, A30, A34, A35, A41, A45, A46, A47, A49, A53, A59, A61 ve A67) 52 yayın uygulama süresi açısından incelenmiştir.

Grafik 12’de araştırmaların uygulama süreleri incelendiğinde, 52 yayının en fazla 5-7 hafta arasında tamamlandığı (n=23) ifade edilebilir. Araştırmaların 15’inde 8-10 hafta arası uygulama yapılmışken 8’inde 2-4 hafta arası uygulama yapılmıştır. Ayrıca araştırmaların 5’i 11-13 hafta arasında, 1’i ise (A66) 14-16 hafta arasında gerçekleştirilmiştir.



*Grafik 12. Araştırmaların Gerçekleştirildiği Uygulama Sürelerinin Dağılım ve Yüzdeleri*

Uygulama süresi olarak araştırmaların; yüzde 44,2’sinde 5-7 hafta arası, yüzde 28,8’inde 8-10 hafta arası, yüzde 15,4’ünde 2-4 hafta uygulamalar gerçekleştirilmiştir. Ayrıca 11-13 hafta arası gerçekleştirilen uygulamalar, incelenen araştırmaların yüzde 15,4’ünü oluştururken 14-16 hafta arası gerçekleştirilen uygulamalar yüzde 9’unu oluşturmaktadır. Grafikte incelenen sonuçlara göre, araştırmalarda uygulama süresi olarak en fazla 5-7 hafta arası en az ise 14-16 hafta arası uygulama gerçekleştirildiği görülmüştür.

### **Öğrenme Amaçlı Yazma Araştırmalarının Kullanılan İstatistiksel Analizlere Göre Dağılımı**

Çalışmada incelenen tez ve makalelerin değerlendirilmesinde kullanılan veri analiz yöntemleri dikkate alındığında parametrik testlerin nonparametrik testlere göre daha fazla kullanıldıkları gözle çarpılmaktadır. Araştırmaların değerlendirilmesinde kullanılan istatistiksel analizlerin dağılımı Tablo 4’te sunulmuştur.

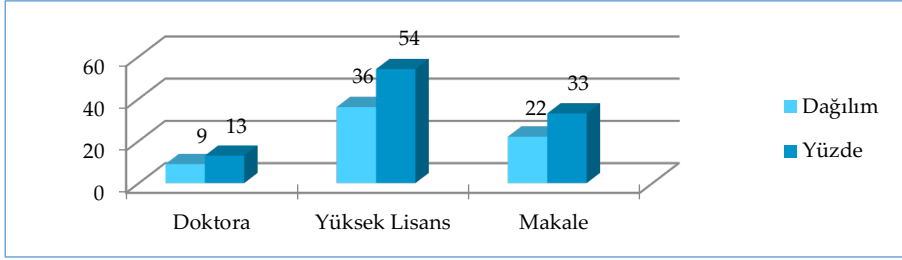
**Tablo 4. İncelenen araştırmaların değerlendirilmesinde kullanılan istatistiksel analiz yöntemleri**

Yöntem	İstatistiksel Analiz	f	%
Nicel	Bağımlı Örneklem T Testi	24	15,9
	Bağımsız Örneklem T Testi	30	19,9
	Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)	19	12,6
	Tek Yönlü Kovaryans Analizi (ANCOVA)	11	7,3
	Kruskal Wallis Testi	5	3,3
	Mann Whitney U Testi	14	9,3
	Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi	9	6,0
	Pearson Korelasyon Testi	1	0,7
	Betimsel İstatistik	2	1,3
	Nitel	İçerik Analizi	20
Betimsel Analiz		14	9,3
Puanlama Anahtarı/Rubrik		2	1,3
<b>Toplam</b>	-	151	100

İncelenen araştırmalarda kullanılan istatistiksel analizler, yazarların araştırmalarda belirttikleri bilgilere dayanılarak değerlendirilmiştir. Çalışma kapsamına, dağılımın normalliğini tespit etmek için kullanılan Shapiro-Wilk ve Kolmogorov-Smirnov analizleri dâhil edilmemiştir. Tablo 4'e göre incelenen araştırmalarda nicel veri analizlerinin (n=115) ağırlıklı olarak kullanıldığı görülmektedir. Ayrıca nicel veri analiz yöntemlerinden en çok bağımsız örneklem t testinin (n=30, %19,9), nitel veri analiz yöntemlerinden ise en çok içerik analizinin (n=20, %13,2) kullanıldığı saptanmıştır. Veri toplama aracı olarak kullanılan görüşmelerin (n=31) çoğunun nasıl değerlendirildiği konusunda doğrudan bilgiye yer verilmemiştir. Bu gerçekten yola çıkılarak ele alınan tez ve makaleler dikkatli bir şekilde incelenmiş ve yazılı açıklamalara göre bir analiz yöntemi belirlenmeye çalışılmıştır.

### **Öğrenme Amaçlı Yazma Araştırmalarının İncelenen Dokümanlara Göre Dağılımı**

Çalışmada incelenen tez ve makalelerin dağılımı dikkate alındığında lisansüstü tezlerin makalelere göre daha fazla sayıda olduğu ifade edilebilir. Araştırmaların doküman türlerine göre dağılımı Grafik 13'te sunulmaktadır.



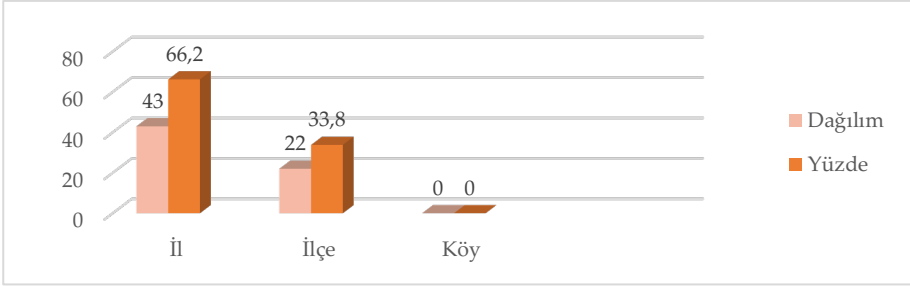
*Grafik 13. Araştırmada İncelenen Dokümanların Dağılım ve Yüzdeleri*

Çalışma kapsamına alınan araştırmaların doküman türleri incelendiğinde 45’inin tez, 22’sinin ise makale olduğu görülmektedir. Bu tezlerin 9’u doktora, 36’sı ise yüksek lisans tezi olarak belirlenmiştir. İncelenen araştırmaların doküman türleri içerisindeki yüzdelik dilimleri göz önüne alındığında yüzde 13’ü doktora tezi, yüzde 33’ü makale, yüzde 54’ü ise yüksek lisans tezi olarak saptanmıştır. 2016-2020 yılları arasında tamamlanan öğrenme amaçlı yazma tezlerinin sayısı ve oranlarını ortaya koyan İncirci (2020), bu yıllar arasında tamamlanan doktora tezinin bir tane olduğunu ve tezlerin yüzde 11’ine denk geldiğini belirlemiştir. Ayrıca araştırmacı, tamamlanan yüksek lisans tezlerinin ise sekiz tane olduğunu ve tezlerin yüzde 89’luk bir dilimini kapsadığını ifade etmiştir. Bu çalışmada ulaşılan sonuçlar İncirci (2020) tarafından gerçekleştirilen araştırmayla benzerlik göstermektedir.

### **Öğrenme Amaçlı Yazma Araştırmalarının Çalışma Yerlerine Göre Dağılımı**

Çalışmada incelenen tez ve makalelerin çalışma yerleri dikkate alındığında, uygulamaların en çok illerde yapıldığı söylenebilir. Araştırmaların çalışma yerlerine göre dağılım ve yüzdeleri Grafik 14’te verilmiştir.

Çalışma kapsamında incelenen araştırmaların 65’inde çalışma yerine ulaşılmış fakat 2 araştırmada (A5 ve A12) doküman incelemesi kullanıldığından herhangi bir çalışma yeri bulunamamıştır. İncelenen araştırmaların



**Grafik 14. Araştırmaların Yapıldığı Yerlere Göre Dağılım ve Yüzdeleri**

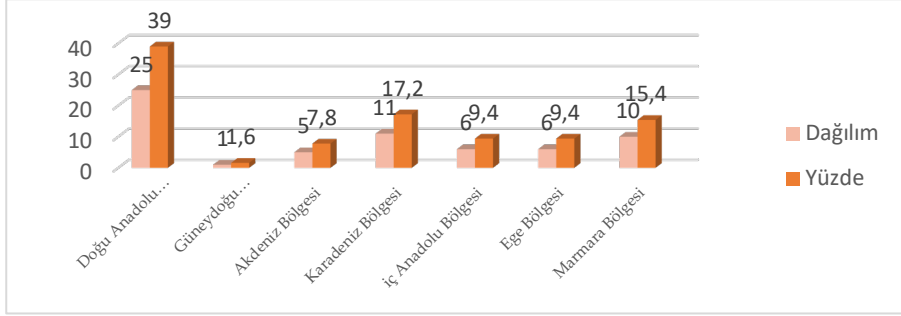
43'ü il merkezlerinde 22'si ise ilçe merkezlerinde yürütülmüştür. Araştırmalardaki çalışma yerlerinin tüm yayınlar içerisindeki yüzdelere bakıldığında il merkezlerinde yürütülen araştırmaların yüzde 66,2; ilçe merkezlerinde yürütülen araştırmaların ise yüzde 33,8 olduğu görülmüştür. Ayrıca köy okullarında gerçekleştirilen hiçbir uygulamaya rastlanmaması dikkat çekicidir.

### **Öğrenme Amaçlı Yazma Araştırmalarının Çalışma Bölgelerine Göre Dağılımı**

Çalışmada incelenen tez ve makalelerin çalışma bölgeleri dikkate alındığında araştırmaların en çok Doğu Anadolu Bölgesi'nde gerçekleştirildiği ifade edilebilir. Araştırmaların çalışma bölgelerine göre dağılım ve yüzdeleri Grafik 15'te sunulmuştur.

Çalışma kapsamında incelenen araştırmaların 64'ünde çalışma bölgesi tespit edilmiştir. İki araştırmada (A5 ve A12) doküman incelemesi kullanıldığından ve 1 araştırmada çalışma bölgesi belirtilmediğinden dolayı (A64) bu çalışmalar grafiğe yansıtılmamıştır. İncelenen araştırmaların 25'i Doğu Anadolu Bölgesi'nde; 11'i Karadeniz Bölgesi'nde ve 10'u Marmara Bölgesi'nde yürütülmüştür. Ayrıca araştırmaların en az uygulandığı bölge, Güneydoğu Anadolu Bölgesi olarak saptanmıştır. Araştırmalardaki çalışma bölgelerinin tüm yayınlar içerisindeki yüzdelere bakıldığında Doğu Anadolu Bölgesi'nde yürütülen araştırmaların yüzde 39; Karadeniz Bölgesi'nde yürütülen araştırmaların yüzde 17,2; Marmara Bölgesi'nde yürütülen araştırmaların ise yüzde 15,6 olduğu göze çarpmaktadır. Ayrıca

araştırmalar içerisinde en düşük oran yüzde 1.6 ile Güneydoğu Anadolu Bölgesi’nde saptanmıştır.



Grafik 15. Araştırmaların Yapıldığı Bölgelere Göre Dağılım ve Yüzdeleri

### Öğrenme Amaçlı Yazma Araştırmalarının Sonuçlarına Göre Dağılımı

Çalışmada incelenen tez ve makalelerin sonuçları dikkate alındığında en çok akademik başarıyı olumlu yönde etkileyen araştırmalara rastlanmıştır. Araştırmaların sonuçlarına göre dağılım ve yüzdeleri Tablo 5’te verilmiştir.

Öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal becerilerinin ölçülmeye çalışıldığı araştırmalardan elde edilen sonuçlar dikkate alındığında, yüzde 31,5 ile akademik başarıya etkinin pozitif yönde olduğu belirlenmiştir. Diğer taraftan yüzde 9,7 ile tutumda anlamlı farkın deney grubu lehine çıktığı araştırmalar ikinci sırada yer almaktadır. Tutumda herhangi bir anlamlı farkın tespit edilemediği araştırmaların oranı, tüm yayınlar içerisinde yüzde 8,9 olarak bulunmuştur. Ayrıca pozitif etkiye sahip olan ve yüzde 7,3 ile öğrenme, yüzde 6,5 ile kalıcılık ve yüzde 5,6 ile kavramsal anlama en fazla ulaşılan sonuçlar arasında yer almaktadır. Düşük etki sonucuna ulaşıldığı ve olumsuz etki başlığı altında değerlendirilen 3 araştırma ise incelenen yayınların yüzde 2,4’ünü kapsamaktadır.

Çalışma kapsamında incelenen yayınlardan A12 kodlu araştırma, öğrenme amaçlı yazmanın etkili kullanımı için gerekli koşulları belirlemeye çalıştığından; A47 kodlu araştırma, sadece öğrenme amaçlı yazma üzerine öğretmen görüşlerini aldığından ve A55 kodlu araştırma, deney ve kontrol gruplarının öğrenme amaçlı yazma uygulamalarını

kullanarak birbirleriyle olan farklılıkları saptamaya çalıştığından dolayı dikkate alınmamıştır. Böylece 64 araştırma, sonuçlarına göre değerlendirilmeye alınmıştır.

*Tablo 5. Araştırmaların sonuçlarına göre dağılım ve yüzdeleri*

Sonuçlar	f	%	
Olumlu Etki	Akademik başarı	39	31,5
	Tutum	12	9,7
	Öğrenme	9	7,3
	Kalıcılık	8	6,5
	Kavramsal anlama	7	5,6
	Bilimsel süreç becerileri	3	2,4
	Biliş üstü beceri	2	1,6
	Kavram yanlışları	2	1,6
	Güdülenme	2	1,6
	Motivasyon	2	1,6
	Kaygı	2	1,6
	Öz yeterlik inancı	2	1,6
	Epistemolojik inanç	1	0,8
	Problem çözme becerisi	1	0,8
	Öğrenme stratejileri	1	0,8
Kavrama	1	0,8	
Eleştirel düşünme becerisi	1	0,8	
Etkisiz	Tutum	11	8,9
	Akademik başarı	3	2,4
	Öğrenme	3	2,4
	Bilimsel süreç becerileri	3	2,4
	Öz yeterlik inancı	1	0,8
	Eleştirel düşünme becerisi	1	0,8
	Alan öğretimi bilgi ve beceri düzeyi	1	0,8
	Biliş üstü beceri	1	0,8
	Bilişsel yapı	1	0,8
Farkındalık	1	0,8	
Olumsuz Etki	Anlama düzeyi	3	2,4
<b>Toplam</b>		<b>124</b>	<b>100</b>

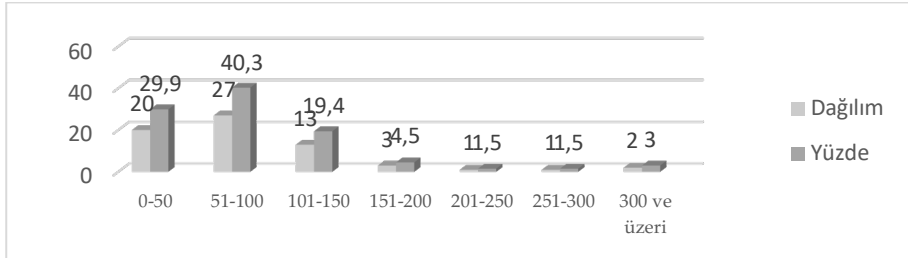
Tablo 5 incelendiğinde; araştırmalarda öğrenciler üzerinde olumlu etkilerin olduğu, herhangi bir etkinin olmadığı ve düşük etkinin olduğu şeklinde gruplandırılan bulgulara ulaşılmıştır. Bulgular göz önünde bulundurulduğunda; incelenen araştırmalar arasında öğrenme amaçlı yazmanın en çok öğrencilerin akademik başarılarına katkı sağladığı görülmüştür (n=39). Öğrenme amaçlı yazmanın; öğrencilerin derse veya sürece yönelik tutum ve öğrenmelerine etkisi incelenmiş ve bu araştırmaların 12'sinde tutum ve 9'unda öğrenme üzerine pozitif bir etki olduğu saptanmıştır. On bir araştırmada tutum ve 3 araştırmada ise



öğrenme üzerine herhangi bir etki olmadığı belirlenmiştir. Benzer bir durum akademik başarı, bilimsel süreç becerileri, öz yeterlik inancı, biliş üstü beceri ve eleştirel düşünme becerisinde görülmüştür. Öğrenme amaçlı yazma uygulamalarının 39 araştırmada akademik başarıyı, 3 araştırmada bilimsel süreç becerilerini, 2 araştırmada öz yeterlik inancını, 2 araştırmada biliş üstü becerilerini ve 1 araştırmada eleştirel düşünme becerilerini artırdığı tespit edilmiştir. Aksine 3 araştırmada akademik başarı, 3 araştırmada bilimsel süreç becerileri, 1 araştırmada öz yeterlik inancı, 1 araştırmada biliş üstü beceri ve 1 araştırmada eleştirel düşünme becerisi üzerine bir etki görülmediği saptanmıştır. Ayrıca 3 araştırmada öğrencilerin anlama düzeylerinin düşük seviyede kalması, dikkat çeken diğer bir sonuçtur.

### Öğrenme Amaçlı Yazma Araştırmalarının Yararlanılan Kaynak Sayılarına Göre Dağılımı

Çalışmada incelenen tez ve makalelerin kaynak sayıları dikkate alındığında araştırmalarda en çok 51-100 arasında kaynak kullanıldığı ifade edilebilir. Araştırmaların kaynak sayılarına göre dağılım ve yüzdeleri Grafik 16’da sunulmaktadır.



Grafik 16. Araştırmalarda Kullanılan Kaynak Sayılarının Dağılım ve Yüzdeleri

Kaynak sayıları; 0-50, 51-100, 101-150, 151-200, 201-250, 251-300 ve 300 üzeri şeklinde belirtilmiştir. Veriler incelendiğinde; 0-50 ve 51-100 aralığında kullanılan kaynak sayısının diğer aralıklara nazaran daha fazla olduğu görülmektedir. Araştırmalarda belirlenen kaynak sayısında en çok kullanılan üçüncü aralık ise 101-150 olarak belirlenmiştir. Sadece iki araştırmada (A50 ve A66) kaynak sayısı 300 üzerindedir. Yüzdeler

dilimler incelendiğinde 51-100 aralığında kullanılan kaynak sayısı yüzde 40,3 olarak saptanmışken 0-50 aralığında kullanılan kaynak sayısı yüzde 29,9 olarak saptanmıştır. En düşük oran ise, yüzde 1,5 ile 201-250 ve 251-300 kaynak sayısının kullanıldığı araştırmalara aittir.

## Sonuç ve Öneriler

İncelemeler doğrultusunda araştırmaların son yıllara doğru daha çok yapıldığı ve yayınların en fazla 2019 yılında en az ise 2008 yılında tamamlandığı görülmüştür. Değerlendirilen yayınların en çok Atatürk Üniversitesi'nde olmak üzere 19 farklı üniversitede ve üniversitelerin eğitim bilimleri enstitülerinde hazırlandıkları ifade edilebilir. Araştırmalar dikkatli bir şekilde analiz edildiğinde; amaçların daha çok konuya ve derse yönelik olduğu ve sonrasında ise beceriye yönelik gerçekleştirildiği iddia edilebilir. Konuya veya derse yönelik olarak gerçekleştirilen amaçların, özellikle akademik başarı (n=42), tutum (n=24) ve öğrenme düzeyinin (n=17) belirlenmesi üzerine yapıldığı söylenebilir.

Öğrenme amaçlı yazmanın etkisinin belirlenmeye çalışıldığı araştırmaların genellikle deneysel olmasına karşın bu araştırmaların 28'i nitel verilerle desteklenmiş çoklu yöntem araştırmalarıdır. Bu sonuç, öğrenme amaçlı yazma üzerine yapılan Türkçe araştırmaların yarısına yakınının nicel ve çoklu yöntemler doğrultusunda yürütüldüğünü göstermektedir. Öğrenme amaçlı yazmanın çalışıldığı konuların çoğunlukla fen bilimleri ve matematik alanlarından seçildiği, sosyal bilimler alanında ise ilk çalışmanın 2010 yılında eğitim psikolojisi dersinde gerçekleştirildiği görülmüştür. Araştırmalarda Türkçe, Biyoloji, Eğitim Psikolojisi ve Matematik Öğretimi en az kullanılan konu alanları olarak göze çarpmaktadır. Çalışma kapsamında incelenen araştırmalarda en fazla uygulama yapılan örneklem kademesi ortaokul olarak belirlenmiştir. Ayrıca en az uygulamanın ilkökul öğrencileriyle gerçekleştirildiği ve öğretmenlerle yapılan araştırmaların (A6, A47 ve A59) ortaokulda yapıldığı dikkat çeken bir diğer husustur.

Çalışma kapsamında ele alınan araştırmaların uygulamaları ilkökul seviyesi olarak sadece 4. sınıflarda (n=4) yapılmıştır. Ortaokul öğrencileriyle gerçekleştirilen araştırmalar, en fazla 6. sınıflarla (n=15) en az 8. sınıflarla (n=5) yürütülmüştür. Lise kademesinde, 11 ve 12.

sınıflarla; lisans kademesinde, 4. sınıflarla yürütülen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Araştırmacıların sınavlara hazırlanan son sınıf öğrencilerini daha zor motive edebileceklerini düşünmesi, bu durumun gerekçesi olabilir. Araştırmalarda daha çok 26-50 ve 51-75 arası örneklem büyüklüğü kullanılırken 150’den fazla örneklemin kullanıldığı sadece bir araştırmaya (A43) rastlanmıştır. 45 tez ve 22 makale olmak üzere toplam 67 yayının 59’unda veri toplama aracı olarak testler (başarı testi, kavram testi, bilimsel süreç becerileri testi) kullanılmıştır. İkinci en çok kullanılan veri toplama aracı ölçek ve anket (tutum ölçeği, öz yeterlik ölçeği, biliş üstü ölçeği, eleştirel düşünme ölçeği, güdülenme ölçeği, öğretim stratejileri ölçeği, pedagojik alan bilgisi ölçeği, konu alan bilgisi ölçeği, kaygı ölçeği, motivasyon ölçeği, farkındalık ölçeği, anket), en az kullanılan veri toplama aracı ise gözlem olarak belirlenmiştir. Görüşme, yayınların 31’inde veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Bu yayınlarda daha çok yarı yapılandırılmış görüşmelerin öne çıktığı söylenebilir.

Araştırmalar dikkatli bir şekilde analiz edildiğinde; genelde 5-7 hafta arasında gerçekleştirildiği söylenebilir. Daha sonra en fazla uygulama yapılan süre 8-10 hafta arası olarak göze çarpmaktadır. En az kullanılan zaman aralığı ise 1 araştırma için (A66) 14-16 hafta arasındadır. Analiz yöntemleri dikkate alındığında parametrik testlerin nonparametrik testlere oranla daha fazla kullanıldıkları ifade edilebilir. Ayrıca araştırmalarda daha çok nicel veri analiz yöntemlerinin (n=115) kullanıldığını söylemek mümkündür. Bununla birlikte nicel veri analiz yöntemlerinden en fazla bağımsız örneklem t testinin (n=30) nitel veri analiz yöntemlerinde ise en fazla içerik analizinin (n=20) kullanıldığı görülmektedir. Genelde görüşmelerin (n=31) nasıl değerlendirildiği hakkında herhangi bir bilginin verilmemesi dikkat çeken bir diğer husustur. Çalışmada incelenen doküman türleri dikkate alındığında tezlerin makalelere göre daha fazla olduğu görülmektedir. Tezlerin 9’u doktora, 36’sı yüksek lisans tezi olarak saptanmıştır. Araştırmalarda kullanılan doküman türlerinden makale ise yayınların sadece 22’sini kapsamaktadır.

Öğrenme amaçlı yazmayla ilgili köy okullarında yapılan herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. İncelenen araştırmalarda öğrenme amaçlı yazma, en fazla il merkezlerinde bulunan okullarda gerçekleştirilmiştir. Bu uygulamalar daha çok Doğu Anadolu Bölgesi’nde (n=25) en az ise

Güneydoğu Anadolu Bölgesi'nde (n=1) yapılmıştır. Araştırmaların sonuçları göz önünde bulundurulduğunda; öğrenme amaçlı yazmanın en çok öğrencilerin akademik başarılarına (n=39), tutumlarına (n=12), öğrenmelerine (n=9), öğrenmelerin kalıcılığına (n=8) ve kavramsal öğrenmelerine (n=7) yardımcı olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin tutumlarına (n=11), akademik başarılarına (n=3), öğrenmelerine (n=3) ve bilimsel süreç becerilerine (n=3) yönelik herhangi bir etkinin saptanamadığı araştırmaların olması dikkat çekici bulunmuştur. Ayrıca dikkat çeken bir diğer husus ise 3 araştırmada öğrencilerin anlama düzeyleri bakımında düşük seviyede olduklarının belirlenmesidir. Diğer bir yandan araştırmalarda 0-50 ile 51-100 arasında kullanılan kaynak sayısının diğer aralıklara nazaran daha fazla olduğu gözlenmiştir. Sadece iki araştırmada (A50 ve A66) 300'den fazla kaynak kullanılmıştır.

Öğrenme amaçlı yazma üzerine yapılan meta-sentez araştırmalarının analiz kriterlerine anahtar kelimeler ve atıf sayıları dâhil edilerek yeni çalışmalar yapılabilir. Aynı dönemde yayınlanan çalışmaların atıf sayıları mukayese edilerek bir sonuca varılabilir. Çalışmaları gerçekleştiren araştırmacı veya araştırmacıların mensup oldukları anabilim dalları diğer bir analiz ölçütü olarak düşünülebilir.

**EXTENDED ABSTRACT**

**An Analysis of the Researches on Writing to Learn in Turkey: A Meta-Synthesis Study**

\*

Bünyamin İspir– Ali Yıldız  
*Atatürk University*

The purpose of the study is to analyze the theses and articles made in Turkey on writing to learn through meta-synthesis method and determine how they are distributed according to set criteria. This research is a thematic content analysis, that is, a meta-synthesis study. Meta-synthesis studies are based on the qualitative findings of research conducted in a particular field; It is a method that aims to interpret, reveal similar and differences, evaluate and make new inferences (Polat and Ay, 2016). In addition, meta-synthesis studies include qualitative researches carried out in a specific field, and the qualitative understanding and the comparative presentation of similarities and differences (Çalık and Sözbilir, 2014). As quantitative or qualitative research methods are used throughout the investigated studies, it has been observed that the studies are suitable for meta-synthesis. In this study, the researchers analyzed 45 theses and 22 articles about writing to learn which were carried out in Turkey by the end of 2020.

In line with the investigations, it was observed that the number of studies has increased in recent years and the most publications were completed in 2019 and the least was in 2008. It could be stated that the evaluated publications were prepared in 19 different universities, mostly in Atatürk University, and in educational sciences institutes of universities. When the researches were analyzed carefully, it could be argued that the purposes are oriented toward subject and lesson mostly, and then are skill. It can be said that the purposes achieved for the subject or the lesson are especially based on the determination of academic achievement (n = 42), attitude (n = 24) and learning level (n = 17).

Although the studies in which the effect of writing for learning is tried to be determined are generally experimental, 28 of these studies

were multi-method studies supported by qualitative data. This result showed that almost half of the Turkish studies on writing for learning purposes were conducted in the direction of quantitative and multiple methods. It was observed that the subjects in which writing for learning purposes were studied were mostly chosen from the fields of science and mathematics, and the first study in the field of social sciences was conducted in the educational psychology course in 2010. Turkish, Biology, Educational Psychology and Mathematics Teaching stand out as the least used subject areas in researches. In the studies examined within the scope of the study, the most applied sample level was determined as secondary school. In addition, it is another remarkable point that the least application was carried out with primary school students and that the studies conducted with teachers (A6, A47 and A59) were conducted in secondary school.

The implementation of the studies considered within the scope of the study were conducted only in 4th grades ( $n = 4$ ) as primary school level. Studies with secondary school students were conducted with at most 6th graders ( $n = 15$ ) and at least 8th graders ( $n = 5$ ). There is no study conducted with the 11th and 12th grades at the high school level and the 4th grades at the undergraduate level. Researchers' belief that they can hardly motivate senior students preparing for exams may be the reason for this situation. While the sample size between 26-50 and 51-75 is mostly used in the studies, only one study (A43) using more than 150 samples was determined. Tests (achievement test, concept test, scientific process skills test) were used as data collection tools in 59 of 67 publications, including 45 theses and 22 articles. The second most used data collection tool was scale and questionnaire (attitude scale, self-efficacy scale, metacognition scale, critical thinking scale, motivation scale, teaching strategies scale, pedagogical content knowledge scale, subject area knowledge scale, anxiety scale, motivation scale, awareness scale, questionnaire), and the least used data collection tool was determined as observation. While interviews were used as data collection tools in 31 of the publications, semi-structured interviews were mostly used in these publications.

When the studies are analyzed carefully, it can be said that they were generally carried out between 5-7 weeks. The second most used study

period was between 8-10 weeks. The least used time frame for 1 study (A66) was between 14-16 weeks. Considering the analysis methods, it can be stated that parametric tests were used more than nonparametric tests. In addition, it is possible to say that quantitative data analysis methods (n = 115) were mostly used in studies. However, it is seen that among the quantitative data analysis methods, independent samples t test (n = 30) was used the most, and content analysis (n = 20) was the most used in qualitative data analysis methods. Another remarkable point is that no information was given about how interviews and interviews (n = 31) would be evaluated in general. Considering the types of documents examined in the study, it is seen that theses were more than articles. While 9 of the theses were doctoral dissertations, 36 of them were determined as master theses. The article among the document types used in research covered only 22 of the publications.

No research on writing for learning purposes was found in village schools. In the researches examined, writing for learning purposes was mostly carried out in provincial schools. These applications were mostly carried out in the Eastern Anatolia Region (n = 25) and at least in the Southeastern Anatolia Region (n = 1). Considering the results of the studies, it was determined that writing for learning purposes mostly helped student academic achievement (n = 39), attitudes (n = 12), learning (n = 9), permanence of learning (n = 8) and conceptual learning (n = 7). It was found remarkable that there were studies in which no effect was detected on students' attitudes (n = 11), academic achievement (n = 3), learning (n = 3) and scientific process skills (n = 3).

New studies can be made by including keywords and citation numbers in the analysis criteria of meta-synthesis researches on writing for learning purposes. A conclusion can be reached by comparing the number of citations of the studies published in the same period. The departments of the researcher or researchers who carried out the studies can be considered as another analysis criterion.

## Kaynakça / References

- Akar, M. S. (2007). *Laboratuvar dersinde yazma metinleri oluşturma ve ana kullanımının akademik başarıya etkisi*. (Yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Fen Bilgisi Eğitimi Bilim Dalı, Erzurum.
- Akçay, H. ve Baltacı, A. (2017). Astronomi öğretiminde öğrenme amaçlı çoklu yazma etkinliklerinin değerlendirilmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*,13(1), 138-151.
- Aktepe, Z. T. (2020). *Dördüncü sınıf maddeyi tanıyalım ünitesinde öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin akademik başarıya etkisinin araştırılması*. (Doktora tezi). Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sınıf Eğitimi Bilim Dalı, Erzurum.
- Aktürk, F. (2018). *Ortaokul 5 ve 8. sınıf öğrencilerinin ısı ve sıcaklık konusundaki kavram yanlışlarının belirlenmesinde mektup yazma aktivitesinin kullanılması*. (Yüksek Lisans tezi). Giresun Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Fen Bilgisi Eğitimi Bilim Dalı, Giresun.
- Atila, M. E. (2008). *Fen öğretiminde farklı betimleme modlarının öğrenme amaçlı yazma aktivitelerinde kullanımının akademik başarıya etkisi*. (Yüksek Lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Fen Bilgisi Eğitimi Bilim Dalı, Erzurum.
- Atila, M. E., Günel, M. ve Büyükkasap, E. (2010). Betimleme modlarının öğrenme amaçlı yazma aktiviteleri içerisindeki kullanım varyasyonlarının ilköğretim kuvvet ve hareket konularının öğrenimine etkisi. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 7(4), 113-127.
- Ay, A. (2018). *Sosyal Bilgiler öğretim programında öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinden mektup ve şiir kullanımının öğrenci başarısına etkisi*. (Doktora tezi). Erzincan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Bilim Dalı, Erzincan.
- Aydın, A. (2018). *Çoklu yazma etkinliklerinin ortaokul öğrencilerinin akademik başarısına ve fen bilimleri dersine yönelik tutumlarına etkisi*. (Yüksek lisans tezi). Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Fen Bilgisi Eğitimi Bilim Dalı, Mersin.
- Balım, A. G., İnel, D. ve Evrekli, E. (2007). Probleme dayalı öğrenme (PDO) yönteminin kavram karikatürleriyle birlikte kullanımı: Fen ve teknoloji dersi etkinliği. *Famagusta, Turkish Republic of Northern Cyprus: VI. International Educational Technologies Conference*, Northern Cyprus.



- Baltacı, A. (2013). *Astronomi konusunun çoklu yazma etkinlikleri ve yaparak yazarak bilim öğrenme metodu kullanılarak öğretilmesinin değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Fen Bilgisi Öğretmenliği Bilim Dalı, İstanbul.
- Baynazoğlu, L. ve Atasoy, E. (2020). Türkiye’de kavram karikatürleriyle ilgili yapılan araştırmalara yönelik bir meta-sentez çalışması. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 9(2), 390-409.
- Biber, B. (2012). *Fen ve teknoloji öğretmenlerinin yazmaya dair algıları ve öğrenme amaçlı yazma aktivitelerini uygulama düzeyleri*. (Yüksek Lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Fen Bilgisi Eğitimi Bilim Dalı, Erzurum.
- Bozat, Ö. (2014). *5. Sınıf yaşamımızdaki elektrik ünitesinde öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinden mektubun başarıya etkisi*. (Yüksek Lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı, Erzurum.
- Bozat, Ö. ve Yıldız, A. (2015). 5. sınıf yaşamımızdaki elektrik ünitesinde öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinden mektubun başarıya etkisi. *Education Sciences*, 10(4), 291- 304.
- Budak, Y. (2016). *Öğretim ilke ve yöntemleri (2. baskı)*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Çalık, M. ve Sözbilir, M. (2014). İçerik analizinin parametreleri. *Eğitim ve Bilim*, 39(174), 33-38.
- Çakan-Akkaş, B. N. ve Kabataş-Memiş, E. (2020) Argümantasyon uygulamalarının 5. sınıf öğrencilerinin madde ve değişim ünitesi başarılarına ve bireysel değişimlerine yansması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 28(3), 1407-1417.
- Çontay, E. G. (2012). *Geometrik cisimlerin yüzey alanları ve hacimleri konusunda yazma etkinliklerinin 8. sınıf öğrencilerinin başarılarına ve geometriye yönelik özyeterliklerine etkisi*. (Yüksek Lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Matematik Eğitimi Bilim Dalı, Denizli.
- Çömen, H. (2018). *Fen bilimleri 7. sınıf elektrik enerjisi ünitesi kapsamında öğrenme amaçlı yazma aktivitelerine dayalı geliştirilen hibrid kitabın etkilerinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans tezi). Uşak Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Fen Bilgisi Eğitimi Bilim Dalı, Uşak.

- Daşdemir, İ. (2017). Öğrenme amaçlı mektup yazma aktivitesinin öğrencilerin akademik başarılarına, eleştirel düşünme becerilerine ve fizik tutumlarına etkisi. *Uluslararası Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 2(2), 262-269.
- Daşdemir, İ. (2018). İşbirliğine dayalı öğrenme ve öğrenme amaçlı mektup yazma aktivitesinin öğretmen adaylarının kuvvet ve hareket konusunda akademik başarılarına ve tutumlarına etkisi. *Sakarya University Journal of Education*, 8(3), 205-221.
- Daşdemir, İ., Cengiz, E. ve Uzoğlu, M. (2015). Öğrenme amaçlı yazma aktivitelerinden mektup yazmanın 7. Sınıf ışık ünitesinde öğrencilerin akademik başarılarına ve bilimsel tutumlarına etkisi. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi*, 5(11), 89-103.
- Demir, M. (2012). Yapararak yazarak bilim öğrenimi- yybö yaklaşımının ilköğretim öğrencilerinin fen akademik başarılarına ve fen ve teknoloji dersine yönelik tutumlarına etkisi. *Milli Eğitim Dergisi*, 42(195), 146-165.
- Demirel, T., Somyürek, S. ve Yılmaz, G. (2017). Ortaokul öğrencilerinin geometrik cisimler ve hacim ölçme konusuna yönelik yazılı argümantasyon becerilerinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 191-211.
- Doruk, B. K. (2015). Yaratıcı yazma etkinliklerinin matematik öğretmeni adaylarının sayılar konusundaki bilişsel yapılarına etkisinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 105-128.
- Duymaz, N. (2011). *Hücre konusunun öğrenilmesinde öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin kullanımı ve analoji üretme*. (Yüksek Lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Biyoloji Eğitimi Bilim Dalı, Ankara.
- Emig, J. (1977). Writing as a mode of learning. *College Composition and Communication*, 28(2), 122-128.
- Erduran, D. ve Akçay, T. (2013). Fen ve teknoloji dersinde yazma etkinlikleri üzerine öğretmen görüşleri. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 10(2), 48-65.
- Erkol, M. (2011). *Yapararak yazarak bilim öğrenme yaklaşımının fen bilgisi öğretmen adaylarının fizik laboratuvarı başarılarına etkisinin araştırılması*. (Doktora tezi). Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Fizik Eğitimi Bilim Dalı, Erzurum.

- Erol, G. (2010). *Asit baz konusunun çoklu yazma etkinlikleri ve yaparak yazarak bilim öğrenme metodu kullanılarak öğretilmesinin değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Fen Bilgisi Öğretmenliği Bilim Dalı, İstanbul.
- Gülcü, M. (2019). *İlkokul öğrencilerinin biyoloji konularını modelleme ile öğrenme süreçlerinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Binali Yıldırım Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı, Erzincan.
- Günel, M., Atila, M. E. ve Büyükkasap, E. (2009). Farklı betimleme modlarının öğrenme amaçlı yazma aktivitelerinde kullanımlarının 6.sınıf yaşamımızdaki elektrik konusunun öğrenimine etkisi. *İlköğretim Online*, 8(1), 183-199.
- Günel, M., Kabataş-Memiş, E. ve Büyükkasap, E. (2009). Öğrenme amaçlı yazma aktivitelerinin ve analogi kurmanın üniversite düzeyinde mekanik konularını öğrenmeye etkisinin incelenmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi*, 29(2), 401-419.
- Günel, M., Kabataş-Memiş, E. ve Büyükkasap, E. (2010). Yaparak yazarak bilim öğrenme- YBÖ yaklaşımının ilköğretim öğrencilerinin fen akademik başarısına ve fen ve teknoloji dersine yönelik tutumuna etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 35(155), 49-62.
- Günel, M., Uzoğlu, M. ve Büyükkasap, E. (2009). Öğrenme amaçlı yazma aktivitelerinin kullanımının ilköğretim seviyesinde kuvvet konusunu öğrenmeye etkisi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(1), 379-399.
- Hand, B. and Prain, V. (2002). Teachers Implementing writing to learn strategies in junior secondary science: A case study. *Science Education*, 86, 737-755.
- Hand, B., Prain, V. and Vance, K. (1999). Writing to learn. *Science Scope*, 23(2), 21-23.
- Homstad, T. and Thorson, H. (1996). *Using writing-to-learn activities in the foreign language classroom* (14. baskı). Minnesota: The Center for Interdisciplinary Studies of Writing, University of Minnesota.
- İncirci, A. (2020). *Öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin güdülenme ve öğrenme stratejilerine etkisi*. (Doktora tezi). Düzce Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretimi Bilim Dalı, Düzce.

- Karaca, D. (2011). *Yaparak yazarak bilim öğrenmenin (yybö) genel fizik laboratuvarı-1 dersinde öğretmen adaylarının akademik başarılarına ve bilimsel süreç becerilerine etkisi*. (Yüksek Lisans tezi). Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Fen Bilgisi Eğitimi Bilim Dalı, Burdur.
- Karaçağıl, C. (2014). *Sosyal Bilgiler derslerinde öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri kullanımının öğrenci akademik başarısına etkisi*. (Yüksek Lisans tezi). Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Eğitimi Bilim Dalı, Muğla.
- Karaçağıl, C. ve Avaroğulları, A. (2017). Sosyal bilgiler derslerinde öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri kullanımının öğrenci akademik başarısına etkisi. *International Journal of Innovative Research in Education*, 4(2), 54-59.
- Kasa, B. (2009). *Yazma etkinliklerinin ilköğretim 1. kademe öğrencilerinin matematik başarılarına ve tutumlarına etkisi*. (Yüksek Lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı, Denizli.
- Kavaklı, M. (2016). *İnsan ve çevre ilişkileri ünitesinin çoklu yazma etkinlikleri kullanılarak öğretilmesinin değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans tezi). Ömer Halisdemir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Fen Bilgisi Eğitimi Bilim Dalı, Niğde.
- Kayaalp, F. (2020). *Sosyal bilgiler dersinde öğrenme amaçlı yazma etkinliklerini kullanmanın bilişsel ve duyuşsal öğrenmelere etkisi*. (Doktora tezi). Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı, Erzurum.
- Kieft, M., Rijlaarsdam, G. and Bergh, H.B. (2006). Writing as a learning tool: Testing the role of students' writing strategies. *European Journal of Psychology of Education*, 11(1), 17-34.
- Klein, P. D. and Boscolo, P. (2016). Trends in research on writing as a learning activity. *Journal of Writing Research*, 7(3), 311-350.
- Koçak, G. (2013). *Tek boyutta hareket konusunda öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin uygulanmasının fen bilgisi öğretmenliği 1. sınıf öğrencilerinin akademik başarısına ve kalıcılığa etkisi*. (Yüksek Lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Fen Bilgisi Eğitimi Bilim Dalı, Erzurum.

- Koçak, G. ve Seven, S. (2016). Fen bilgisi öğretmen adaylarının öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri hakkındaki görüşleri: Tek boyutta hareket örneği. *Ekev Akademi Dergisi*, 20(65), 253-268.
- Köksal, A. P. (2019). *Öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin beşinci sınıf öğrencilerinin elektrik konusundaki akademik başarılarına, kalıcılığa ve fen bilimleri dersine karşı tutumlarına etkisi*. (Yüksek Lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Fen Bilgisi Eğitimi Bilim Dalı, Erzurum.
- Küçük, M. (2019). *Yazma etkinliklerinin matematik öğretiminde problem çözme becerisine, tutum ve kaygıya etkisi*. (Yüksek Lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretimi Bilim Dalı, Denizli.
- Küçük, O. (2017). *Sekizinci sınıf öğrencilerinin epistemolojik inançlarının geliştirilmesinde yazma etkinliklerinin kullanılması*. (Yüksek Lisans tezi). Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Fen Bilgisi Eğitimi Bilim Dalı, Rize.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (MEB). (2005). *İlköğretim fen ve teknoloji dersi 4 ve 5. sınıflar öğretim programı*. Ankara: MEB Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (MEB). (2006). *17. milli eğitim şurası*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (MEB). (2006). *İlköğretim fen ve teknoloji dersi 6. sınıf öğretim programı*. Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (MEB). (2018). PISA 2018 Türkiye ön raporu. [http://pisa.meb.gov.tr/wpcontent/uploads/2020/01/PISA\\_201\\_Turkiye\\_On\\_Raporu.pdf](http://pisa.meb.gov.tr/wpcontent/uploads/2020/01/PISA_201_Turkiye_On_Raporu.pdf) adresinden erişilmiştir. 01.03.2021
- Milli Eğitim Bakanlığı. (MEB). (2019). 2018-2019 LGS ortalamaları. <https://www.memurlar.net/common/news/documents/837830/dosya.pdf> adresinden erişilmiştir. 02.03.2021
- Öğdük, A. (2011). *İlköğretim ikinci kademedeki fen ve teknoloji dersinde öğrenme amaçlı yazma aktivitelerinde kullanılan modsal betimlemelerin akademik başarıya etkisi*. (Yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Fen Bilgisi Eğitimi Bilim Dalı, Erzurum.
- Öz, M. (2015). *Öğrenme amaçlı yazma aktivitelerinde çoklu modsal betimleme kullanımının 5. sınıf öğrencilerinin öğrenmelerine, bilimsel süreç becerilerine, eleştirel düşünme becerilerine ve fen bilimlerine yönelik tutumlarına etkisi*. (Yüksek lisans tezi). Kastamonu Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Bilim Dalı, Kastamonu.

- Özbek, E. (2020). *Bilimsel yazma etkinliklerinin ilköğretim 6. sınıf öğrencilerinin bitki ve hayvanlarda üreme, büyüme, gelişme konusunda akademik başarılarına, fen bilimleri dersine ve yazılı anlatıma yönelik tutumlarına etkisi.* (Yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Fen Bilgisi Öğretmenliği Bilim Dalı, İstanbul.
- Özdemir, N. (2015). *Fen öğretiminde yansıtıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin üst biliş becerilerine ve duyuşsal değişkenlere etkisi.* (Yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Fen Bilgisi Öğretmenliği Bilim Dalı, İzmir.
- Özden, Y. (2020). *Öğrenme ve öğretme (13. baskı).* Ankara: Pegem Akademi.
- Özkan, P. (2019). *Öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin 6. sınıf öğrencilerinin alan ölçme konusundaki kavrayışlarına etkisi.* (Yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Matematik Öğretmenliği Bilim Dalı, Bolu.
- Öztürk, S. (2014). *Lise 1 düzeyindeki öğrencilerin modsal betimlemeleri tanıyıp öğrenme amaçlı yazmada kullanmalarının fizik dersi dalgalar ünitesindeki akademik başarıya etkisi.* Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Fen Bilgisi Eğitimi Bilim Dalı, Erzurum.
- Öztürk, B. ve Günel, M. (2015). Öğretmen perspektifinden yazma ve yazmanın öğrenme amaçlı kullanımı: Ölçme envanteri geliştirme ve pilot uygulama. *İlköğretim Online*, 14(2), 712-733.
- Öztürk, F., Öztürk, B ve Işık, A. (2016). Ortaokul matematik öğretmenlerinin yazmaya ve öğrenme amaçlı yazma aktivitelerine bakış açılarının belirlenmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 306-328.
- Özyurt, B. B. (2011). *Canlılarda üreme büyüme ve gelişme ünitesinin çoklu yazma etkinlikleri kullanılarak öğretilmesinin değerlendirilmesi.* (Yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Fen Bilgisi Öğretmenliği Bilim Dalı, İstanbul.
- Pektaş, S. (2019). *Yabancı dil öğretiminde öğrenme amaçlı yazma tekniğinin öğrencilerin akademik başarı, tutum ve öz-yeterliklerine etkisinin incelenmesi.* (Yüksek lisans tezi). Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretimi Bilim Dalı, Afyon.
- Pınar, E. (2019). *Dördüncü sınıf fen bilimleri dersinde öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinden günlükün başarıya ve fen tutumuna etkisi.* (Yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sınıf Eğitimi Bilim Dalı, Erzurum.

- Polat, S. ve Ay, O. (2016). Meta-sentez: Kavramsal bir çözümleme. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 4(1), 52-64.
- Reaves, R. R., Flowers, J. L. and Jewell, L. R. (1993). Effects of writing to learn activities on the content knowledge, retention, and attitudes of secondary vocational agriculture students. *Journal of Agriculture Education*, 1993(Fall), 34-40.
- Sağırılı-Özturan, M. (2010). Öğrenci görüşlerine göre bazı yazma etkinliklerinin eğitsel etkilerinin incelenmesi. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 10(4), 2501-2530.
- Sever, S. (2015). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme* (6. baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sezer, E. (2012). *Matematik öğretimi dersi kapsamında kullanılan yazma etkinliklerinin sınıf öğretmeni adaylarının kesirler konusuna ilişkin pedagojik alan bilgilerine etkisinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Bilim Dalı, Ankara.
- Şahin, S. (2019). *Sosyal bilgiler derslerinde öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinden ders günlüğü kullanımının öğrenci başarısına ve kalıcılığa etkisi*. (Yüksek lisans tezi). Binali Yıldırım Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sosyal Bilimler Eğitimi Bilim Dalı, Erzincan.
- Tağa, T. (2018). *Yazma etkinlikleriyle bütünleştirilmiş kelime öğretiminin kelime öğrenme, hatırlama ve farkındalığa etkisi*. (Doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bilim Dalı, Ankara.
- Takaç, N. H. (2019). *Farklı yazma aktivitelerinin kullanımının 8. sınıf basit makineler konusunda öğrenci başarısı ve tutumuna etkisinin belirlenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Giresun Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Fen Bilgisi Eğitimi Bilim Dalı, Giresun.
- Tarikdaroğlu, T. (2019). *Öğrenme amaçlı yazmanın akademik başarıya etkisi ve öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarının belirlenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Binali Yıldırım Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Bilim Dalı, Erzincan.
- Tekin-Aytaş, Ç. (2012). *Bir matematik sınıfındaki yazma aktivitelerine dayalı öğretim uygulamasının değerlendirilmesi*. (Yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Matematik Öğretmenliği Bilim Dalı, İzmir.

- Tekin-Aytaş, Ç ve Uğurel, I. (2016). Bir matematik sınıfındaki yazma aktivitelerine dayalı öğretim uygulamasının öğrencilerin öğrenmeleri üzerindeki etkileri. *Milli Eğitim Dergisi*, 211, 113-146.
- Tümay, H. ve Köseoğlu, F. (2011). Kimya öğretmen adaylarının argümantasyon odaklı öğretim konusunda anlayışlarının geliştirilmesi. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 8(3), 105- 119.
- Türk Dil Kurumu (2021). Türk Dil Kurumu sözlükleri. <https://sozluk.gov.tr/> web adresinden edinilmiştir. 02.03.2021
- Uçar, Y. (2019). *Öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin öğrencilerin akademik başarılarına etkisi*. (Yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sosyal Bilimler Eğitimi Bilim Dalı, Erzurum.
- Uğurel, I., Tekin, Ç. ve Morali, S. (2009). Matematik eğitimi literatüründen yazma aktiviteleri üzerine genel bir bakış. *E-Journal Of New World Sciences Academy Education Sciences*, 4(2), 494-507.
- Ulu, C. ve Bayram, H. (2015). Yapararak yazarak bilim öğrenme yaklaşımına dayalı öğretim yönteminin bilimsel süreç becerilerine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(1), 282-298.
- Uzoğlu, M. (2010). *Öğrenme amaçlı yazma aktivitelerinin kullanımının ilköğretim seviyesinde kuvvet ve madde ünitesini öğrenmeye etkisinin araştırılması*. (Doktora tezi). Atatürk Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Bilim Dalı, Erzurum.
- Uzoğlu, M. (2014). Farklı öğrenme amaçlı yazma aktivitelerinin fen bilgisi öğretmen adaylarının akademik başarılarına, laboratuvar tutumlarına ve eleştirel düşünme becerilerine etkisi. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 6, 195-209.
- Uzoğlu, M. ve Aktürk, F. (2019). Beşinci sınıf öğrencilerinin ısı ve sıcaklıkla ilgili kavram yanlışlarının belirlenmesinde mektup yazma aktivitesinin kullanılması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27(5), 2043-2055.
- Uzoğlu, M. ve Gürbüz, F. (2013). Fen ve teknoloji öğretmen adaylarının ısı ve sıcaklık konusundaki kavram yanlışlarının belirlenmesinde öğrenme amaçlı mektup yazma aktivitesinin kullanılması. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(4), 501- 517.
- Uzun, S. ve Alev, N. (2013). Öğrenme amaçlı okuma-yazma etkinlikleri ile zenginleştirilmiş ortamların öğrenci başarısına etkisi. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 10(2), 138-154.
- Ünlü, V. (2015). *7. sınıf matematik dersi "olasılık ve istatistik" öğrenme alanında yazma etkinliklerinin öğrencilerin başarı, tutum ve üst bilişlerine etkisi*.



- (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Matematik Öğretmenliği Bilim Dalı, Ankara.
- Ünlü, V. ve Soylu, D. (2017). Ortaokul matematik dersinde yazma etkinliklerinin öğrencilerin başarı, tutum ve üst bilişlerine etkisi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37(1), 345-360.
- Yaman, F. (2018). Öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin madde ve ısı ünitesindeki kavramsal anlamalarına etkisi. *Sakarya University Journal of Education*, 8(4), 89-108.
- Yasul, A. F. (2019). *Sosyal bilgiler dersinde kullanılan öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin akademik başarıya, öğrenmenin kalıcılığına ve yazmaya yönelik tutuma etkisi*. (Doktora tezi). Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sınıf Eğitimi Bilim Dalı, Erzurum.
- Yeşildağ, F. (2009). *Modern fizik öğretiminde öğrencilerin çoklu modsal betimlemeleri algılamaları ve modsal betimlemelerle hazırladıkları yazma aktivitelerini değerlendirme sürecinin öğrenmeye etkisi*. (Yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Bilim Dalı, Erzurum.
- Yıldırım, Z. (2016). *Yazma etkinliklerinin ortaokul öğrencilerinin matematik başarılarına ve tutumlarına etkisi*. (Yüksek lisans tezi). Kocaeli Üniversite, Fen Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Bilim Dalı, Kocaeli.
- Yıldız, A. (2009). *Üniversite öğrencilerinin kuantum fiziği konularını anlama düzeyleri ve öğrenme amaçlı yazma aktivitelerinin akademik başarıya etkisi*. (Doktora tezi). Atatürk Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Bilim Dalı, Erzurum.
- Yıldız, A. (2014). Öğrenme amaçlı yazma aktivitesi olarak mektup ve etkili kullanımı. *Turkish Studies*, 9(5), 2097-2104.
- Yıldız, A. (2016). İlkokulda öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin akademik başarıya etkisinin tartışılması. *Turkish Studies*, 11(14), 861-870.
- Yıldız, A. ve Büyükkasap, E. (2011a). Öğretmen adaylarının Compton olayını anlama düzeyleri ve öğrenme amaçlı yazma aktivitelerinin akademik başarıya etkisi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(1), 1643-1664.
- Yıldız, A. ve Büyükkasap, E. (2011b). Öğretmen adaylarının belirsizlik ilkesini anlama düzeyleri ve öğrenme amaçlı yazmanın akademik başarıya etkisi. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 8(4), 134-148.
- Yıldız, A ve Büyükkasap, E. (2011c). Öğretmen adaylarının fotoelektrik olayını anlama düzeyleri ve öğrenme amaçlı yazmanın akademik başarıya etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(4), 2259-2274.

Yılmaz, N. (2014). Cebir öğretiminde yazma etkinliklerini kullanmanın ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin başarılarına etkisi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 356-376.

**Kaynakça Bilgisi / Citation Information**

İspir, B. ve Yıldız, A. (2021). Türkiye’de öğrenme amaçlı yazma hakkında yapılan araştırmaların analizi: Bir meta-sentez çalışması. *OPUS–Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 18(41), 3396-3447. DOI: 10.26466/opus.906264.

## Spor Bilimleri Alanı Akademisyenlerinin E-Spora Bakış Açılarının İncelenmesi<sup>1</sup>

DOI: 10.26466/opus.835215

\*

Sibel Arslan\* – Mehmet Satılmış Bulut\*\*

\* Doç. Dr., Kırıkkale Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Kırıkkale/Türkiye

E-Posta: [sblarslan06@gmail.com](mailto:sblarslan06@gmail.com)

ORCID: [0000-0002-4393-7528](https://orcid.org/0000-0002-4393-7528)

\*\* Polis Memuru, Yüksekova İlçe Emniyet Müdürlüğü, Hakkari/Türkiye

E-Posta: [msbulut89@gmail.com](mailto:msbulut89@gmail.com)

ORCID: [0000-0002-7987-3300](https://orcid.org/0000-0002-7987-3300)

### Öz

Elektronik ortamlara erişimin hızla yaygınlaşması ve bilgisayar oyunlarına olan ilginin artması nedeniyle E-Spor hızla artan bir ilgiye sahip olmuştur. Bu ilginin bütün dünyada olduğu gibi Türkiye’de de arttığı bilinmektedir. Spor bilimleri alanında görev yapan akademisyenlerin E-Spora bakış açılarının incelenmesini amaçlayan bu araştırma, tarama modelinde betimsel bir araştırmadır. Araştırma evrenini Türkiye’de Spor Bilimleri alanında görev yapan akademisyenler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini 241 akademisyen oluşturmaktadır. Verilerin toplanmasında araştırmacılar tarafından geliştirilen anket kullanılmıştır. Betimsel verilerin analizinde yüzde (%), frekans (f) ve aritmetik ortalama (X) değerlerinden yararlanılmış; iki ayrı kümenin verdiği cevapların analizinde t-testi, çoklu grup karşılaştırmalarında Anova (tek yönlü varyans analizi) testi, farklılık yaratan grupları belirlemek amacıyla Tukey HSD Çoklu Karşılaştırma ve LSD Çoklu Karşılaştırma Testi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda Spor Bilimleri akademisyenlerinin, E-Spora ilişkin görüşlerinin olumsuz olduğu ve spor olarak kabul etmedikleri belirlenmiştir. Ayrıca akademisyenlerin E-Spora yönelik görüşleri ile cinsiyet, yaş, görev yaptıkları bölüm, elektronik oyun oynama durumları ve spor yapma sıklıkları arasında anlamlı farklılaşma olduğu belirlenmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** elektronik spor, e-spor, bilgisayar oyunu, akademisyen, spor bilimleri.

<sup>1</sup> Kırıkkale Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor ABD’nda aynı başlıkla kabul edilen yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

## Examining the Perspectives of Sports Science Academics on Electronic Sports

\*

### Abstract

*Due to the rapid spread of access to electronic media and the increased interest in computer games, electronic sport has gained an increasing interest. This interest is increasing all over the world as well as in Turkey. This research is a descriptive study which aims to examine the perspectives of academicians working in the field of sport sciences to electronic sports. Target population of the study are academicians which is working in the field of sport sciences in Turkey. The research sample consist of 241 academicians. A survey that is prepared by the researcher was conducted with representative group. The datas obtained within the research is analyzed with SPSS 20 programme. In the analysis of gathered datas, it is benefited from percent (%), frequency (f) and arithmetic mean (X) values and then the obtained results are interpreted. For the answers given by two groups t-test was employed, and for multiple group comparison Anova, to identify the groups that cause difference Tukey HSD Multiple Comparison and LSD Multiple Comparison Tests are used. As a result of the research, it was determined that the opinions of Sport Sciences academics about E-Spor were negative and they did not consider it as sports. Besides, it has been determined that there is a significant difference between the views of the academicians on E-Spor and the gender, age, department they work, electronic game playing situations and frequency of doing sports.*

**Keywords:** *electronic sports, e-sport, academician, computer game.*

## Giriş

İlk çağlarda, insanların etraflarında gördüklerini taklit ederek ve yaptıklarını hareketlerle birbirlerine anlatarak farkında olmadan ortaya çıkarttıkları oyun (Uysal, 2005, s.1-2), teknolojik gelişmelerle beraber günümüzde yeni bir boyut kazanarak dijital ortama giriş yapmıştır. Bu oyunlar video, bilgisayar, elektronik ya da dijital oyunlar olarak adlandırılrsa da hepsi benzer veya ortak özellikler taşır (Kirriemuir, 2005, s.25). Teknolojinin getirdiği yeni oyunlarla beraber insanlar, gerçek hayatta yapamayacakları şeyleri sanal bir ortamda veya kişinin bireysel zevkleri doğrultusunda yapabilmektedir (Yoncacı, 2003, s.8).

İnsanlığın tarihini değiştiren teknolojik gelişmeler nasıl ki her alanda beden gücüne gereksinimi azaltmışsa, teknoloji çağının oyunları da bu durumdan nasiplenmiş, geleneksel sokak oyunlarının yerini sanal oyunlar almıştır. Bu doğrultuda “kurallı oyun” diyebileceğimiz spor da teknolojik gelişmelerden etkilenmiş ve gerçek sporlardan çok daha farklı özellikler taşıyan sanal bir oyun dünyası ortaya çıkmıştır. Bu sanal oyun dünyasının ortaya çıkarttığı yeni “kurallı oyun” türü “Elektronik Spor (E-Spor/e-Spor/Espor)” kavramıdır.

Bazı çevreler E-Sporun, internet aracılığı ile dünyanın her yerindeki insanların sanal ortamda bir araya gelerek oyun oynayabileceği veya farklı ülkelerden gelen insanların buluşup belli bir mekanda ya da yine sanal ortamda oyun oynayabilecekleri, hem fiziksel hem de zihinsel uğraş gerektiren bir spor olduğunu kabul etmektedir (Argan, Özer ve Akın, 2006, s.2-3).

E-Sporun kurucu ülkesi Güney Kore olarak kabul edilmektedir ve bir spor dalı olarak görülmesi, bu ülkenin ev sahipliğinde 46 üye ülkenin bir araya gelerek 2008 yılında Uluslararası E-Spor Federasyonu’nun (International e-Sports Federation – IeSF) kurulması ile olmuştur (IeSF, 2017). Uluslararası Herkes İçin Spor Birliği (TAFISA) üyesi olan federasyon 2016 yılında uluslararası Olimpiyat Komitesine başvuruda bulunmuştur (IeSF, 2016). “Ulusal Olimpiyat Komiteleri” tarafından tanınan E-Spor, 2022’de Çin’de Hangzhou şehrinde yapılacak olan Asya Oyunlarında resmi bir spor dalı olarak yarışmalara kabul edilmiştir (Olympic Council of Asia [Ocasia], 2017). E-Spor dünyanın birçok ülkesinde resmi bir spor olarak kabul görmektedir (Jonasson ve Thiborg, 2010, s.292). Türkiye’de 2011 yılında kurulan Türkiye Dijital Oyunlar Federasyonu (TÜDOF), 2013 yılında

Gelişmekte Olan Spor Branşları Federasyonu bünyesine katılmış; 2018 yılında ise Gençlik ve Spor Bakanlığına bağlı spor federasyonu statüsünde Türkiye E-Spor Federasyonu (TESFED) kurulmuş olup, E-Spor oyuncuları resmi olarak sporcu lisansı almaktadır. Türkiye E-Spor dalında federasyonlaşma yolunda harekete geçen ilk üç ülkeden birisi olmuştur (TESFED, 2019, s.3).

İnal'a (2000) göre spor, bireyin belli kurallara uygun olarak fiziksel aktivitelerini, motorik becerilerini, zihinsel, ruhsal ve sosyal davranışlarını geliştiren ve bu yeteneklerini belli kurallara uygun olarak yarıştırmasını amaçlayan biyolojik, pedagojik ve sosyal bir uğraş alanıdır.

Ancak bir spor alanı olarak kabul görmeye başlayan, federasyonları kurulan hatta uluslararası önemli spor organizasyonlarında yer alması gerektiği tartışılan E-Spor, gerçek sporun barındırması gereken bu nitelikleri taşımaktan uzaktır.

Gerçek anlamdaki spor ile E-Spor arasındaki en önemli benzerlik ve elektronik oyunların spor olarak kabul edilmesi gerektiği yönündeki görüşlerin dayanak noktası, E-Sporun da fiziksel ve düşünsel çaba gerektiriyor oluşudur (Argan ve Akın, 2007, s.64). Türkiye E-Spor Federasyonu Başkanı Alper Afşin Özdemir, güncel E-Spor konularına dair yapmış olduğu bir röportajda "Bugün zaten sporu tanımladığımızda da fiziksel veya mental bir çabanın kompozisyonu, şimdi burada baktığımızda fiziksel olarak inanılmaz bir emekten bahsetmiyoruz tabi ki ama satranç çok güzel bir örnek bu duruma, burada fazlasıyla zihinsel ve mental olarak çok ciddi bir çaba gerektiriyor. Burada takım oyunu da var, işte hamleleri ön görme de var, takım halinde strateji geliştirme de var bence bu yüzden çok doğal olarak bunun spor olarak adlandırılması lazımdı ki adlandırıldı" demiştir (Soysal, 2020).

Ancak iki kavram arasında göz ardı edilemeyecek farklılıklar söz konusudur. Sporda tüm faaliyetler "gerçek dünyada" gerçekleşirken, E-Sporda bütün faaliyetler "sanal dünyada" gerçekleşmektedir. E-Sporcular gerçek dünyada insan girdileri ve bilgisayar çıktılarını içeren spor ekipmanları kullanır ve oyun alanları sanal ortamlardır. Gerçek sporcular ise fiziksel nesnelere kullanırlar ve müsabaka alanları gerçek dünyadır (Hamari ve Sjöblom, 2017). E-Sporda klavye, mouse, kulaklık, internet vb. araç ve gereçler kullanılırken, gerçek sporlarda daha çok branşa özgü araç ve gereçler

kullanılmaktadır. Spor fiziksel ve mental çabayı ön plana çıkarırken, E-Spor daha çok mental çabayı ön plana çıkarmaktadır (Akın, 2008, s.45-46).

E-Spor, spordan beklenen yararların aksine durumlar oluşturmaktadır. Eletronik/dijital oyunların, dolayısıyla aynı statüde yer alan E-Sporun olumsuz etkilerinden başlıcaları “dil gelişiminde aksamalara ve gelişim geriliğine sebep olması, zaman israfına ve erteleme davranışının yerleşmesine sebep olması, duygu kontrollerinde zorluk yaşama ve kişilik bozuklukları, asosyalleşme ve aile içi iletişimi azaltması, sanal ile gerçeklik arasındaki farkı ayırt etmede güçlük, şiddet unsurları içerebilmesi nedeniyle saldırgan duygu, düşünce ve davranışların gelişmesine sebep olması, ders çalışma, kitap okuma ve fiziksel aktivitelere katılma zamanlarını azaltması sebebiyle akademik ve kişisel başarıyı olumsuz etkilemesi, bağımlılık, obezite, karpal tünel sendromu, dikkat bozukluğu gibi sağlık problemlerine sebep olması, kötü dil gelişimi ve çocukların çevrim içi tehditlere açık hale gelmesi” olarak gösterilebilir (Bilgi Teknolojileri ve İletişim Kurumu, 2017, s.7-8).

E-Sporun büyük bir hızla yayılmasının, yukarıda bahsedilen sorunları da daha geniş çevrelerde aynı hızla artıracığı ortadadır. Yukarıda bahsedilen zararlar sporun fiziksel, zihinsel, psikolojik ve sosyal yarar sağlama potansiyeli ve amacıyla ters düşmekte ve E-Spor hiçbir şekilde sporun sağladığı faydaları karşılamamaktadır. Buna rağmen oyun şirketlerinin teşvikleriyle E-Sporun popülerliği artmış, yatırımcılar ve sponsorlar bu alana yönelmiş ve E-Spor endüstrisi ticari bir sektör olarak büyümeye başlamıştır. E-Spor, bir spor branşı olmaktan çok ekonomik kazanç sağlayan bir alan olarak görülmelidir.

Elektronik oyunların “spor” olarak sunulmasının, bu oyunlara karşı oluşan antipatinin ve karşı çıkışların önünde koruyucu bir kalkan yaratma çabası olduğu düşünülmektedir. Spor kavramına karşı oluşmuş olan pozitif bakış açısı, ilerleyen zamanlarda ciddi sorunlara neden olacağı ortada olan E-Sporun yaygınlaşması için gizli bir örtü olarak kullanılmaya çalışılmaktadır.

Spor Bilimleri akademisyenleri, sporun yaygınlaşmasına ve gelişmesine gönül vermiş insanlar olarak, sporun mihenk taşlarıdır ve bu konu ile ilgili görüşleri önemlidir. Yapılan alan taramasında bu konu ile ilgili Spor Bilimleri akademisyenlerinin E-Spor ile ilgili görüşlerini yansıtan herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Bu araştırmanın genel amacı Spor Bilimleri alanında görev yapan akademisyenlerin E-Spor hakkındaki düşüncelerinin belirlenmesidir.

## Yöntem

Halen Spor Bilimleri alanında görev yapan akademisyenlerin E-Spor bakış açılarını tespit etmek için yapılan bu çalışma, tarama modelinde, betimsel bir araştırmadır.

Araştırmanın evrenini 2019 yılında Türkiye’de Spor Bilimleri alanında görev yapan 1085 akademisyen oluşturmaktadır. Elektronik ortama aktarılan anket akademisyenlerin e-posta adreslerine gönderilmiş ve dönüş yapan 241 kişi araştırmanın örneklemini oluşturmuştur.

Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından hazırlanan ve Kırıkkale Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulundan araştırma izni alınan anket kullanılmıştır. Kişisel bilgiler ile E-Spora ilişkin soruların yer aldığı anketin Cronbach’s Alpha değeri 0,85 olarak bulunmuştur. Betimsel verilerin çözümlenmesinde yüzde (%), frekans (f) ve aritmetik ortalama (X) analizleri yapılmış; seçeneğe katılma düzeyinin aritmetik ortalaması 1.00-1.79 olduğunda “hiç katılmıyorum”; 1.80-2.59 olduğunda “katılmıyorum”; 2.60-3.39 olduğunda “kısmen/orta katılıyorum”; 3.40-4.19 olduğunda “katılıyorum” ve 4.20-5.00 olduğunda “çok katılıyorum” olarak yorumlanması kabul edilmiştir.

Shapiro-Wilk testi sonucu, verilerin çarpıklık ve basıklık değerleri -1.5 ile +1.5 aralığında olduğundan, verilerin normal dağılım gösterdiği kabul edilerek (Tabachnick ve Fidell, 2013) iki ayrı kümenin verdiği cevapların analizinde t-testi, çoklu grup karşılaştırmalarında Anova (tek yönlü varyans analizi) testi kullanılmıştır. Anova testlerinde farklılık yaratan grupları belirlemek için çoklu karşılaştırma testi olarak Tukey HSD; sonuç alınamaması durumunda LSD Testi kullanılmıştır. Yapılan yorumlarda anlamlılık düzeyi ( $p < 0.05$ ) olarak belirlenmiştir.

## Bulgular

Araştırmaya katılan akademisyenlerin kişisel bilgileri Tablo 1’de verilmiştir.



Tablo 1. Kişisel bilgiler

		f	%	N
Üniversiteler	İç Anadolu Bölgesi	76	32	241
	Karadeniz Bölgesi	50	21	
	Marmara Bölgesi	32	13	
	Akdeniz Bölgesi	25	10	
	Doğu Anadolu Bölgesi	25	10	
	Ege Bölgesi	21	8,7	
	Güney Doğu Anadolu Bl.	12	5	
Cinsiyet	Kadın	54	22,4	241
	Erkek	187	77,6	
Yaş	25 ve Altı	10	4,1	241
	26-34	95	39,4	
	35-44	81	33,6	
	45-54	42	17,4	
	55 ve Üstü	13	5,4	
Görev Yaptıkları Bölüm	BES Öğretmenliği	103	42,7	241
	Spor Yöneticiliği	73	30,3	
	Antrenörlük Eğitimi	49	20,3	
	Rekreasyon	16	6,6	
Akademik Unvan	Araştırma Görevlisi	79	32,8	241
	Öğretim Görevlisi	50	20,7	
	Dr. Öğretim Üyesi	56	23,2	
	Doçent	47	19,5	
	Profesör	9	3,7	
Elektronik Oyun Oynama Durumu	Evet-Oynamım	107	44,4	241
	Hayır-Oynamam	134	55,6	
Lisanslı Olarak Spor Yapma Durumları	Evet	216	89,6	241
	Hayır	25	10,4	
Spor Yapma Sıklıkları	Her gün	10	4,1	241
	Haftada birkaç kez	120	49,8	
	Ayda birkaç kez	87	36,1	
	Yılda birkaç kez	11	4,6	
	Hiç spor yapmıyorum	13	5,4	

Görüldüğü üzere araştırma katılımcılarının çoğunluğu; İç Anadolu (%32) ve Karadeniz (%21) Bölgesinde yer alan üniversitelerde görev yapan, erkek (%77,6) ve 26-44 yaş (%73) aralığında olan akademisyenlerdir. %42,7'si Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği, %30,3'ü Spor Yöneticiliği bölümünde ve %32,8'i Araştırma Görevlisi, %23,2'si Dr. Öğretim Üyesi olarak görev yapmaktadır. Yarısından fazlası dijital oyun oynamadığını (%55,6) belirtirken; büyük çoğunluğunun lisanslı olarak spor geçmişlerinin

olduğu (%89,6) ve yaklaşık %54'ünün haftada birkaç kez ya da her gün spor yaptığı görülmüştür.

Araştırmaya katılan Spor Bilimleri akademisyenlerinin E-Spor ile ilgili görüşlerine ilişkin bilgiler Tablo 2'de verilmiştir.

**Tablo 2. Spor Bilimleri akademisyenlerinin E-Spor ile ilgili görüşleri**

<b>Maddeler</b>	<b>X</b>	<b>ss</b>
E-Spor bireyleri bilgisayar başına kilitleyerek hareketsiz yaşamı tetikler.	4	0,9
E-Spor fiziksel olarak sağlıklı yaşamdan uzaklaştırır.	4	1
E-Spor sanal ortamda çokça vakit harcanmasından, katılımcıları gerçek dünyadan uzaklaştırır.	3,8	1
E-Spor sermaye piyasasının ürünüdür.	3,8	0,9
E-Spor yüz yüze bağlantı gerektirmedikinden, asosyalliği artırır.	3,7	1,1
E-Spor, sporun doğasına ve mantığına aykırıdır.	3,6	1,1
E-Spor bireyleri yalnızlaştırır.	3,5	1,1
E-Sporun, şiddet ve korku içermesinden dolayı olumsuz etkileri vardır.	3,5	1
E-Spor popüler kültürün dayatmasıdır.	3,5	1,1
E-Sporun yaygınlaşması kaçınılmazdır.	3,5	0,9
E-Spor bireyleri yaşadığı topluma yabancılaştırır.	3,4	1,1
Bilgisayar oyunları, dijital oyunlar ve E-Spor oyunları aynı şeydir.	3,3	1,1
E-Spor oyunların içeriğindeki unsurlar nedeniyle şiddeti destekler.	3,3	1
E-Spor para kazanmaya aracılık eder.	3,2	1
E-Sporun yaygınlaşmasının, gerçek sporların yaygınlaşmasına olumsuz etki edeceğine inanıyorum.	3,2	1,2
E-Spor oyunları içeriğindeki unsurlar nedeniyle, kültürel yozlaşma yaratabilir.	3,1	1,1
E-Sporun yaygınlaşması desteklenmelidir.	2,6	1,1
E- Sporun olimpiyatlarda olması gerektiğine inanıyorum.	2,0	1

Tablo 2'de görüldüğü gibi katılımcılar E-Sporun “sporun doğasına ve mantığına aykırı olduğuna; bireyleri bilgisayar başına kilitleyerek hareketsiz yaşamı tetiklediğine; fiziksel olarak sağlıklı yaşamdan uzaklaştırdığına; bireyleri yalnızlaştırdığına; bireyleri yaşadığı topluma yabancılaştırdığına; oyunların şiddet ve korku içermesinden dolayı olumsuz etkileri olduğuna; yüz yüze bağlantı gerektirmedikinden asosyalliği artırdığına; sanal ortamda çokça vakit harcanmasından dolayı katılımcıları gerçek dünyadan uzaklaştırdığına; para kazanmaya aracılık ettiğine; bilgisayar oyunları, dijital oyunlar ve E-Spor oyunlarının aynı şey olduğuna; yaygınlaşmasının, gerçek sporların yaygınlaşmasına olumsuz etki edeceğine; içeriğindeki unsurlar nedeniyle şiddeti desteklediğine; içeriğindeki unsurlar nedeniyle, kültürel yozlaşma yaratabileceğine; popüler kültürün dayatması olduğuna; sermaye

piyasasının ürünü olduğuna ve yaygınlaşmasının kaçınılmaz olduğuna” katıldıklarını belirtmişlerdir.

Araştırma sonuçlarına göre Spor Bilimleri akademisyenleri “E-Sporun desteklenmesi ve Olimpiyatlarda yer alması” görüşüne katılmamaktadırlar.

Spor Bilimleri akademisyenlerinin E-Spora yönelik görüşlerinin cinsiyete göre dağılımı Tablo 3’de verilmektedir.

**Tablo 3. E-Spora yönelik görüşlerin cinsiyete göre dağılımı**

Anlamlı Fark Bulunan Görüşler	Cinsiyet	$\bar{x}$	s.s	t	p
E-Spor oyunlarının, şiddet ve korku içermesinden dolayı olumsuz etkileri vardır.	Kadın	3,87	0,84	3,24	0,02*
	Erkek	3,42	1,08		
E-Spor oyunların içeriğindeki unsurlar nedeniyle şiddeti destekler.	Kadın	3,30	1,11	4,02	0,00*
	Erkek	3,74	1,01		
E-Spor popüler kültürün dayatmasıdır.	Kadın	3,11	1,00	2,42	0,01*
	Erkek	3,78	1,09		
	Erkek	3,36	1,14		

\* $p < 0.05$

Tablo 3’de görüldüğü üzere akademisyenlerin “E-Spor oyunlarının, şiddet ve korku içermesinden dolayı olumsuz etkileri vardır; E-Spor oyunların içeriğindeki unsurlar nedeniyle şiddeti destekler; E-Spor popüler kültürün dayatmasıdır” ifadelerine ilişkin görüşleri ile cinsiyet arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ( $p < 0.05$ ). Kadın ve erkek akademisyenlerin görüşlerinin aritmetik ortalamaları arasındaki farklılığı ortaya çıkarmak amacıyla yapılan t-testine göre; kadın katılımcılar E-Spor oyunlarının, şiddet ve korku içermesinden dolayı olumsuz etkileri olduğuna, içeriğindeki unsurlar nedeniyle şiddeti desteklediğine ve popüler kültürün dayatması olduğuna erkek katılımcılardan daha fazla katılmaktadırlar.

Tablo 4’te Spor Bilimleri akademisyenlerinin E-Spora yönelik görüşlerinin yaşa göre dağılımı verilmiştir.

Görüldüğü üzere akademisyenlerin “E-Spor bireyleri yalnızlaştırır; E-Spor oyunlarının, şiddet ve korku içermesinden dolayı olumsuz etkileri vardır, E-Spor oyunların içeriğindeki unsurlar nedeniyle şiddeti destekler; E-Spor oyunları içeriğindeki unsurlar nedeniyle, kültürel yozlaşma yaratabilir; E-Sporun yaygınlaşması kaçınılmazdır” ifadesine yönelik görüşlerinin yaş kümelerine göre dağılımı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ( $p < 0.05$ ).

Anlamlı farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan çoklu karşılaştırma testlerine göre; E-Sporun bireyleri yal-

nızaştırdığına 55 ve üstü yaş grubundaki öğretim elemanları, 26-34 ve 45-54 yaş arasındaki öğretim elemanlarından; 45-54 yaş aralığında olanlar da 26-34 yaş arası olanlar da daha fazla katılmaktadırlar. 55 ve üstü yaş grubundaki öğretim elemanları, E-Sporun şiddet ve korku unsurları içermesinden dolayı olumsuz etkileri olduğuna, 26-44 yaş grubundan; 26-34 yaş grubu da 35-44 yaş arasındaki öğretim elemanlarından daha fazla katılmaktadırlar. 25 ve altı yaş grubundaki öğretim elemanları, E-Spor oyunların içeriğindeki unsurlar nedeniyle şiddeti desteklediğine 26-54 yaş arasındaki öğretim elemanlarından daha fazla katıldıklarını belirtirken; 55 ve üstü yaş grubu 45-54 yaş arasındakilerden, 45 54 yaş arası grubun da 26-34 arasındaki öğretim elemanlarından daha fazla katıldıkları görülmektedir. 55 ve üzeri akademisyenler, E-Spor oyunlarının içeriğindeki unsurlar nedeniyle, kültürel yozlaşma yarattığına, 26-44 yaş arasındaki akademisyenlerden daha fazla katılmaktadırlar. 54 ve altı yaş gurubundaki öğretim elemanları, E-Sporun yaygınlaşmasının kaçınılmaz olduğuna, 55 ve üzeri yaş grubundaki öğretim elemanlarından daha fazla katılmaktadırlar.

**Tablo 4. E-Spora yönelik görüşlerin yaşa göre dağılımı**

Anlamlı Fark Bulunan Görüşler	YAŞ						p	Anlamlı Fark
	25 ve altı	26-34 yaş	35-44 yaş	45-54 yaş	55 ve üstü			
E-Spor bireyleri yal-nızaştırır.	$\bar{x}$ 3,30 ss 1,49	3,27* 1,32	3,53 0,93	3,76* 0,85	4,08* 0,64	0,04*	55 +>26-34/45-54 45-54>26-34	
E-Spor oyunlarının, şiddet ve korku içermesinden dolayı olumsuz etkileri vardır.	$\bar{x}$ 3,80 ss 1,13	3,39* 1,10	3,38* 0,93	3,74 1,03	4,38* 0,65	0,00*	55 +>26-34/35-44 26-34>35-44	
E-Spor oyunların içeriğindeki unsurlar nedeniyle şiddeti destekler.	$\bar{x}$ 4,00* ss 1,05	3,09* 1,12	3,30* 0,91	3,17* 0,98	3,85* 0,89	0,01*	25 ve altı >26-54 55 +>45-54>26-34	
E-Spor oyunları içeriğindeki unsurlar nedeniyle, kültürel yozlaşma yaratabilir.	$\bar{x}$ 3,20 ss 1,13	2,84* 1,17	3,16* 0,98	3,29 0,97	4,08* 0,86	0,00*	55 +>26-44	
E-Sporun yaygınlaşması kaçınılmazdır.	$\bar{x}$ 3,70* ss 0,67	3,65* 1,00	3,52* 0,85	3,62* 0,79	2,54* 0,96	0,00*	54 ve altı> 55 ve üstü	

Tablo 5'te Spor Bilimleri akademisyenlerinin E-Spora yönelik görüşlerinin elektronik oyun/bilgisayar oyunu/dijital oyun/ internet oyunları oynama durumuna göre dağılımı verilmiştir.

**Tablo 5. E-Spora yönelik görüşlerin elektronik oyun oynama durumuna göre dağılımı**

Anlamlı Fark Bulunan Görüşler	Oynama Durumu	$\bar{x}$	s.s	t	p
E-Spor, sporun doğasına ve mantığına aykırıdır.	Oynarım	3,31	1,20	-	0,00*
	Oynamam	3,91	0,97	4,19	
E-Spor bireyleri bilgisayar başına kilitleyerek hareketsiz yaşamı tetikler.	Oynarım	3,78	1,07	-	0,00*
	Oynamam	4,15	0,75	3,04	
E-Spor fiziksel olarak sağlıklı yaşamdan uzaklaştırır.	Oynarım	3,82	1,04	-	0,01*
	Oynamam	4,14	0,87	2,58	
E-Spor bireyleri yalnızlaştırır.	Oynarım	3,25	1,29	-	0,00*
	Oynamam	3,68	0,92	2,87	
E-Spor bireyleri yaşadığı topluma yabancılaştırır.	Oynarım	3,09	1,17	-	0,00*
	Oynamam	3,72	0,88	4,61	
E-Spor oyunlarının, şiddet ve korku içermesinden dolayı olumsuz etkileri vardır.	Oynarım	3,19	1,14	-	0,00*
	Oynamam	3,78	0,88	4,43	
E-Spor yüz yüze bağlantı gerektirmediğinden, asosyalliği artırır.	Oynarım	3,40	1,22	-	0,00*
	Oynamam	3,98	0,87	4,09	
E-Spor sanal ortamda çokça vakit harcanmasından, katılımcıları gerçek dünyadan uzaklaştırır.	Oynarım	3,48	1,13	-	0,00*
	Oynamam	4,01	0,84	4,02	
E-Sporun yaygınlaşmasının, gerçek sporların yaygınlaşmasına olumsuz etki edeceğine inanıyorum.	Oynarım	2,85	1,21	-	0,00*
	Oynamam	3,40	1,17	3,51	
E-Sporun olimpiyatlarda olması gerektiğine inanıyorum.	Oynarım	2,22	1,15	2,55	0,01*
	Oynamam	1,89	0,89		
E-Spor oyunların içeriğindeki unsurlar nedeniyle şiddetli destekler.	Oynarım	3,06	1,02	-	0,00*
	Oynamam	3,41	1,02	2,67	
E-Spor oyunları içeriğindeki unsurlar nedeniyle, kültürel yozlaşma yaratabilir.	Oynarım	2,76	1,14	-	0,00*
	Oynamam	3,39	0,95	4,56	
E-Spor popüler kültürün dayatmasıdır.	Oynarım	3,12	1,16	-	0,00*
	Oynamam	3,72	1,06	4,14	
E-Sporun yaygınlaşması kaçınılmazdır.	Oynarım	3,83	0,75	4,57	0,00*
	Oynamam	3,31	0,99		

\* $p < 0.05$

Görüldüğü üzere akademisyenlerin "E-Spor, sporun doğasına ve mantığına aykırıdır, E-Spor bireyleri bilgisayar başına kilitleyerek hareketsiz yaşamı tetikler, E-Spor fiziksel olarak sağlıklı yaşamdan uzaklaştırır, E-Spor bireyleri yalnızlaştırır, E-Spor bireyleri yaşadığı topluma yabancılaştırır, E-Spor oyunlarının, şiddet ve korku içermesinden dolayı olumsuz etkileri vardır, E-Spor yüz yüze bağlantı gerektirmediğinden, asosyalliği artırır, E-

Spor sanal ortamda çokça vakit harcanmasından, katılımcıları gerçek dünyadan uzaklaştırır, E-Sporun yaygınlaşmasının, gerçek sporların yaygınlaşmasına olumsuz etki edeceğine inanıyorum, E-Spor oyunların içeriğindeki unsurlar nedeniyle şiddetli destekler, E-Spor oyunları içeriğindeki unsurlar nedeniyle, kültürel yozlaşma yaratabilir, E-Spor popüler kültürün dayatmasıdır” ve “E-Sporun olimpiyatlarda olması gerektiğine inanıyorum, E-Sporun yaygınlaşması kaçınılmazdır” ifadelerine ilişkin görüşleri ile elektronik oyun oynama durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ( $p<0.05$ ).

Elektronik oyun oynayan ve oynamayan akademisyenlerin görüşlerinin aritmetik ortalamaları arasındaki farklılığı ortaya çıkartmak amacıyla yapılan t-testine göre elektronik oyun oynamayan akademisyenlerin E-Sporun olumsuz yönlerine yönelik tüm ifadelerle, elektronik oyun oynayan akademisyenlerden daha fazla katıldıkları görülürken; “E-Sporun olimpiyatlarda olması gerektiğine ve E-Sporun yaygınlaşmasının kaçınılmaz olduğuna” elektronik oyun oynayan akademisyenler daha fazla katıldıklarıdır.

Tablo 6’da Spor Bilimleri akademisyenlerinin E-Spora yönelik görüşlerinin spor yapma sıklığına göre dağılımı verilmiştir.

Görüldüğü üzere akademisyenlerin “E-Spor bireyleri bilgisayar başına kilitleyerek hareketsiz yaşamı tetikler ve E-Spor para kazanmaya aracılık eder” ifadelerine yönelik görüşlerinin spor yapma sıklığı kümelerine göre dağılımı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ( $p<0.05$ ).

**Tablo 6. E-Spora yönelik görüşlerin spor yapma sıklığına göre dağılımı**

Anlamlı Fark Bulunan Görüşler	Spor Yapma Sıklığı**					p	Anlamlı Fark**	
	Hiç	YBK	ABK	HBK	HG			
E-Spor bireyleri bilgisayar başına kilitleyerek hareketsiz yaşamı tetikler.	$\bar{x}$	3,46*	3,73	3,87*	4,14*	4,00	0,04*	HBK>Hiç-ABK
	ss	0,96	1,27	0,76	0,92	0,41		
E-Spor para kazanmaya aracılık eder.	$\bar{x}$	3,46	3,64*	3,29*	3,18	2,30*	0,02*	YBK>ABK>HG
	ss	0,87	1,28	1,07	0,97	0,94		

\* $p<0.05$  \*\*YBK – Yılda birkaç kez, ABK-Ayda birkaç kez, HBK- Haftada birkaç kez, HG- Her gün

Anlamlı farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan çoklu karşılaştırma testine göre; Haftada bir kaç kez spor

yapan öğretim elemanları, E-Sporun bireyleri bilgisayar başına kilitleyerek hareketsiz yaşamı tetiklediğine, hiç spor yapmayan ve ayda bir kaç kez spor yapan öğretim elemanlarından daha fazla katılmaktadır.

Yılda birkaç kez ve ayda bir kaç kez spor yapan öğretim elemanları ise E-Sporun para kazanmaya aracılık ettiğine, her gün spor yapan öğretim elemanlarından daha fazla katılmaktadırlar.

## **Tartışma Sonuç ve Öneriler**

Yapılan bu araştırma sonuçlarına göre, Spor Bilimleri alanı akademisyenlerinin E-Spora yönelik görüşleri çok yüksek oranda olumsuzdur ve spor olarak desteklenmesini uygun bulmamaktadırlar. Kadın akademisyenlerin E-Spora yönelik görüşleri özellikle şiddet içerdiğine yönelik ifadelerde, erkek akademisyenlere göre daha olumsuzdur. Daha büyük yaş gruplarında yer alan akademisyenler, kendilerinden genç olan meslektaşlarına göre E-Spora karşı daha yüksek oranda olumsuz görüş bildirmişlerdir. Beden Eğitimi Öğretmenliği bölümünde görev yapan akademisyenlerin genellikle, E-Spora diğer bölümlerde görev yapanlara oranla daha olumsuz baktıkları belirlenmiştir. Elektronik oyun oynamadığını belirten akademisyenlerin E-Spora yönelik görüşleri daha olumsuzdur. Akademisyenlerin E-Spora ilişkin görüşleri ile lisanslı olarak spor yapma durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamazken; spor yapma alışkanlığı bulunan akademisyenlerin olumsuz görüş bildirme düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Cinsiyete dayalı görüş ayrılıklarının temel sebebi olarak, erkeklerin kadınlara oranla daha fazla bilgisayar oyunu oynaması (Jeoung ve Kim, 2011; Ko, Yen, Chen C., Chen S. ve Yen, 2005; Mentzoni vd., 2011) ve bu yüzden E-Spor kavramına daha çok aşina olması gösterilebilir. Genellikle ileri yaş gruplarındaki akademisyenlerin E-Spora bakış açılarının daha olumsuz olma nedeni, genç bireylerin teknolojiyle daha fazla ilgilenmesi ve daha fazla teknolojik oyun oynamaları olabilir. Araştırma sonuçlarını destekler nitelikte E-Spor yapan kişilerin çoğunlukla (%51,7) 15-18 yaş aralığında yer aldığı (Argan vd., 2006, s.6) ve 20-35 yaş aralığında E-Sporun takım sporlarına göre daha popüler olduğu belirlenmiştir (Newzoo, 2017). Beden Eğitimi Öğretmenliği bölümünde görev yapan akademisyenlerin E-Spora yönelik görüşleri daha olumsuz olma nedeni ise bu akademisyenlerin

görev yaptıkları bölüm itibariyle sporu eğitimsel unsurlarla daha fazla bağdaştırmalarından, hatta hedef kitlelerinin çocuklar ve gençler olması nedeniyle E-Sporun zararları konusunda algıda seçicilik yapmalarından kaynaklanıyor olabilir. Araştırma sonuçları beklendiği üzere, dijital oyun oynayan akademisyenlerin E-Spora yönelik görüşlerinin, oynamayanlara göre daha olumlu olduğunu; ayrıca düzenli spor yapan akademisyenlerin E-Spora yönelik görüşlerinin de daha olumsuz olduğunu göstermektedir. Spor yapma alışkanlığı kazanmış bireyin E-Spor ile ilgili olumsuz fikirlere sahip olması doğaldır.

Araştırma sonuçlarına göre, Spor Bilimleri akademisyenlerinin E-Sporun desteklenmesi ve Olimpiyatlarda yer alması görüşüne katılmadıkları görülmektedir. Bulgularla örtüşen bir şekilde IOC Başkanı Thomas Bach da oyunların şiddet ve ayrımcılık içermesinden dolayı Olimpiyat değerleri ile çeliştiğini ve bazı önemli değişiklikler yapılmadan Olimpiyat Oyunlarına bilgisayar oyunlarının dâhil edilmeyeceğini açıklamıştır (Andy, 2018). Benzer şekilde Almanya Kuzey Rhine-Westphalia Spor Federasyonu da E-Sporu spor olarak kabul etmemektedir. Kurulun açıklamış olduğu karar metninde E-Sporun spor olmadığı, modern gençlik kültürünün bir parçası olduğu, spor değerleriyle örtüşmediği ve daha çok ticari bir oluşum olduğu belirtilmektedir (Dijital Sporlar, 2018). Parry (2018) de E-Spor oyunlarının rekabetçi unsurlar içerdiği için spor olarak anılamayacağını ve bilgisayar oyunlarının sadece oyun olduğunu belirtmektedir.

Araştırmadan elde edilen bulgular Spor Bilimleri akademisyenlerinin E-Spor ile ilgili görüşlerinin olumsuz olduğu ve E-Sporun oyunculara zarar verebileceğine yönelik görüşleri yüksek oranda benimsediklerini göstermektedir. Birçok araştırma sonucu bu durumu destekler niteliktedir. Nitekim Kraut vd. (1998), internet ve bilgisayar kullanımı arttıkça, bireylerin aileleri ile etkileşiminin azaldığı, sosyal çevrelerinin küçüldüğü, yalnızlık ve depresyon gibi sorunların çoğaldığını belirlemiştir. Bacigalupa (2005) bilgisayar oyunu oynayan çocukları gözlemleyerek yaptığı bir araştırmada, çocukların yaşlıları ile iletişiminin azaldığını veya etkileşim kalitelerinin azalabildiği sonucuna varmıştır. Bununla beraber çocuğun içinde yer aldığı sosyal alanlarda imkân ve risk etkenleri ne olursa olsun şiddet içeren bilgisayar oyunlarının gelecekteki saldırgan davranışlarında artış oluşturabileceği üzerine bulgularda tespit etmiştir.



Yoğun olarak bilgisayar ve internet kullanımının fiziksel gelişimini tamamlamış yetişkin kişilerde ciddi sağlık sorunları yaratması kadar, fiziksel gelişimini tamamlamamış çocuk ve ergenlerde de çok daha ciddi sağlık sorunları yaratması muhtemeldir. Toronto Üniversitesi'nde sekiz bin kişi üzerinde yapılan bir araştırmada, bireyler bilgisayar ve televizyon başında ne kadar fazla zaman harcarsa, fiziksel aktivitelere katılmaya karşı da bir o kadar isteksiz olmaktadır (Koezuka vd., 2006). Yapılan bir çok araştırmada bilgisayar ve internet kullanımının, çocuk ve ergenlerde fiziksel aktivite düşüklüğüne, kilo artışına ve fiziksel anormalliklere neden olduğuna değinilmektedir (Kautiainen, Koivusilta, Lintonen, Virtanen ve Rimpelä, 2005; Mota, Ribeiro, Santos, ve Gomes, 2006).

Yeşilay Bilim Kurulu Üyesi ve Hasan Kalyoncu Üniversitesi Öğretim Üyesi Prof. Dr. Tolga Arıca yapmış olduğu bir röportajda "Bazı spor bilimciler E-Sporu spor olarak tanımlasa da E-Spor sonuçları ve felsefesi itibariyle spordan elde edilen yararları sağlamamaktadır. İçinde spor kelimesi olması farklı bir şey, gerçek sporlardan elde edilen olumlu sonuçları karşılaması farklı bir şeydir. E-Spor insan sağlığı açısından olumlu sonuçlar yerine riskler barındırmaktadır. E-Spor, Dünya Sağlık Örgütü kriterlerine göre internete ve oyuna olan bağımlılığı artırmaktadır. Bilgisayar oyunlarının büyük bir kısmı şiddet içermektedir. Hareketsiz kalma gibi zararları bir yana, çocuğunuz günde minimum 8-9 saat şiddet içeren oyunlar oynamaktadır. E-Spora olumlu ve olumsuz yönleriyle bakıldığında, bireyler için içerdiği olumsuz etkilerin ve risklerin, olumlu yönlerine göre daha fazla olduğu görülmektedir" şeklinde açıklamalar yapmıştır (Neşeli, 2019).

Teknoloji çağı hayatın her alanına kattığı yeniliklerle bir taraftan yaşamı kolaylaştırırken, diğer yandan sorunlara neden olmuştur. Teknolojinin çıktısı olan hareketsiz yaşam tarzı ve beraberinde getirdiği sorunlar bilim otoriteleri tarafından yıllardır ortaya dökülmektedir. Bu yaşam tarzının en büyük destekçilerinden birisi ise kuşkusuz bilgisayar ve internetin hayatımıza girmesi olmuştur. Bağlamında ortaya çıkan dijital/elektronik oyunların oluşturduğu tehdit giderek büyümekte, bu oyunların getirdiği bağımlılığın ve zararlarının ortaya konduğu araştırmalara her gün yenileri eklenmektedir.

Bu durum bilimsel olarak kanıtlanmış olmasına rağmen, bazı ekonomik çevrelerin baskısıyla elektronik oyunlar, sadece içinde rekabet barındırıyor

olması ve bir miktar fiziksel uğraş gerektirmesine dayandırılarak spor olarak kabul görmektedir. Elektronik oyunların yarattığı tehlikelerden korunmakta spor önemli bir araç olarak görülürken, elektronik oyunların spor olarak kabul ettirilmeye çalışılması ironik bir durumdur. Bu oyunların, sporun yüzlerce yıldır barındırdığı manevi değerlerin çok uzağında, hatta ve hatta karşısında sonuçlar doğurduğu ortadadır. İki minibüs şoförünün yol boyu geliştirdikleri taktiklerle daha fazla yolcu alabilmek için ortaya koyduğu “rekabet”, nasıl ki “minibüs sporları” olarak kabul edilemez; ve şöförler de oturduğu yerde gösterdikleri “fiziksel ve düşünsel uğraş” nedeniyle “minibüs sporcusu” olarak isimlendirilemezse; elektronik/dijital oyunlar spor, oyuncuları da sporcusu olarak nitelendirilmemelidir.

Elektronik oyunların ve aynı nitelikleri taşıyan E-Sporun zararları yadsınamaz. Nitekim E-Spor otoriteleri de bu konuda kendileriyle çalışmaktadırlar. Türkiye E-Spor Federasyonu kendi yayınladığı 25 Eylül 2019 tarihli 1. E-Spor Çalıştayı sonuç raporunda “*E-Sporcuların sağlığı hususunda antrenman, oyun ve beden aktivite sürelerinin belirlenmesi, ek olarak zihinsel yorgunluğu atma ve bedeni rahatlatma programlarının eklenmesi*” konusunda protokoller belirlenmesi yönünde öneride bulunmuştur (ESFED, 2019, s.7). Bu beyanla E-Sporun oyuncularının zihinsel ve bedensel sağlıklarını bozduğunu kabul eden E-Spor Federasyonuna, oyuncularının zihinsel yorgunluklarını atma ve bedensel olarak rahatlatma programları için diğer “spor” federasyonlarıyla işbirliği yaparak oyuncularına “spor” yaptırması önerilebilir.

Ayrıca yine E-Spor Federasyonu aynı çalıştay raporu sonuçlarında “*oyun ve aktivite süreleri dengede tutulursa oyuncu sağlığının korunması*”nın mümkün olacağı belirtilmektedir (ESFED, 2019, s.7). Oysa bir spor federasyonu sporcularının sağlığını korumak için kendi branşını bir araç olarak görebilmeli, kendi bünyesinde yer alan uygulamalar nedeniyle sağlığı bozulan oyuncular için alternatif yollar aramamalıdır. Kaldı ki denetimsiz bir biçimde evde ya da internet kafelerde oynanan bu oyunlara bir süre kısıtlaması getirilemeyeceği ortadadır. Ancak “oyun ve aktivite sürelerini dengede tutarak oyuncuların sağlığını koruyacak, çocuk ve gençleri bilgisayar ve oyun bağımlılığından kurtaracak, onları bilgisayar başından kaldıracak en değerli aracın gerçek “spor” olduğu unutulmamalıdır.

Türkiye E-Spor Federasyonu, çalıştayda verileri paylaşılan TÜBİTAK destekli bir çalışmanın ortaya koyduğu “E-Sporun okul hayatını olumsuz

etkilediğine” yönelik verileri, “gerçeği yansıtmayan bir önyargı” olarak nitelendirmektedir (ESFED, 2019, s.4). E-Spor Federasyonu yetkililerinin, bilim adamlarının onlarca yıldır ortaya koyduğu bilimsel çalışmaları göz ardı etmemesi; TÜBİTAK gibi saygın bir bilimsel kuruluşun verilerini “gerçeği yansıtmayan bir önyargı” olarak göstermeye çalışmak yerine, E-Sporun spor olduğunu ve oyuncularına fiziksel ve psikolojik zararları olmadığını ispatlayacak bilimsel çalışma sonuçlarıyla kamuoyunun karşısına çıkması önerilir.

Gençlik ve Spor Bakanlığı, sporun temel taşlarından olan Spor Bilimleri akademisyenlerinin E-Spor ile ilgili görüşlerini dikkate almalı ve spor olgusuyla çelişen “E-Spor” uygulamalarını yeniden değerlendirmelidir.

Spor otoriteleri kitle iletişim araçları yoluyla E-Sporun ne olduğu ve ne olmadığı ile ilgili daha fazla paylaşımda bulunmalıdır.

Kavramın “E-Spor” yerine “elektronik oyun ya da dijital oyun” olarak adlandırılması daha uygun olabilir.

Spor Bilimleri Akademisyenleriyle yapılan bu araştırma spor yöneticilerine, beden eğitimi ve spor öğretmenlerine, antrenör ve sporculara da uygulanarak, spor camiasının konuyla ilgili görüşlerinin ortaya çıkarılması sağlanabilir.

Sporun ve fiziksel aktivitenin sağladığı yararlar ve tam zıddı olarak elektronik/dijital oyunların insan ve toplum sağlığına verdiği zararlara yönelik araştırma sonuçlarına rağmen, bu oyunların spor olarak kabul edilmesi ve bu yönde desteklenmesi, bilimsel çalışmaları hiçe saymaktan öteye geçemez. Sporun ortadan kaldırmaya çalıştığı hareketsiz yaşam, yalnızlaşma, yabancılaşma ve birçok psikolojik sorunun oluşumuna aracılık eden bu oyunların spor olarak isimlendirilmesi ve spor kurumlarıyla aynı statüde değerlendirilmesi, insanlara faydalı olmak adına yüzyıllardır geliştirilmeye ve yaygınlaştırılmaya çalışılan spor kültürüne ve spordan elde edilecek fiziksel, zihinsel, psikolojik ve toplumsal yararlar vurulacak en büyük darbedir.

Elektronik oyunların “spor” olarak sunulmasının, bu oyunlara karşı oluşan antipatinin ve karşı çıkışların önünde koruyucu bir kalkan yaratma çabası olduğu düşünülmektedir. Elektronik oyunların zararları, spor kavramına yüklenen pozitif değerlerin arkasına gizlenmeye çalışılmaktadır. Spor camiasının paydaşları, sporun elektronik oyunların gizli örtüsü olarak kullanılmasının önüne geçmelidir.

**EXTENDED ABSTRACT**

**Examining the Perspectives of Sports Science  
Academics on Electronic Sports**

\*

Sibel Arslan- Mehmet Satılmış Bulut  
*Kırıkkale Üniversitesi*

The fact that E-Sports require competition and physical and mental effort just as is the case with sports constitute the basis for the opinions that electronic games should be deemed as sports. However, E-Sports are not only far from having the quality of providing the physical, mental, psychological and social benefits expected from the real sports, but also incorporate the proven harmful aspects of electronic games.

As people devoted themselves to the dissemination and development of sports, the academicians of the field of sports sciences are the cornerstones of the sports and their opinions in this regard are of importance.

The target population of the study comprises the academicians working in the field of Sports Sciences in Turkey, and the sample of the study comprises 241 academicians. The percentage (%), frequency (f) and arithmetic mean (X) values were used in the analysis of the descriptive data; the t-test was used in the analysis of the replies given by the two different clusters, the Anova (one-way analysis of variance) test was used in multiple-group comparisons, and the Tukey HSD Multiple-Comparison and the LSD Multiple-Comparison Tests were used in order to determine the groups making the differences. At the end of the study, it was determined that the opinions of the Sports Sciences academicians concerning the E-Sports were negative, and that they didn't consider them as sport. In addition, it was also determined that there were significant differentiation in their opinions concerning the E-Sports depending on the department they serve in, their age, their status in terms of playing electronic games and their frequency of doing sport.

While sports are considered to be an important instrument for protection against the dangers created by electronic games, it is an irony that it is tried to make the electronic games accepted as sports. It is clear that these games bring about results far from, or even contrary to, the moral values that have been incorporated in sports for many centuries. Just as the "competition" performed by two minibus drivers in order to be able to collect more pas-

sengers throughout the route by means of the tactics they have developed cannot be considered as “minibus sports” and the drivers cannot be called “minibus athletes” due to the “physical and intellectual effort” they put in while sitting in their seats, the electronic/digital games should not be qualified as sports and the people playing such games should not be called athletes, either.

The harms brought about by electronic games and the E-Sports having the same qualities are undeniable. As a matter of fact, the E-Sports authorities also contradict themselves in this regard. In the final report of the 1<sup>st</sup> E-Sports Workshop dated September 25, 2019, that was published by itself, The Turkish E-Sports Federation made suggestions concerning the development of protocols for “*the determination of the durations of training, game and bodily activities for the health of e-athletes, and addition of the programs intended for the elimination of mental fatigue and relaxing the body*”. The E-Sports Federation, which acknowledges with this statement that E-Sports harms the mental and physical health of the people playing them, can be recommended to cooperate with the other “sports” federations concerning the programs intended to eliminate the mental fatigue of the players and ensure their relaxation in order to direct the players to do “sport”.

In addition, the E-Sports Federation stated in the final report of the same workshop that it would be possible “*to maintain the health of players if a balance is kept between the durations of games and activities*” (ESFED, 2019, 7). In fact, a sports federation should be able to see its own branch as an instrument for maintaining the health of its players without needing to seek alternative ways for the players whose health has been harmed due to the activities included within its own body. Moreover, it is evident that no time limitations can be imposed on such games that are played at home or in internet cafes without any inspection. However, it should be remembered that the most valuable instrument that “will protect the health of players by keeping the balance between the durations of games and activities, save children and teenagers from the computer and game addiction and take them away from sitting in front of the computer” is still the “sport”.

The data that E-Sports negatively affect the school performance, which was found out by a study supported by TÜBİTAK (the Scientific and Technological Research Council of Turkey) and shared in the workshop, was described by the Turkish E-Sports Federation as “*a prejudice not reflecting the truth*” (ESFED, 2019, 4). It is recommendable for the officials of the E-Sports

Federation not to ignore the scientific studies that have been conducted by scientists for decades, and appear before the public with the results of scientific studies proving that E-Sports are sports and they do not inflict physical and psychological harms on players, rather than trying to make the data produced by a reputable institution such as TÜBİTAK appear “a prejudice not reflecting the truth”.

The Ministry of Youth and Sport should take the opinions of the Sports Sciences academicians into consideration and reevaluate its practices concerning the “E-Sport” that contradict with the phenomenon of sport.

The sport authorities should share more information, through the media, about what E-Sports are and what they are not.

It may be more suitable for this concept to be named as “electronic games” or “digital games”, rather than “E-Sports”.

By conducting the present study, which has been conducted on the Sports Sciences academicians, on sports managers, physical education and sports teachers, coaches and athletes, it can be ensured that the opinions of the different circles of sports are brought to light.

Accepting the electronic/digital games as sports in spite of the results of the studies showing the benefits provided by sports and physical activity, or, conversely, the harms the electronic/digital games inflict on the human and public health, and supporting such games in this direction, would be mere disregard of the scientific studies. Calling these games, which contribute to the development of the sedentary lifestyle, isolation, alienation and many psychological problems that sports try to eliminate, as “sports”, and considering them at the same status as the sports institutions, is a major blow to the culture of sports that has been tried to be developed and disseminated for centuries in order to produce benefits for people, and to the physical, psychological and social benefits that would be obtained from the sports.

The presentation of the electronic games as “sports” is considered to be an effort to create a protective shield against the antipathy and objection that have developed against such games. The harms brought about by the electronic games are tried to be hidden behind the positive values associated with the concept of sport. The stakeholders of the sports circles should prevent the use of sports as the hiding cover of the electronic games.

## Kaynakça / References

- Akın, E. (2008). *Espor: Türkiye'deki esporcular üzerine bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Andy, C. (2018). *Olympics chief says videogames won't be allowed because they're too violent*. 02.07.2019 tarihinde [<https://www.pcgamer.com/olympics-chief-says-videogames-wont-be-allowed-because-theyre-too-violent/>] adresinden erişildi.
- Argan M., Özer A. ve Akın E. (2006). Espor: Türkiye'de Siber sporcuların tutum ve davranışları. *Spor Yönetimi ve Bilgi Teknolojileri Dergisi*, 1(2), 1306-4371.
- Argan M. ve Akın E. (2007). Espor; Özellikleri, kavram ve uygulamalarına yönelik kuramsal çerçeve. *Akdeniz 4. Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi Bildiri Kitabı, Akdeniz 4. Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi*, 9-11 Kasım, Antalya.
- Bacıgalupa, C. (2005). The use of video games by kindergarteners in a family child care setting. *Early Childhood Education Journal*, 33, 25-30.
- Bilgi Teknolojileri ve İletişim Kurumu (2017). *Dijital Oyunlar İçin Çocuk ve Aile Rehberliği Çalıştayı Sonuç Raporu*. 05.05.2018 tarihinde [<http://cocukvebilgiguvenligihaftasi.com/>] adresinden erişildi.
- Dijital Sporlar (2018). *Kuzey Ren-Vestfalya eyalet spor federasyonuna göre Espor bir spor değil*. 22.06.2020 tarihinde [<https://dijitalsporlar.com/haberler/kuzey-ren-vestfalya-spor-federasyonuna-gore-espor-bir-spor-degil>] adresinden erişildi.
- Hamari, J. and Sjöblom, M. (2017). What is eSpor and why do people watch it? *Internet Research*, 27(2), 211-232.
- IESF (2016). *IeSF, taking its first step towards IOC recognition*. 17.07.2018 tarihinde [<https://www.ie-sf.org/news/iesf-taking-its-first-step-towards-iocreognition/>] adresinden erişildi.
- IESF (2017). *Uluslararası eSpor Federasyonu üye ülkeler*. 17.07.2018 tarihinde [<http://www.iesf.org/about/#member-nations>] adresinden erişildi.
- İnal, A.N. (2000). *Beden eğitimi ve spor bilimine giriş*. Konya: Desen Ofset Matbaacılık.
- Jeong E. J. and Kim D. H. (2011). Social Activities, self-efficacy, game attitudes and game addiction. *Cyberpsychology, Behavior and Social Networking*, 14(4), 213-221.
- Jonasson K. and Thiborg J. (2010). Electronic sport and its impact on future sport. *Sport in Society*, 13(2), 287-299.
- Kautiainen S., Koivusilta L., Lintonen T., Virtanen S.M. and Rimpelä A. (2005). Use of information and communication technology and prevalence of overweight and obesity among adolescents. *International Journal of Obesity*, 29(8), 925-933.

- Kirriemuir J. (2005). Video gaming, education and digital learning technologies. *D-Lib Magazine*, 8(2), 25.
- Ko C.H., Yen J.Y., Chen C.C., Chen S.H. and Yen C. F. (2005). Gender differences and related factors affecting online gaming addiction among Taiwanese Adolescents. *The Journal of Nervous and Mental Disease*, 193(4), 273-277.
- Koezuka N., Koo M., Allison K.R., Adlaf E.M., Dwyer J.J., Faulkner G. and Goodman J. (2006). The relationship between sedentary activities and physical inactivity among adolescents: results from the Canadian Community Health Survey. *Journal of Adolescent Health*, 39(4), 515-522.
- Kraut R., Kiesler S., Boneva B., Cummings J. N, Helgeson V. and Crawford A.M. (2002). Internet paradox revisited. *Journal of Social Issues*, 58, 49-74.
- Mentzoni R. A., Brunborg G. S., Molde H., Myrseth H., Skouverøe K. J., Hetland J., vd. (2011). Problematic video game use: Estimated prevalence problematic video game use: Estimated prevalence and associations with mental and physical health. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 14(10), 591-596.
- Mota J., Ribeiro J., Santos M.P. and Gomes H. (2006). Obesity, physical activity, computer use and TV viewing in Portuguese adolescents. *Pediatric Exercise Science*, 18, 113-121.
- Neşeli İ. (2019). *E-spor Bağımlılık Riskin Artıracak*. 02.07.2020 tarihinde [<https://yesilay.org.tr/tr/makaleler/e-spor-bagimlilik-riskin-artiracak>] adresinden erişildi.
- Newzoo (2017). 2017 *Global games market report - trends, insights and projections toward 2020*. 08.05.2018 tarihinde [[https://resources.newzoo.com/hubfs/Reports/-Newzoo\\_Global\\_Games\\_Market\\_Report\\_2017](https://resources.newzoo.com/hubfs/Reports/-Newzoo_Global_Games_Market_Report_2017)] adresinden erişildi.
- Olympic Council of Asia (OCASIA). (2017). *OCA, alisports announce e-sports partnership for hangzhou 2022*. [<http://www.ocasia.org/news/index-newsrm.aspx?WKegerotea30hootVhTdtQ>], Erişim Tarihi: 08.05.2018.
- Parry, J. (2018). E-sports are not sports. *Sport, Ethics and Philosophy*, 13(1) 3-18.
- Soysal, E. (2020). Türkiye E-Spor Federasyonu Başkanı Alper Afşin Özdemir'den önemli açıklamalar. 03.07.2020 tarihinde [<https://www.milliyet.com.tr/skorer-turkiye-e-spor-federasyonu-baskani-alper-afsin-ozdemirden-onemli-aciklamalar-2701043>] adresinden erişilmiştir.
- Tabachnick B. and Fidell L. (2013). *Using multivariate statistics*. 6th international edition. Pearson Education Company, Boston, USA.



- Türkiye Spor Federasyonu (ESFED) (2019). 1. *Espor Çalıştayı sonuç raporu*. 08.11.2020 tarihinde <http://tesfed.gov.tr/PublicFederasyon/Edit/images-/FEDERASYON> adresinden erişilmiştir.
- Uysal A. (2005). *Üç boyutlu bilgisayar oyunları tasarımı*. Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Yoncacı. M. (2003). *Teknoloji ve çağdaş heykel*. Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.

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

Arslan, S. ve Bulut, M. S. (2021). Spor Bilimleri alanı akademisyenlerinin E-Spora bakış açılarının incelenmesi. *OPUS–Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 18(41), 3448-3470. DOI: 10.26466/opus.835215.

## RFID Teknolojisinin Kullanıcılar Tarafından Kabulünün Carfid Modeli İle İncelenmesi: Üniversite Öğrencilerine Yönelik Bir Araştırma

DOI: 10.26466/opus.927695

\*

Ahmet İlker Akbaba\* - Muhammet Mutlu \*\*

\* Dr. Öğr. Üyesi, Erzurum Teknik Üniversitesi, İİBF, Erzurum/Türkiye

E-Posta: [aakbaba@erzurum.edu.tr](mailto:aakbaba@erzurum.edu.tr)

ORCID: [0000-0003-3256-441X](https://orcid.org/0000-0003-3256-441X)

\*\* Araş. Gör., Erzurum Teknik Üniversitesi, İİBF, Erzurum/Türkiye

E-Posta: [muhammet.mutlu@erzurum.edu.tr](mailto:muhammet.mutlu@erzurum.edu.tr)

ORCID: [0000-0003-3138-2139](https://orcid.org/0000-0003-3138-2139)

### Öz

RFID teknolojisi sayısız uygulama alanında kullanılabilen ve benimsenmesinde çok farklı avantajlar sunan bir teknoloji olmasına rağmen barkod teknolojisinin gerisinde kalmış ve kullanıcılar tarafından kabulü beklentileri karşılamamıştır. Bu çalışmadaki amaç, araştırma modelinde yer alan değişkenlerin öğrencilerin RFID teknolojisi kullanım niyetleri üzerinde etkili olup olmadığını ve RFID teknolojisi kullanım niyetinin de cinsiyete, fakülteye ve öğrenim görülen sınıfa göre farklılık gösterip göstermediğini ortaya çıkarmaktır. Araştırmaya veri elde etmek için Erzurum Teknik Üniversitesi'nde dört farklı fakültede öğrenim gören öğrencilere online anket uygulanmıştır. Verilerin analizi için, frekans, aritmetik ortalama ve standart sapma, açıklayıcı faktör analizi, güvenilirlik analizi, çoklu regresyon analizi, t-testi ve tek yön Anova analizi yapılmıştır. Analizlerde, SPSS 22.0 paket istatistik programı kullanılmıştır. Yapılan analizlerde, kullanım kolaylığı ve kullanılabilirlik, yasal düzenlemeler, kültür ve arkadaş çevresinin etkisi, kişisel bilgilere erişimi kontrol etme ve paylaşma isteği değişkenlerinin RFID teknolojisi kullanma niyeti üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğu ve RFID teknolojisi kullanma niyetinin fakültelelere göre farklılık gösterdiği sonucu elde edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Rfid Teknolojisi, Carfid Modeli, Öğrenci.

## Review of the User's Acceptance of RFID Technology with the Carfid Model: A Research for University Students

\*

### Abstract

*Although RFID technology can be used in many applications and offers many different advantages in its adoption, it has remained behind barcode technology and did not meet user acceptance expectations. The purpose of this study is to reveal whether the variables in the research model have an effect on the students' intention to use RFID technology and whether the intention to use RFID technology differs according to gender, faculty, and the class of education. In the study, for data obtaining an online survey was applied to students studying in four different faculties in Erzurum Technical University. For the data analysis, frequency, arithmetic mean and standard deviation, explanatory factor analysis, reliability analysis, multiple regression analysis t-test and one-way Anova analysis were performed. SPSS 22.0 package statistics program was used in the analyzes. With the conducted analysis, it was obtained that the variables of ease of use and usefulness, regulations, the influence of culture and friends, the controlling of personal information access, and willingness of personal information share have a significant effect on the intention to use RFID technology, and the intention to use RFID technology differs according to the faculties.*

**Keywords:** *Rfid Technology, Carfid Model, Student.*

## Giriş

RFID teknolojisinin veri depolama ve varlık kontrolü için geleceğin teknolojisi olduğuna inanılmaktadır. RFID teknolojisi, insan müdahalesi olmadan veri depolanması ve transferi için radyo dalgalarını kullanan ve hızlı şekilde gelişen bir teknolojidir (Yao, Chu ve Li, 2010, s.128). RFID teknolojisinin hızlı gelişimi, hayatı kolaylaştıran sistemlere sağladığı imkânlar ve maliyeti gibi etkenler RFID uygulamalarının sayısını artırmıştır (Maraşlı ve Çıbuk, 2015, s.266). RFID teknolojisinin kullanılmasıyla, iş yüklerinde önemli ölçüde azalış, şirket verimliliğinde artış, stok kontrol ve provizyon maliyetlerinde azalış, daha az personel bulundurma, bakım maliyetinin düşük olması veya hiç olmaması, farklı ve zor koşullarda çalışabilmesi ve uzun süre etkin bir şekilde kullanılabilmesi, etiket okuma kapasitesinin çok hızlı olması, sensor gibi, diğer teknolojilerle entegre olabilmesi, büyük miktarda veri depolayabilmesi, nesnelere bireysel algılayabilmesi, giriş ve çıkışlarda hızlı kontrol sağlaması gibi birçok fayda elde edilebilmektedir (Roberts, 2006, s.21, Pala ve İnanç, 2007, s.1, Ahuja ve Potti 2010, s.183, Kaur, Sandhu, Mohan and Sandhu, 2011, s.154). RFID teknolojisi yukarıda sağlanan faydalarının yanında göz önüne bulundurulması gereken birtakım dezavantajlara da sahiptir. RFID teknoloji kullanımıyla depolanan verilere yönelik gizlilik tehditleri ortaya çıkarak güvenlik ve mahremiyet sorunlarını doğurabilmektedir (Sarma, Weis and Engels, 2002, s.465). RFID verilerine erişebilmenin kolay olmasından dolayı bilgilerin klonlanabilmesinin önüne geçilmesi zorlaşmıştır (Ahuja and Potti, 2010, s.185). Verilerin üçüncü taraflarla paylaşılması, bireylerin takip edilmesine neden olabilmektedir (Saatçioğlu, 2006, s.27).

Barkod teknolojisine de benzetilen RFID teknolojisi, kablosuz bir teknoloji olması ve bu teknoloji de yer alan sistemlerin birbirine temas etmeden okuma ve yazma imkânı sunması barkod teknolojilerinin de kullanılmadığı zorlu ortamlarda bile kolaylıklar sağlamaktadır (Bazaatı, 2012, s.7). Barkod teknolojisinden daha etkili ve gözle görülebilen avantajlar sunmasına rağmen, barkod gibi diğer -teknolojilerinin gerisinde kalmış gelişimi ve dağılımı beklentileri karşılamamıştır (Yao ve diğ., 2010, s.128). Kullanıcılar açısından bu teknoloji için güvenlik, kişisel bilgilere gelebilecek olası saldırı endişesi ve kişisel verilere yönelik tehditler gündeme getirilmekte ve bu so-

runların kullanıcılar tarafından RFID teknolojisi kabulü için ele alınması gerekmektedir (Hossain ve Prybutok, 2008, s.316). Bu sorunlardan yola çıkılarak bu çalışmada RFID teknolojisi kabulü için oluşturulan model ve bu modeldeki değişkenlerde, Hossain ve Prybutok (2008) tarafından RFID teknolojisi kabulü üzerine yapılan çalışma referans olarak alınmıştır.

Bu çalışmada, RFID teknolojisi tüketici kabul modelini (CARFID) dikkate alarak modelde yer alan kullanım kolaylığı ve kullanılabilirlik, yasal düzenlemeler, kültür ve arkadaş çevresinin etkisi, kişisel bilgilere erişimi kontrol etme ve paylaşma isteği değişkenlerinin öğrencilerin RFID teknolojisi kullanım niyetleri üzerinde etkili olup olmadıklarını ve RFID teknolojisi kullanım niyetinin, cinsiyete, fakülteye ve öğrenim görülen sınıfa göre farklılık gösterip göstermediğini ortaya çıkarmak amaçlanmaktadır.

Araştırma için Erzurum Teknik Üniversitesi İİBF, Edebiyat, Mühendislik.-Mimarlık ve Fen Fakültelerinde öğrenimlerini sürdüren 343 öğrenciye online anket uygulanmıştır. Hatalı ve eksik anketler çıkarıldıktan sonra kalan 330 anket dikkate alınmıştır. Analizler için SPSS Statistic 22.0 paket programı ile frekans, aritmetik ortalama ve standart sapma, açıklayıcı faktör analizi, güvenilirlik analizi, çoklu regresyon analizi t-testi ve tek yön Anova analizi yapılmıştır.

## Kavramsal Çerçeve

**Rfid Teknolojisi:** RFID teknolojisinin gelişimi 1880’li yıllara kadar uzanmaktadır. 1880’lerin başında elektromanyetik dalga teorisinde ilk gelişmeler elde edilmiş, 1846’da ışık ve radyo dalgalarının elektromanyetik enerji oluşturduğunu ortaya konmuştur. 1887’de radyo sinyallerinin gönderimi ve alımı başarılıdır (Bazaatı, 2012, s.11-12). 1906’da Ernst F.W. Alexanderson, ilk radyo dalgasının nasıl üretilebileceğini ve radyo sinyallerinin nasıl iletilebileceğini göstermiştir (Domdouzis, Kumar ve Anumba, 2007, s.351). II. Dünya Savaşı sırasında İngilizler, dost uçakları ile düşmanın uçaklarını ayırmak için Identify-Friend veya FoE (IFF) isimli aktarıcıyı geliştirmiş, bu aktarıcı müttefikler tarafından kullanılmıştır (Chawla and Ha, D. S. 2007, s.11, Domdouzis, Kumar ve Anumba, 2007, s.35, Jia, Feng, Fanm and Lei, 2012, s.1282). Stockman tarafından oluşturulan “Communication By Means of Reflected Power” RFID teknolojisinin temelini oluşturan ilk çalışmalar arasında yerini almıştır (Roberts, 2006, s.18, Domdouzis, Kumar ve Anumba, 2007,

s.351, Çıbuk ve Maraşlı, 2015, s.252, Bayrak, 2017, s.55). RFID teknolojisinin ilk ticari uygulaması, 1960'ların sonlarında Sensormatic ve Checkpoint gibi şirketler tarafından geliştirilmiştir (Chawla and Ha, 2007, s.11). Bu ticari sistemler, hırsızlık önleme cihazı olarak kullanılan elektronik ürün izleme (EAS) ekipmanıyla piyasaya sürülmüştür (Roberts, 2006, s.19, Domdouzis, Kumar ve Anumba, 2007, s.351). Giyim mağazalarında ve kütüphanelerde hırsızlığı önlemek amacıyla kullanılan EAS sistemleri bugünkü RFID uygulamalarının temelini oluşturmaktadır (Çıbuk ve Maraşlı, 2015, s.251). 1970'ler boyunca, Los Alamos Bilimsel Laboratuvarı ve Northwestern Üniversitesi gibi araştırma kuruluşları RFID araştırmalarına dâhil olmuştur (Domdouzis, Kumar ve Anumba, 2007, s.351). Raytheon ve RCA gibi büyük şirketler elektronik kimlik sistemleri geliştirmiştir (Domdouzis, Kumar ve Anumba, 2007, s.351).

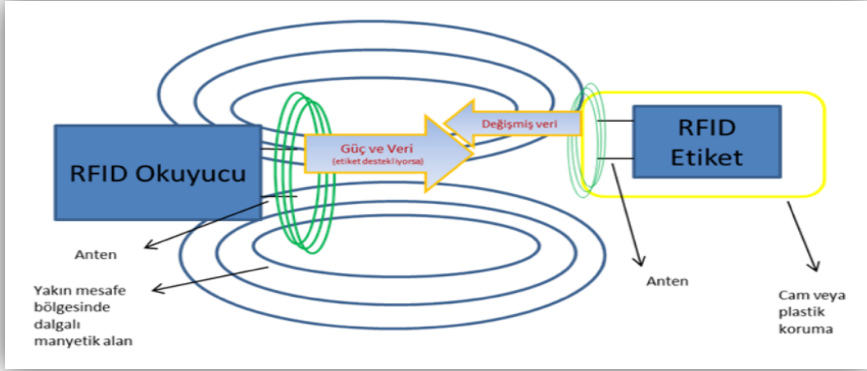
1980'li yıllarda RFID uygulamaları, birçok alana yayılmaya başlamıştır (Roberts, 2006, s.19, Çıbuk ve Maraşlı, 2015, s.251). Hayvan takip sistemleri yaygınlaşmış ve ABD, İtalya, Fransa, İspanya, Portekiz ve Norveç'teki ücretli yollar RFID ile donatılmıştır (Roberts, 2006, s.19, Çıbuk ve Maraşlı, 2015, s.251).

1990'lardan sonra RFID'in ticari kullanımındaki artışı, standartlara olan ihtiyacı doğurarak birçok standardizasyon faaliyetlerinin yürütülmesine neden olmuştur. Bu faaliyetlerin çoğu Uluslararası Standartlar Organizasyonu (ISO) ve Uluslararası Elektroteknik Komisyonu (IEC) tarafından gerçekleştirilmiştir (Chawla and Ha, D. S. 2007, s.11).

2000'li yıllarda küçük boyutlarda RFID'ler üretilerek birçok sisteme dâhil edilebilmiştir (Çıbuk ve Maraşlı, 2015, s.251). 2000'li yıllarda, Wal-Mart ve Metro gibi büyük perakende zincirleri ile Department of Defense gibi resmi kurumlar, tedarikçilerinin RFID sistemlerini kullanmaları için yaptırım kararları almışlardır. MIT Üniversitesi Auto-ID Laboratuvarı ile Elektronik Ürün Kodu (EPC) standartlarının gelişmesi için çalışmalar yapmıştır. EPCGlobal organizasyonu standartlar için kurulmuş ve RFID standartlarının geliştirilmesi için faaliyet göstermeye başlamıştır (Bazaati, 2012, s.13).

RFID teknolojisi, etiketlerin uzaktan okunmasını sağlayan kablosuz iletişim teknolojisidir (Nath, Reynolds and Want, 2006, s.22, Pala ve İnanç, 2007, s.1). RFID nesneleri otomatik olarak tanımlamak ve izlemek için radyo dalgalarını kullanmaktadır (Chen, Papazafeiropoulou, WU ve Huang, 2011, s.12, Jones, Clarke-Hill, Hillier, ve Comfort, 2005, s.396, Bottani ve Rizzi, 2008, s.548). Bir

nesne veya kişiye ait tanıma bilgisini kablosuz bir şekilde radyo dalgaları ile iletmek için kullanılan sistemleri tanımlamak amacıyla ifade edilen genel bir terimdir (Bayrak, 2017, s.54). RFID (Radio Frequency Identification)- Radyo frekanslı tanımlama, insan müdahalesi olmaksızın nesnelere tanımlayan ve bu nesnelere takip eden, bilgilerin işlenmesini sağlayan bilgi ve iletişim teknolojilerini kapsayan genel bir tanımlamadır (Erinç, 2014, s.18). Bu teknoloji, makinelere veya bilgisayarlara nesnelere tanımlamada, meta verileri kaydetmede veya radyo dalgaları aracılığıyla tek tek hedefleri kontrol etmede yardımcı olarak (Jia, Feng, Fanm and Lei, 2012, s.1282), kablosuz veri aktarımını mümkün kılan en temel teknolojilerden biridir. Uzun zamandır bilinmesine rağmen pahalı olmasından ve standartlara sahip olmamasından dolayı yaygın olarak kullanılması uzun zaman almıştır (Pala ve İnanc, 2007, s.1). Barkod teknolojisine benzeyen RFID teknolojisi, bazı kitleler tarafından en yaygın kullanılan bilgisayar teknolojilerinden birisi olarak görülmektedir (Roberts, 2006, s.18). Fakat RFID teknolojisi kablosuz bir teknoloji olduğu için bu teknolojiye sistemler birbirine temas etmeden hatta görünür dahi olmadan okuma ve tanıma imkânı sunmaktadır. Bu özelliğinden dolayı, barkod gibi geleneksel teknolojilerin kullanılmadığı zorlu ortamlarda büyük kolaylıklar sağlamaktadır (Bazaati, 2012, s.7)



Şekil 1. RFID Teknolojisinin Temel Çalışma Prensipleri (Maraşlı ve Çıtkı, 2015, s.250)

RFID sistemleri, etiket (tag, transponder), okuyucu, okuyucuya bağlı antenler, bilgisayar ve sistem yazılımlarından oluşmaktadır (Bazaati, 2012: 7). Bu teknolojiye etikete, nesnelere tanımlamak için bir seri numarası atanır ve

bu etiket fiyat, saat, tarih bilgileri de barındırabilir (Zhangm, Ouyang, ve He, 2008, s.107). Etiketler, sarmal bir anten ve bir mikroçipten oluşarak aktif veya pasif olabilirler (Jia, Feng, Fanm ve Lei, 2012, s.1283). Antenler, etiket ve alıcı-verici arasındaki iletişimi sağlar (Domdouzis, Kumar and Anumba, 2007, s.350). Antenler sayesinde, okuyucu alanına giren etiket, okuyucuya kendi bilgilerini sinyaller ile gönderir. Okuyucudan gelen elektromanyetik dalgalar etiketin antenine ulaşarak, etikette bulunan mikroçipteki devreleri harekete geçirip, mikroçip dalgalarını modüle ederek anten ile okuyucuya geri gönderir (Çıbuk ve Maraşlı, 2015, s.252)

RFID teknolojisinin hızlı gelişimi, hayatı kolaylaştıran sistemlere sağladığı imkânlar ve maliyeti gibi etkenler, RFID uygulamalarının sayısını artırmıştır (Maraşlı ve Çıbuk, 2015, s.266). RFID teknolojisi, perakende stok yönetimi, kütüphane kitap takibi, hırsızlık önleme (Roberts, 2006, s.18), gişelerde ücretli araç geçişi, polis departmanları tarafından çalınan arabaları ve diğer araçları takip etme, hayvan hastalıklarını takip etme ve kontrol etme, tutukluları takip etme, hasta takibi ve havayolu endüstrisinde yolcu bagajları takibi gibi birçok alanda kullanılabilir (Ahuja and Potti, 2010, s.184)

RFID teknolojisinin kullanılmasıyla, iş yüklerinde önemli ölçüde azalış, şirket verimliliğinde artış, stok kontrol ve provizyon maliyetlerinde azalış, daha az personel bulundurma, bakım maliyetinin düşük olması veya hiç olmaması, farklı ve zor koşullarda çalışabilmesi ve uzun süre etkin bir şekilde kullanılabilmesi, etiket okuma kapasitesinin çok hızlı olması, sensor gibi, diğer teknolojilerle entegre olabilmesi, büyük miktarda veri depolayabilmesi, nesnelere bireysel algılayabilmesi, giriş ve çıkışlarda hızlı kontrol sağlaması gibi birçok fayda elde edilebilmektedir (Roberts, 2006, s.21, Pala ve İnanç, 2007, s.1, Ahuja ve Potti 2010, s.183, Kaur, Sandhu, Mohan and Sandhu, 2011, s.154).

RFID teknolojisi, yukarıda sağlanan faydaların yanında göz önüne bulundurulması gereken birtakım dezavantajlara da sahiptir. RFID teknoloji kullanımıyla depolanan verilere yönelik gizlilik tehditleri ortaya çıkarak güvenlik ve mahremiyet sorunlarını doğurabilmektedir (Sarma, Weis and Engels, 2002, s.465). RFID verilerine erişebilmenin kolay olmasından dolayı bilgilerin klonlanabilmesinin önüne geçilmesi zorlaşmıştır (Ahuja and Potti, 2010, s.185). Verilerin üçüncü taraflarla paylaşılması, bireylerin takip edilmesine neden olabilmektedir (Saatçioğlu, 2006, s.27)



## Literatür Taraması

Hossain ve Prybutok (2008) RFID teknolojisi kapsamında teknoloji kabul modelini (TKM) içeren bir teorik model geliştirmek, test etmek ve tüketicinin RFID teknolojisinin kabulünü etkileyen faktörleri araştırmayı amaçladıkları çalışmada, algılanan kolaylık, algılanan kültür ve algılanan güvenliğin tüketicilerin RFID teknolojisini kabul etme istekliliği üzerinde önemli bir etkisi olduğu fakat yasal düzenlemelerin RFID kullanma üzerinde etkili olmadığını sonucu elde edilmiştir.

Müller-Seitz vd., (2009) teknoloji kabul modeli (TKM) ele alınarak, bir Alman elektronik perakende zincirinde RFID teknolojisinin müşteri kabulünü incelemeyi amaçlanmadıkları çalışmayla, literatüre üç önemli katkı sağlamışlardır. Birincisi, müşterinin bakış açısı dikkate alınarak RFID teknolojisi seçilmiş ve perakende ortamında müşteri kabulü incelenmiştir. İkincisi, bu çalışma ile RFID teknolojisi ile teknoloji kabul modeli doğrulanmıştır. Üçüncüsü, müşterilerin yeni teknolojilere yönelik genel tutumları ve güvenlik kaygıları birleşerek TKM revize edilmiştir.

Roh ve Kunnathur (2009) yaptığı çalışmada, RFID teknolojisinin benimsenmesinin maliyet tasarrufu, tedarik zincirinin görünürlüğü ve yeni süreç oluşturma olarak üç faydasının olduğu sonucuna varılmıştır. Çalışmada RFID kabulünün temel boyutları olarak ve ölçek ve kapsam belirlenerek bunların altında dört farklı kabul etme tipi tanımlanmış ve beklenen üç faydanın kabul etme ölçeği ve kapsamı ile nasıl ilişkili olduğunu gösterilmiştir.

Lin ve Ho (2009) çalışmalarında, RFID teknolojisinin kabul edilmesini etkileyen faktörleri ve RFID teknolojisinin kabulü ile lojistik şirketleri için tedarik zinciri performansı arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Çalışmaya göre hem finansal hem de finansal olmayan tedarik zinciri performanslarının RFID teknolojisini kabullenme istekliliği ile pozitif ilişkili olduğu ve RFID teknolojisinin kabullenilmesi ile tedarik zinciri performansı arasında pozitif bir ilişki olduğu görülmüştür.

Pramatari and Theotokis (2009), teknolojiye dayalı hizmetlere yönelik tüketici tutumlarına odaklanan bir model geliştirerek test ettikleri çalışmalarında, performans ve çalışma beklentisi gibi faktörlerin yanı sıra teknoloji kaygısı ve bilgi gizliliği endişesi gibi bireysel özelliklerin sırasıyla teknoloji tabanlı ve RFID destekli hizmetlere yönelik tüketici tutumunu etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Norman, Nasir, Fauzi and Azmi, (2009) Malezya'da RFID teknolojisi ile gıda ürünlerinin Helal durumunun doğrulanmasına yönelik yapmış oldukları çalışmalarında, RFID teknolojisinin kullanılabilirlik, verimlilik, güvenlik, satın alınabilirlik ve karlılık açısından memnuniyetini ölçmek için kullanıcı değerlendirmesi yapılmıştır. Değerlendirmeye dayalı olarak, tüm katılımcıların bu yeni teknolojinin performansından memnun kaldıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Wang, Wang and Yang (2010) imalat endüstrisinde RFID'in benimsenmesinin belirleyicileri üzerine yapmış oldukları çalışmada, bir firmanın imalat endüstrisinde RFID uygulayıp uygulamadığı, firmanın teknolojik, organizasyonel ve çevresel bağlarına bağlı olduğunu, bilgi yoğunluğu, karmaşıklık, uyumluluk, firma boyutu, rekabet baskısı ve ticaret ortağı baskısının RFID benimsenmesinin önemli belirleyicileri olduğu ancak göreceli avantaj, üst yönetim desteği ve teknoloji yeterliliğinin RFID'nin benimsenmesinin önemsiz belirleyicileri olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Li, Wang, Zhang and Chu (2010) teknoloji-organizasyon-çevre çerçevesine dayalı olarak, Çin'de RFID'in kabulü üzerindeki teknolojik, organizasyonel ve çevresel faktörlerin etkilerini incelemeyi amaçladıkları çalışmalarında, çevresel ve organizasyonel bağlamın Çinli firmalarda RFID'in kabulü üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu sonucunu elde etmişlerdir.

Cheng (2013) teknoloji kabul modeline dayanarak RFID kapı güvenlik sisteminin kullanımına yönelik tüketici tutumlarını ve tüketici davranış niyetine yönelik yapmış olduğu çalışmada, sistem kalitesi ve bilgi kalitesinin algılanan kullanılabilirlik ve algılanan kullanım kolaylığı üzerinde etkiye, algılanan kullanım kolaylığının algılanan kullanılabilirlik üzerinde etkiye, algılanan kullanılabilirlik ve algılanan kullanım kolaylığının kullanıma yönelik tutumlar üzerinde etkiye, kullanmaya yönelik tutumların kullanım için davranışsal niyetler üzerinde etkiye, algılanan kullanılabilirliğin, kullanım davranışsal niyetleri üzerinde etkiye ve algılanan kullanım kolaylığının, algılanan yararlılığın aracı etkisiyle kullanıma yönelik tutum üzerinde etkiye sahip olduğu sonucu elde edilmiştir.

Öztürk ve Hançer, (2015) konaklama endüstrisinde, müşterilerin bireysel farklılıkları ile RFID teknolojisini kullanma niyetleri arasındaki ilişkiyi

araştırdıkları çalışmalarında, katılımcıların RFID teknolojisini kullanma niyetinde geçmiş deneyimler ve tüm demografik değişkenler açısından önemli farklılıklar olduğunu elde etmişlerdir.

Nysveen and Pedersen (2016) yapmış oldukları çalışmalarında, performans beklentisi, çaba beklentisi ve teknoloji kaygısının RFID özellikli hizmetleri kullanma tutumu üzerinde önemli etkiye, kullanma tutumunun ve kolaylaştırıcı koşulların da RFID özellikli hizmetleri kullanma niyeti üzerinde doğrudan etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır.

**Rfid Teknolojisi Tüketici Kabul Modeli (Carfid):** Teknoloji Kabul Modeli (TKM) ilk olarak Davis tarafından geliştirilip kullanılmıştır (Lee, 2009, s.1045). Teknoloji Kabul Modelinin (TKM), önemli bir sosyo-psikolojik teori olan Sebep Hareketler Teorisi (Theory of Reasoned Action – TRA)’nden uyarlanarak yapılan birçok çalışma ile kuvvetli ve tahmin gücü yüksek bir teori olduğu belirlenmiştir (Akbaba, 2018, s.73-74). Teknoloji kabul modeli, kullanıcıların teknolojiyi nasıl kabul ettiklerini ve kullandıklarını modelleyen bir bilgi sistemleri teorisi olup bilgi sistemlerinin kullanıcı kabulü üzerinde en fazla etkiye sahip faktörlerinin açıklanması için yaygın olarak kullanılan modellerden biridir. Algılanan kullanılabilirlik (PU) ve algılanan kullanım kolaylığı (PEU) olmak üzere iki ana faktör içermektedir. (Çelik, Yılmaz ve Pazarlıoğlu, 2010, s.36) Algılanan kullanılabilirlik, bireylerin iş performanslarını belli bir teknoloji kullanarak geliştirmeye inandıkları ölçü olarak tanımlanmaktadır. Algılanan kullanım kolaylığı bir sistemi kullanmanın kolay ve zahmetsiz olma ölçüsü olarak tanımlanmaktadır (Hossain ve Prybutok, 2008, s.317).

CARFID Modeli, Teknoloji kabul Modelini esas alarak Hossain ve Prybutok (2008) tarafından geliştirilmiştir. Modelde yer alan algılanan kullanılabilirlik ve algılanan kullanım kolaylığı birleştirilerek algılanan uygunluk olarak değiştirilmiştir. Modelde ayrıca, algılanan kişisel gizlilik hakkı, algılanan kültür etkisi, algılanan güvenlik ve algılanan yasal düzenlemeler eklenerek model genişletilmiştir. Modelde yer alan değişkenlere yönelik açıklamalar aşağıda sunulmaktadır.

Kullanıcıların bilgi sistemini kabul etmesinin önemli bir belirleyicisi olan algılanan kullanım kolaylığı (PEU), belirli bir sistemi kullanmak için gerekli çabanın derecesi olarak ifade edilmektedir. Kullanıcının herhangi bir teknolojiyi kullanırken, belli görevleri yaparken ve sorunları çözerken

kendisine sağlayacağı performans artışı, algılanan kullanım kolaylığı ile ilgilidir. Algılanan kullanılabilirlik ise kişilerin bir teknolojinin kendi iş performansını artıracağına inandığı derece olarak tanımlanmaktadır (Armağan, Baysal ve Armağan, 2017, s.382). RFID teknolojisinin teslimat zamanlarının önceden belirlenmesi ve teslimat sürelerinin azalması, tekrarlanan iş tekrarlarının azaltılması, firelerin ve hataların azaltılması, müşteri hizmetlerinin geliştirilmesi, müşterilerin satın alma davranışlarının izlenmesi ve hedef müşterilerin belirlenmesinde kolaylık sağlaması gibi birçok alanda kolaylık sağlamaktadır (Saatçioğlu, 2006, s.27). Bireyler, eğer bir teknolojinin kullanımını kolay olarak algırlarsa ve meslekleri için daha iyi ve daha verimli olacağına inanırlarsa, o teknolojiyi kullanmaya yönelik daha istekli olmaktadır (Hossain ve Prybutok, 2008, s.318).

Kültür, bir toplum ya da organizasyonda paylaşılan normlar, değer sistemleri, inançlar ve davranışlar olarak tanımlanmaktadır. Bir kültürün teknoloji üzerinde etkisi bir kültürün bireyleri tarafından teknoloji kullanım niyetini artırmaktadır (Hossain ve Prybutok, 2008, s.318). Akran etkisi, teknoloji kabul edilebilirliği üzerinde etkilidir. Gençlerin, akranlarıyla bir araya gelerek, sosyalleşme ve paylaşımında bulunmak istemeleri, teknoloji kabul edilebilirliğinin ve kullanımı için önemli bir etken olarak görülmektedir (Dinç, 2015, s.51-53).

RFID teknolojisi kullanımı ile ilgili olan yönergeler, RFID teknolojisine olan müşteri güvenini artırabilmekte ve RFID için artan kullanıcı güveni, RFID teknolojisinin kabul edilme üzerinde etkili olacaktır (Hossain ve Prybutok, 2008, s.319).

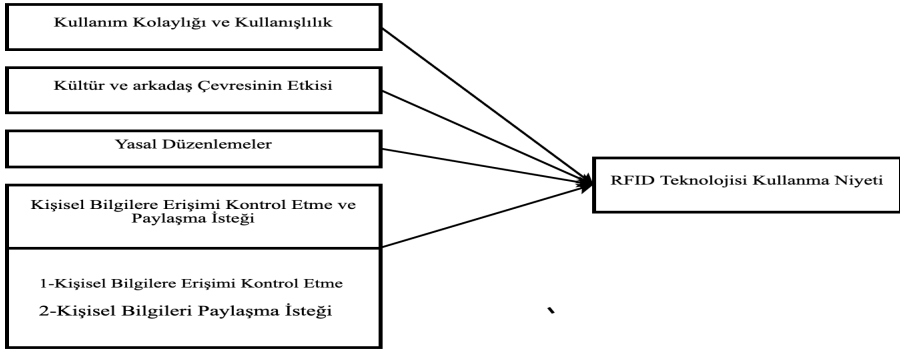
RFID teknolojisinde etiketler kanıt olmadan okutulduğu için gizlilik ve güvenlik endişeleri ortaya çıkarmaktadır. Gizlilik tehditlerinin çoğu etiketlerin, bir kişinin kimliği ile ilişkilendirilmesi sonucu ile ortaya çıkabilmektedir (Lee ve Kim, 2006). Teknoloji kullanımında, yüksek gizlilik kaygısı güden ve kişisel bilgilerin paylaşımına yönelik istekli olmayan kullanıcılar, daha düşük gizlilik endişesi olan ve kişisel bilgileri paylaşmaya daha çok istekli olan müşterilere daha az oranla RFID temelli teknolojileri kullanmaya yönelmektedirler (Hossain ve Prybutok, 2008, s.319).

## Araştırma Metodolojisi

**Araştırmanın Amacı:** Kişisel bilgilere erişim ve kontrol, kişisel bilgileri paylaşma isteği, yasal düzenlemeler, kültür ve arkadaş çevresinin etkisi, kullanım kolaylığı ve kullanılabilirlik gibi faktörlerin RFID teknolojisi kullanım niyeti üzerinde etkisinin olup olmadığını ortaya çıkarmaktır.

**Araştırmanın Yöntemi:** Araştırma, birincil verilere dayalı olarak RFID teknolojisi kullanım niyeti üzerinde etkiye sahip olan faktörleri ölçmek amacıyla 2019 Kasım ayında Erzurum Teknik Üniversitesi'ne bağlı İİBF, Edebiyat, Mimarlık- Mühendislik ve Fen fakültelerinin öğrencilerine yüz yüze/online anket uygulanmış 343 kişiden veri toplanmıştır. Hatalı ve eksik anketler çıkarıldıktan sonra kalan 330 anket değerlendirmeye alınmıştır. Araştırma verilerini toplamak amacıyla kullanılan anket formu toplam 32 sorudan oluşmaktadır. Anket soruları oluşturulurken Hossain ve Prybutok'ın (2008) çalışmasından faydalanılmıştır.

**Araştırma Modeli:** Araştırmanın modelini 5 ana değişken oluşturmaktadır. Araştırmanın modeli oluşturulurken; Hossain ve Prybutok (2008) tarafından geliştirilen CARFID modeli referans olarak alınmıştır.



Şekil 2. Araştırma Modeli

**Araştırma Hipotezleri:** H1: RFID Teknolojisine yönelik kullanım kolaylığı ve kullanılabilirliğin RFID teknolojisi kullanım niyeti üzerinde anlamlı etkisi vardır.

H2: RFID Teknolojisine yönelik kültür ve arkadaş çevresinin RFID teknolojisi kullanım niyeti üzerinde anlamlı etkisi vardır.

H3: RFID teknolojisini kullanmaya yönelik kişisel bilgileri koruyan yasal düzenlemelerin RFID teknolojisi kullanım niyeti üzerinde anlamlı etkisi vardır.

H4: Kişisel bilgilere erişimi kontrol etme ve kişisel bilgileri paylaşma isteğinin RFID teknolojisi kullanım niyeti üzerinde anlamlı etkisi vardır.

H4a: Kişisel bilgilere erişimi kontrol etmenin RFID teknolojisi kullanım niyeti üzerinde anlamlı etkisi vardır.

H4b: Kişisel bilgileri paylaşma isteğinin RFID teknolojisi kullanım niyeti üzerinde anlamlı etkisi vardır.

H5: RFID teknolojisi kullanım niyeti, cinsiyete göre farklılık göstermektedir.

H6: RFID teknolojisi kullanım niyeti, öğrenim görülen Fakülteye göre farklılık göstermektedir.

H7: RFID teknolojisi kullanım niyeti, öğrenim görülen sınıfa göre farklılık göstermektedir.

**Verilerin Analizi ve Değerlendirilmesi:** Çalışma için 330 öğrenciden online anket yöntemiyle elde edilen verilerin analizlerinde farklı istatistiksel yöntemlere başvurulmuştur. Araştırmada, frekans, aritmetik ortalama ve standart sapma, açıklayıcı faktör analizi, güvenilirlik analizi, çoklu regresyon analizi t-testi ve tek yön Anova analizi yapılmıştır. Analizlerde SPSS 22.0 paket programı kullanılmıştır.

**Katılımcıların Demografik Özellikleri:** Araştırmada yer alan katılımcıların demografik özelliklerine ait frekans dağılımları ve yüzdelik dilimde gösterimleri Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1’den elde edilen bilgilere göre, araştırmaya konu olan katılımcıların, cinsiyet olarak %49,4’ü kadın, %50,6’sı erkektir. Katılımcıların %29,1’i İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesinde, %29,4’ü Edebiyat Fakültesinde, %29,4’ü Mühendislik-Mimarlık Fakültesinde ve %12,1’i Fen Fakültesinde öğrencidir. Katılımcıların %51,2’si dördüncü sınıf, %24,8’i birinci sınıf, %13’ü ikinci sınıf ve %10,9’u ise üçüncü sınıf öğrencisidir.

**Tablo 1. Katılımcıların Demografik Özellikleri**

Demografik Değişken		Frekans	Yüzde
Cinsiyet	Kadın	163	49,4
	Erkek	167	50,6
Fakülte	İİBF	96	29,1
	Edebiyat	97	29,4
	Mühendislik-Mimarlık	97	29,4
	Fen	40	12,1
Sınıf	1. Sınıf	82	24,8
	2. Sınıf	43	13,0
	3. Sınıf	36	10,9
	4. Sınıf	169	51,2

### **Katılımcıların Kişisel Bilgilere Erişim Kontrolü ve Paylaşma İsteği, Yasal Düzenleme, Kültür ve Arkadaş Çevresi Etkisi, Kullanım Kolaylığı ve Kullanışlılık ve RFID Teknolojisi Kullanım Niyetine Yönelik Değerlendirmeleri**

Araştırmaya katılan katılımcıların, kişisel bilgilere erişim kontrolü ve paylaşma isteğine yönelik değerlendirmelerinin standart sapma ve aritmetik ortalamaları Tablo 2’de sunulmuştur.

**Tablo 2. Katılımcıların Kişisel Bilgilere Erişim Kontrolü ve Paylaşma İsteğine Yönelik Değerlendirmeleri**

Değişken	Ortalama Değer	Standart Sapma
<b>Kişisel Bilgilere Erişim Kontrolü ve Paylaşma İsteği</b>	<b>3,054</b>	<b>,93409</b>
KBEK1 Öğretmenlerimin, kişisel bilgilerime erişim yetkisini kontrol etmek benim için önemlidir.	3,58	1,411
KBEK2 Okul Yönetiminin ya da patronumun, kişisel bilgilerime erişim yetkisini kontrol etmek benim için önemlidir.	3,61	1,453
KBEK3 Doktorumun, kişisel bilgilerime erişim yetkisini kontrol etmek benim için önemlidir.	3,60	1,437
KBEK4 Resmî kurumların, kişisel bilgilerime erişim yetkisini kontrol etmek benim için önemlidir.	3,63	1,437
KBEK5 Ürün ya da hizmet aldığım kurumların ya da şirketlerin, kişisel bilgilerime erişim yetkisini kontrol etmek benim için önemlidir.	3,57	1,529
KBPİ1 Öğretmenlerimle, kişisel bilgilerimi paylaşmak isterim	2,51	1,125
KBPİ2 Okul Yönetimi ya da patronumla, kişisel bilgilerimi paylaşmak isterim	2,38	1,074
KBPİ3 Doktorumla, kişisel bilgilerimi paylaşmak isterim	2,85	1,244
KBPİ4 Resmî Kurumlarla, kişisel bilgilerimi paylaşmak isterim	2,60	1,189
KBPİ5 Ürün ya da Hizmet Aldığım Kurumlar ya da Şirketlerle, kişisel bilgilerimi paylaşmak isterim	2,21	1,120

Tabloda 2'ye göre, kişisel bilgilere erişim kontrolü ve paylaşma isteği değişkeninde yer alan ifadeler verilen cevapların genel ortalaması 3,054'tür. Katılımcıların, cevaplarına göre; en yüksek değere sahip olana ifade 3,63 ortalamayla "Resmî kurumların, kişisel bilgilerime erişim yetkisini kontrol etmek benim için önemlidir." ifadesi olup, bu ifadeyi 3,61 ortalamayla "Okul yönetiminin ya da patronumun, kişisel bilgilerime erişim yetkisini kontrol etmek benim için önemlidir." ifadesi takip etmektedir. Elde edilen ortalamalar doğrultusunda, katılımcılar için kişisel bilgilere yönelik erişimi kontrol edebilmek önemlidir.

Katılımcıların yasal düzenlemeye yönelik değerlendirmelerinin standart sapma ve aritmetik ortalamaları Tablo 3'te sunulmuştur.

**Tablo 3. Katılımcıların Yasal Düzenlemeye Yönelik Değerlendirmeleri**

Değişken	Ortalama Değer	Standart Sapma
<b>Yasal Düzenleme</b>	<b>3,876</b>	<b>1,11366</b>
YD1 Bireyler, kişisel bilgilerinin toplanılması, kullanılması ve yayılmasını kontrol edebilecek haklara sahip olmalıdırlar.	3,98	1,364
YD2 Kişisel bilgilerimin güvenli bir şekilde elde edilip depolanacağını bilirim, RFID teknolojisini kullanacağım.	3,58	1,253
YD3 RFID teknolojisi kullanımından dolayı kişisel bilgilere yönelik gelebilecek muhtemel saldırıları engellemek için, Türkiye Cumhuriyeti'nin bir birim kurması gerektiğini düşünüyorum.	3,95	1,246
YD4 RFID teknolojisi kullanımıyla, hangi bilgilerin elde edileceğini bilme hakkını veren kanunları desteklerim	3,90	1,221
YD5 RFID teknolojisi kullanırken hassas bilgilere erişim boyutunun düzenlenmesi gerektiğine inanıyorum.	3,97	1,229

Tabloda 3'e göre, katılımcıların, yasal düzenleme değişkeninde yer alan ifadeler verdikleri cevapların genel ortalaması 3,876'dır. Katılımcıların, cevaplarına göre; en yüksek değer 3,98 ortalamayla "Bireyler, kişisel bilgilerinin toplanılması, kullanılması ve yayılmasını kontrol edebilecek haklara sahip olmalıdırlar." ifadesi olup, bu ifadeyi 3,97 ortalamayla "RFID teknolojisi kullanırken hassas bilgilere erişim boyutunun düzenlenmesi gerektiğine inanıyorum." ifadesi takip etmektedir. Elde edilen ortalamalar doğrultusunda, katılımcıların kişisel bilgilere erişimin kontrolü için sağlanacak haklara ve kişisel bilgilere erişim boyutunun kontrolünü sağlayacak düzenlemelere önem verdikleri görülmektedir.



Katılımcıların Kültür ve Arkadaş Çevresi Etkisine Yönelik Değerlendirmeleri değerlendirilmelerinin standart sapma ve aritmetik ortalamaları Tablo 4’te sunulmuştur.

**Tablo 4. Katılımcıların Kültür ve Arkadaş Çevresi Etkisine Yönelik Değerlendirmeleri**

Değişken	Ortalama Değer	Standart Sapma
<b>Kültür ve Arkadaş Çevresi Etkisi</b>	<b>3,16</b>	<b>,83806</b>
KACE1 Sosyal norm ve inanışlarla örtüşmeyen teknolojileri kullanmam.	3,23	1,352
KACE2 Arkadaşlarının fikirlerini dikkate almadan RFID teknolojisini kullanacağım.	2,68	1,102
KACE3 Arkadaş gruplarına katılmama yardımcı olursa, RFID teknolojisini kullanacağım.	2,89	1,159
KACE4 RFID teknolojisine yönelik daha fazla bilgiye sahip olursam, RFID teknolojisi kullanımıyla ilgili daha iyi kararlar verebilirim.	3,84	1,197
KACE5 Başkaları tarafından kullanılan teknolojiyi kullanırken, kendimi daha rahat hissederim.	3,16	1,247

Tablo 4’e göre, katılımcıların, kültür ve arkadaş çevresi etkisi değişkeninde yer alan ifadelerle verdikleri cevapların genel ortalaması 3,16’dır. Katılımcıların, cevaplarına göre; en yüksek değer 3,84 ortalamayla “RFID teknolojisine yönelik daha fazla bilgiye sahip olursam, RFID teknolojisi kullanımıyla ilgili daha iyi kararlar verebilirim.” ifadesi olup, bu ifadeyi 3,23 ortalamayla “Sosyal norm ve inanışlarımla örtüşmeyen teknolojileri kullanmam.” ifadesi takip etmektedir. Elde edilen ortalamalar doğrultusunda, katılımcılar için yeni teknolojileri kullanımına başlamak için kullanılacak teknolojiye yönelik daha fazla bilginin elde edilmesi katılımcıların sosyal norm ve inanışlarına uygun teknolojiler olmasının gerektiği görülmektedir.

Katılımcıların kullanım kolaylığı ve kullanılabilirliğe yönelik değerlendirmelerinin standart sapma ve aritmetik ortalamaları Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5’e göre, katılımcıların, kullanım kolaylığı ve fayda değişkeninde yer alan ifadelerle verdikleri cevapların genel ortalaması 3,27’dir. Katılımcıların, cevaplarına göre; en yüksek değer 3,39 ortalamayla “Ücretli Yollarda Geçiş yaparken, RFID teknolojisini kullanacağım.” ifadesi olup, bu ifadeyi 3,31 ortalamayla “Fatura Öderken, RFID teknolojisini kullanacağım.” ifadesi takip etmektedir.

Katılımcıların RFID Teknolojisi Kullanım Niyetine Yönelik Değerlendirmeleri değerlendirilmelerinin standart sapma ve aritmetik ortalamaları Tablo 6'da sunulmuştur.

**Tablo 5. Katılımcıların Kullanım Kolaylığı ve Kullanışlılığa Yönelik Değerlendirmeleri**

Değişken	Ortalama Değer	Standart Sapma
<b>Kullanım Kolaylığı ve Fayda</b>	<b>3,27</b>	<b>,93538</b>
KKF1 Market alışverişi yaparken, RFID teknolojisini kullanacağım.	3,25	1,024
KKF2 Fatura öderken, RFID teknolojisini kullanacağım.	3,31	1,002
KKF3 Ücretli yollarda geçiş yaparken, RFID teknolojisini kullanacağım.	3,39	1,058
KKF4 Finansal kayıt tutarken, RFID teknolojisini kullanacağım.	3,22	1,048
KKF5 Sınıfta hocanın sorularını cevaplarırken, RFID teknolojisini kullanacağım.	3,18	1,077

**Tablo 6. Katılımcıların RFID Teknolojisi Kullanım Niyetine Yönelik Değerlendirmeleri**

Değişken	Ortalama Değer	Standart Sapma
<b>RFID Teknolojisi Kullanım Niyeti</b>	<b>3,47</b>	<b>,83688</b>
RTKN1 RFID teknolojisini güvenli olmadığını düşünürsem kullanmayacağım.	4,07	1,217
RTKN2 RFID teknolojisini kullanarak rahat olacağım.	3,14	,863
RTKN3 RFID teknolojisini Kullanmak istiyorum.	3,20	,944

Tablo 6'ya göre, katılımcıların, RFID Teknolojisi kullanım niyeti değişkeninde yer alan ifadelerle verdikleri cevapların genel ortalaması 3,47'dir. Katılımcıların, cevaplarına göre; en yüksek değer 4,07 ortalamayla "RFID teknolojisini güvenli olmadığını düşünürsem kullanmayacağım." ifadesi olup, bu ifadeyi 3,20 ortalamayla "RFID teknolojisini kullanmak istiyorum." ifadesi takip etmektedir. Elde edilen ortalamalar doğrultusunda, katılımcılar için teknoloji kullanımında güvenliğin önemli bir etken olduğu görülmektedir.

### **Değişkenlere Ait Açıklayıcı Faktör Analizi ve Güvenilirlik Analizi**

Verilerin faktör analizi için uygun olup olmadığını tespit etmek amacıyla Bartlett Testi ve Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) testleri yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7. KMO ve Barlett Testi

	Değişkenler	KMO	Ki-kare ( $\chi^2$ )	Serbestlik Derecesi (sd)	Anlamlılık Düzeyi (p)
Bartlett Küresellik Testi Sonuçları	Kişisel Bilgilere Erişim Kontrolü ve Paylaşma İsteği	,863	3196,631	45	,000
	Yasal Düzenleme	,884	1472,489	10	,000
	Kültür ve Arkadaş Çevresi Etkisi	,758	310,853	10	,000
	Kullanım kolaylığı ve kullanılabilirlik	,874	1615,730	10	,000
	RFID Teknolojisi Kullanım Niyeti	,646	333,776	3	,000

Tablo 7'ye göre, her değişken için p (Sig)=0,00 <0,05 olduğundan dolayı Bartlett testi sonucu anlamlı olup veriler faktör analizi için uygundur. RFID teknolojisi kullanım niyeti için KMO değeri (,646) olarak elde edilmiş olup bu değer 0,60-0,70 arasında bir değer olmasından dolayı, faktör analizine uygunluğu orta seviyededir. Kültür ve arkadaş çevresi etkisi değişkeni için elde edilen KMO değeri (,758) olup bu değer 0,70-0,80 arasında bir değer olmasından dolayı, faktör analizine uygunluğu iyi seviyededir. Kullanım kolaylığı ve kullanılabilirlik, kişisel bilgilere erişim kontrolü ve paylaşma isteği ve yasal düzenleme değişkenleri için elde edilen KMO değerleri 0,80-0,90 arasında değerler olduğundan dolayı, faktör analizine uygunlukları mükemmel seviyede oldukları görülmektedir.

Analizden çıkarılması gereken soruların tespiti için elde edilen Anti-Image Matrislerine ve Ortak varyans (Communlity) tablolarına bakılmıştır. Anti-Image Matrislerinde ve Ortak varyans (Communlity) tablolarında 0,50'den küçük herhangi bir değer olmadığı için herhangi bir soru analizden çıkarılmamıştır.

Değişkenlerin kaç faktörde toplandığını saptamak için açıklanan varyans tablosunda yer alan öz değerlere bakılmış ve sadece kişisel bilgilere erişim kontrolü ve paylaşma isteği değişkenininin 1'den büyük iki öz değere sahip olduğu görülmüştür. Dolayısıyla, kişisel bilgilere erişim kontrolü ve paylaşma isteği değişkenininin iki alt boyutta, diğer değişkenlerin ise tek alt boyutta toplandıkları sonucu elde edilmiştir. Kişisel bilgilere erişim kontrolü ve paylaşma isteği değişkeni kişisel bilgilere erişim kontrolü ve kişisel bilgileri paylaşma isteği olarak adlandırılmıştır.

Faktörlerin güvenilirliklerinin belirlenmesi amacıyla güvenilirlik analizi yapılarak Cronbach's Alpha değerlerine bakılmıştır. Elde edilen Cronbach's Alpha değerlerine göre elde edilen değerlerin 0,60 üzeri olmasından dolayı oldukça yüksek bir güvenilirliğin olduğu görülmektedir.

Tablo 8'de ifadelerin faktör yükleri ve değişkenlerin dağıtıldığı gruplar ile grupların Cronbach's Alpha değerleri sunulmuştur.

**Tablo 8. Faktör Grupları, Faktör Yükleri ve Cronbach's Alpha Değerleri**

Faktör Adı	İfadeler	Faktör Yükleri	Cronbach's Alpha
Kişisel Bilgilere Erişim Kontrolü	KBEK2	,943	,892
	KBEK4	,929	
	KBEK3	,929	
	KBEK1	,925	
	KBEK5	,897	
Kişisel Bilgileri Paylaşma İsteği	KBPİ2	,902	,932
	KBPİ1	,878	
	KBPİ4	,843	
	KBPİ3	,809	
	KBPİ5	,790	
Yasal Düzenleme	YD5	,939	,928
	YD3	,934	
	YD4	,921	
	YD1	,824	
	YD2	,798	
Kültür ve Arkadaş Çevresi Etikisi	KACE4	,736	,725
	KACE3	,735	
	KACE5	,735	
	KACE2	,657	
	KACE1	,596	
Kullanım Kolaylığı ve Fayda	KKF2	,941	,940
	KKF1	,929	
	KKF3	,913	
	KKF4	,877	
	KKF5	,831	
Kullanım Niyeti	RTKN3	,893	,758
	RTKN2	,876	
	RTKN1	,732	

## Değişkenler Arası Etki İçin Çoklu Regresyon Analizi

RFID teknolojisi kullanım niyetinin tahmin etmek için regresyon modelinin anlamlı olup olmadığını anlamak ve mevcut veriye ne derece iyi uyduğunu görmek için ANOVA testi yapılmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 9'da sunulmuştur.

**Tablo 9. Kişisel Bilgilere Erişim Kontrolü ve Paylaşma İsteği, Yasal Düzenleme, Kültür ve Arkadaş Çevresi Etkisi, Kullanım Kolaylığı ve Kullanışlılık ve RFID Teknolojisi Kullanım Niyeti Regresyon Analizi ANOVA Sonuçları**

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişkenler	F	Sig.
RFID Teknolojisi Kullanım Niyeti	1. Kişisel Bilgilere Erişim Kontrolü ve Paylaşma İsteği	88,155	,000
	2. Yasal Düzenleme		
	3. Kültür ve Arkadaş Çevresi Etkisi		
	4. Kullanım Kolaylığı ve Kullanışlılık		

Tablo 9’da yer alan sonuçlara göre RFID teknolojisi kullanım niyeti bağımlı değişkeni için f değeri (88,155) ve p değeri= (,000) 0,001’den küçük olarak elde edilmiştir. Regresyon modelinin anlamlı olduğu görülmektedir. Dolayısıyla, kişisel bilgilere erişim kontrolü ve paylaşma isteği, yasal düzenleme, kültür ve arkadaş çevresi etkisi, kullanım kolaylığı ve kullanışlılık değişkenlerinin ve RFID teknolojisi kullanım niyeti değişkeninin anlamlı tahmin edicileri olduğu görülmektedir.

Bağımlı değişkenler ile bağımsız değişkenler arasında nedensellik ilişkisine bakmak için çoklu regresyon analizi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 10’da sunulmuştur.

**Tablo 10. RFID teknolojisi kullanım niyeti için Çoklu Regresyon Analizi-1**

Değişkenler	Std. Olm. Beta	Std. Beta	t	P Değeri	VIF
Kişisel Bilgilere Erişim Kontrolü ve Paylaşma İsteği	,191	,254	5,227	,000	1,785
Yasal Düzenleme	,223	,224	4,950	,000	1,757
Kültür ve Arkadaş Çevresi Etkisi	,296	,331	4,394	,000	1,556
Kullanım Kolaylığı ve Kullanışlılık	,089	,099	6,911	,030	1,408
<b>Bağımlı Değişken: RFID Teknolojisi Kullanım Niyeti</b>					
R	,721				
R <sup>2</sup>	,520				
Düzeltilmiş R <sup>2</sup>	,514				
D.Watson	1,976				

Tablo 10'da R değeri (,721) olarak görülmektedir. R2 değeri (,520) olarak elde edilmiştir ve buna göre bağımsız değişkenlerin, bağımlı değişken olan RFID teknolojisi kullanım niyetini %52 oranında açıklayabilmektedir. Durbin-Watson değeri (1,976) olarak elde edilmiştir ve 2'ye yakın olduğu için hata terimlerinin bağımsızlığı ön koşulu kabul edilebilmektedir.

Standart hale getirilmiş beta değerlerine baktığımızda en büyük beta katsayısı (,331)'dir ve bu değer bize modeldeki diğer değişkenlerin etkisi sabit tutulduğunda, kendi başına bağımlı değişkene en güçlü katkıyı sağlayan bağımsız değişkenin kültür ve arkadaş çevresi etkisi olduğunu göstermektedir. Kültür ve arkadaş çevresi etkisinden sonra (,254) ile kişisel bilgilere erişim kontrolü ve paylaşma isteği gelmektedir. VIF değerlerinin 10'dan küçük olmasından ötürü modelde çoklu bağlantı doğrusal programının olmadığı sonucuna varılmıştır.

Tablo 10'da yer alan p değerleri (0,00) <0,05 olduğu için kişisel bilgilere erişim kontrolü ve paylaşma isteği, yasal düzenleme, kültür ve arkadaş çevresi etkisi, kullanım kolaylığı ve kullanılabilirlik değişkenlerinin RFID teknolojisi kullanım niyeti üzerinde etkiye sahip oldukları sonucu elde edilmiştir. RFID teknolojisi kullanım niyeti değişkenini tahmin etmek için kullanılacakları görülmektedir. Dolayısıyla, H1, H2, H2, H3ve H4 hipotezleri kabul edilmiştir.

RFID Teknolojisi kullanım niyetini tahmin etmek için Regresyon modelinin anlamlı olup olmadığını anlamak ve mevcut veriye ne derece iyi uyduğunu görmek için ANOVA testi yapılmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 11'de sunulmuştur.

**Tablo 11. Kişisel Bilgilere Erişim Kontrolü ve Kişisel Bilgileri Paylaşma İsteği ve RFID Teknolojisi Kullanım Niyeti Regresyon Analizi ANOVA Sonuçları**

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişkenler	F	Sig.
RFID Teknolojisi Kullanım Niyeti	1. Kişisel Bilgilere Erişim Kontrolü	36,811	,000
	2. Kişisel Bilgileri Paylaşma İsteği		

Tablo 11'de yer alan sonuçlara göre RFID teknolojisi kullanım niyeti bağımlı değişkeni için f değeri (36,811) ve p değeri=(,000) 0,001'den küçük olarak elde edilmiştir. Regresyon modelinin anlamlı olduğu görülmektedir. Dolayısıyla, kişisel bilgilere erişim kontrolü ve kişisel bilgileri paylaşma isteği, değişkenlerinin ve RFID teknolojisi kullanım niyeti değişkeninin anlamlı tahmin edicileri olduğu görülmektedir.

Bağımlı değişkenler ile bağımsız değişkenler arasında nedensellik ilişkisine bakmak için çoklu regresyon analizi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 12’de sunulmuştur.

**Tablo 12. RFID Teknolojisi Kullanım Niyeti İçin Çoklu Regresyon Analizi-2**

Değişkenler	Std. Olm. Beta	Std. Beta	t	P Değeri	VIF
Kişisel Bilgilere Erişim Kontrolü	,240	,389	7,506	,000	1,074
Kişisel Bilgileri Paylaşma İsteği	,091	,106	2,046	,042	1,074
<b>Bağımlı Değişken: RFID Teknolojisi Kullanım Niyeti</b>					
R	,429				
R <sup>2</sup>	,184				
Düzeltilmiş R <sup>2</sup>	,179				
D.Watson	1,897				

Tablo 12’de R değeri (,429) olarak görülmektedir. R2 değeri (,184) olarak elde edilmiştir ve buna göre bağımsız değişkenlerin, bağımlı değişken olan RFID teknolojisi kullanım niyetini %18 oranında açıklayabilmektedir. Durbin-Watson değeri (1,897) olarak elde edilmiştir ve 2’ye yakın olduğu için hata terimlerinin bağımsızlığı ön koşulu kabul edilebilmektedir.

Standart hale getirilmiş beta değerlerine baktığımızda en büyük beta katsayısı (,389) olarak elde edilmiştir. Bu değer bize modeldeki diğer değişkenlerin etkisi sabit tutulduğunda, kendi başına bağımlı değişkene en güçlü katkıyı sağlayan bağımsız değişkenin kişisel bilgilere erişim kontrolü olduğunu göstermektedir. VIF değerlerinin 10’dan küçük olmasından ötürü modelde çoklu bağlantı doğrusal programının olmadığı sonucuna varılmıştır.

Tablo 8’de yer alan p değerleri 0,05’ten küçük değerler olduğu için kişisel bilgilere erişim kontrolü ve kişisel bilgilere erişim kontrolü değişkenlerinin RFID teknolojisi kullanım niyeti üzerinde etkiye sahip oldukları ve RFID teknolojisi kullanım niyeti değişkenini tahmin etmek için kullanılabilecekleri görülmektedir. Dolayısıyla H4a ve H4b hipotezleri kabul edilmiştir.

## Katılımcıların Cinsiyetleri İle RFID Teknolojisi Kullanım Niyeti Değişkenine Yönelik t Testi Sonuçları

Cinsiyete göre katılımcıların RFID Teknolojisi Kullanım Niyeti Değişkenine ilişkin t-testi sonuçları Tablo 13'te verilmiştir.

**Tablo 13. Katılımcıların Cinsiyetleri İle RFID Teknolojisi Kullanım Niyeti Değişkenine Yönelik t Testi Sonuçları**

	N	Ortalama	Std. Sapma	t	p
Kadın	163	3,4765	,82233	,145	,885
Erkek	167	3,4631	,85326		

Tablo 13'e göre  $t = (,145)$  ve  $p = (,885)$ 'tir. Elde edilen p değeri  $(,885) > 0,05$  olduğu için RFID teknolojisi kullanım niyetinin cinsiyete göre farklılaşmadığı sonucu elde edilmiştir. Dolayısıyla H5 hipotezi kabul edilmemiştir.

Katılımcıların öğrenim gördükleri fakültele göre RFID teknolojisi kullanım niyeti değişkenine ilişkin farklılık olup olmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi yapılmış elde edilen sonuçlar tablo 14'te sunulmuştur.

**Tablo 14. Katılımcıların Öğrenim Gördükleri Fakülte ile RFID Teknolojisi Kullanım Niyeti Değişkenine Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi**

RFID Teknolojisi Kullanım Niyeti	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P Değeri
1. İİBF	Gruplar arası	7,539	3	2,513	
2. Edebiyat	Gruplar içi	222,880	326	,684	3,676
3.Müh.-M.	Toplam	230,419	329		,012
4. Fen					

Tablo 14'te yer alan tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre, elde edilen p değeri  $(,012) < 0,05$  olduğu görülmektedir. Bu durumda, RFID teknolojisi kullanım niyetinin katılımcıların öğrenim gördükleri fakültele göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Böylece H6 hipotezi kabul edilmiştir.

Varyansların homojen olup olmadığını belirlemek için Levene testi yapılmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 15'te sunulmuştur.

**Tablo 15. Varyansların Homojenliği Testi**

RFID Teknolojisi Kullanım Niyeti	Levene İstatistiği	df1	df2	P Değeri
	3,534	3	326	,015



Tablo 15’te yer alan değişkenlerin varyanslarının homojenliği kontrol edildiğinde, elde edilen p değeri= (,015) < 0,05 olduğundan çoklu karşılaştırmalar için Tamhane’s T2 testi uygulanmıştır. Uygulanan test sonuçları tablo 16’da sunulmaktadır.

**Tablo 16. RFID Teknolojisi Kullanım Niyeti ve Öğrenim Gördükleri Fakülterele Göre Tamhane’s T2 Testi Sonuçları**

Bağımlı Değişken	(I) Fakülte	(J) Fakülte	Ortalama Farkı (I-J)	Standart Hata	P Değeri
RFID Teknolojisi Kullanım Niyeti	İİBF	Edebiyat	,25268	,12517	,241
		Mühendislik-Mimarlık	-,13563	,11651	,816
	Edebiyat	Fen	,05208	,13385	,999
		İİBF	-,25268	,12517	,241
	Müh.- Mim	Müh.-Mim.	-,38832	,12352	,012
		Fen	-,20060	,14000	,636
		İİBF	,13563	,11651	,816
		Edebiyat	,38832	,12352	,012
	Fen	Fen	,18771	,13231	,648
		İİBF	-,05208	,13385	,999
		Edebiyat	,20060	,14000	,636
		Mühendislik-Mimarlık	-,18771	,13231	,648

Tablo 16’da yer alan çoklu karşılaştırma tablosuna bakıldığında, p değeri (,012) < 0,05 olduğundan dolayı, Mühendislik ve Mimarlık Fakültesi öğrencileri ile Edebiyat Fakültesi öğrencileri arasında RFID teknolojisi kullanım niyetinin farklılaştığı görülmektedir. Katılımcıların sınıflarına göre RFID teknolojisi kullanım niyeti değişkenine ilişkin farklılık olup olmadığını belirlemek için Tek Yönlü Varyans Analizi sonuçları tablo 17’de sunulmuştur.

**Tablo 17. Öğrenim Görülen Sınıf ile RFID Teknolojisi Kullanım Niyeti Değişkenine Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi**

RFID Teknolojisi Kullanım Niyeti	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P Değeri
1.sınıf	Gruplar arası	4,698	3	1,566	2,262
2.sınıf	Gruplar içi	225,721	326	,692	
3.sınıf					
4.sınıf	Toplam	230,419	329		

Tablo 17’de yer alan Tek Yönlü Varyans Analizi sonuçlarına göre, elde edilen p değeri= (,081) > 0,05’tir. Bu durumda, RFID teknolojisi kullanım niyeti

katılımcıların sınıflarına göre farklılık göstermemektedir. Böylece H7 hipotezi kabul edilmemiştir.

## Sonuç

Araştırmada, Hossain ve Prybutok (2008) tarafından geliştirilen CARFID Modeli ile öğrencilerin RFID teknolojisi kullanma niyetleri üzerinde kişisel bilgilere erişim kontrolü ve paylaşma isteği, yasal düzenleme, kültür ve arkadaş çevresi etkisi, kullanım kolaylığı ve kullanışlılık değişkenlerinin etkili olup olmadığı araştırılmıştır. Aynı zamanda, RFID teknolojisi kullanma niyetinin cinsiyete, fakültelere ve öğrenim görülen sınıfa göre farklılık gösterip göstermediğine bakılmıştır.

Katılımcıların, kişisel bilgilere erişim kontrolü ve paylaşma isteği, yasal düzenleme, kültür ve arkadaş çevresinin etkisi, kullanım kolaylığı ve kullanışlılık ve RFID teknolojisi kullanım niyetine yönelik değerlendirmeleri için değişkenlerde yer alan aritmetik ortalama ve standart sapmalarına bakılmıştır. Elde edilen ortalamalar doğrultusunda, katılımcılar için RFID teknolojisine yönelik daha fazla bilgiye sahip olma ve bu teknolojinin güvenli bir teknoloji olduğuna dair olumlu algı sahibi olma bu teknolojiyi kullanma arzusu için gerekmektedir. Katılımcıların, kişisel bilgilerine erişimi kontrol edebilmeleri ve hangi bilgilere erişimin sağlandığını bilmeleri, kişisel bilgilerin toplanması ve paylaşılmasını kontrol etmeye yönelik haklara sahip olmaları ve kişisel bilgilere yönelik gelebilecek saldırıları önlemek amacıyla devlet tarafından bir birimin kurularak kişisel verilerin korunması önemlidir. Kişisel verileri korumak amacıyla, Kişisel Verilerin Korunması Kanunu (KVKK) 7 Nisan 2016 tarih ve 29677 sayılı Resmî Gazetede yayımlanarak yürürlüğe girmiştir. Bu kanunla, kişisel verilerin toplanması, erişim yetkisi olmayan bireylerin erişimine açılması, ifşa edilmesi, verilerin amaç dışı veya kötüye kullanımıyla doğabilecek kişilik haklarına yönelik ihlallerin önüne geçilerek engellenmesi amaçlanmaktadır (<https://berqnet.com/blog/kvkk-nedir>). Bireylerin, Kişisel Verilerin Korunması Kanunu ile kişisel verilerin korunmasına yönelik bir kanunun olduğunu bilmeleri, RFID teknolojisine yönelik kullanıcı algılarını etkileyebilir.

Anket formunda yer alan faktörlerin geçerliliği için açıklayıcı faktör analizi yapılmış ve analiz sonucu elde edilen sonuçların Hossain ve Prybutok

(2008:) tarafından yapılan çalışmanın sonuçları ile benzerlik gösterdiği görülmüştür. Güvenilirliğini belirlemek için güvenilirlik analizi yapılarak elde edilen Cronbach's Alpha değerlerine bakılarak, çalışmada kullanılan ölçeklerin genel olarak güvenilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada, bağımlı değişkenler ile bağımsız değişkenler arasında nedensellik ilişkisine bakmak için çoklu regresyon analizi yapılmıştır. Yapılan çoklu regresyon analizleri ile kişisel bilgilere erişim kontrolü ve paylaşma isteği, yasal düzenleme, kültür ve arkadaş çevresinin etkisi, kullanım kolaylığı ve kullanılabilirlik değişkenlerinin RFID teknolojisi kullanım niyeti üzerinde etkili olduğu belirlenmiştir. RFID teknolojisine yönelik insanların kullanım kolaylığı ve sağladığı avantajlar ve faydalara yönelik bilgilendirilmesiyle, RFID teknolojisi kullanımı daha da artacaktır. Kültürün ve arkadaş çevresinin teknoloji kabulünde etkin bir role sahip olduğu dikkate alındığında kültürel olarak herhangi bir soruna neden olmayacağına dair bilgilendirmeler ve kişisel verileri korumaya yönelik Kişisel Verilerin Korunması Kanununun yürürlükte olduğunu bilmeleri ile bu teknolojinin kabul edilmesi ve kullanılması artacaktır.

RFID teknolojisi kullanım niyetinin cinsiyete, fakülteye ve öğrenim görülen sınıfa göre farklılaşıp farklılaşmadığını saptamak için t-testi ve tek yön Anova analizleri yapılmıştır. RFID teknolojisi kullanım niyetinin cinsiyete ve öğrenim görülen sınıfa göre farklılaşmadığı, fakat fakülte olarak Mimarlık- Mühendislik Fakültesi ve Edebiyat Fakültesi öğrencileri için RFID teknolojisi kullanım niyetinin farklılık gösterdiği görülmüştür. Bu farklılığın altında yatan neden olarak, mimarlık ve mühendislik bölümü öğrencilerinin, bölümleri gereği daha fazla teknik ve teknoloji ile alakalı dersler almalarının etkisinin olduğu düşünülmektedir.

Bu çalışmada, RFID teknolojisinin öğrenciler tarafından kabulü CARFID modeli ile araştırılmıştır. Benzer konulu çalışma, farklı üniversitelerde, farklı bölümlerde yapılarak bu çalışmayla elde edilen sonuçlarla kıyaslanabilir. Bundan sonraki çalışmalarda, COVID-19 salgını da dikkate alınarak, sosyal mesafe ve temas kurmama avantaj sağladığı göz önünde bulundurularak, CARFID modeli ile RFID teknolojisi kullanım kabulü, genel kullanıcıya yönelik yapılarak elde edilen sonuçlarla literatüre katkıda bulunulabilir.

**EXTENDED ABSTRACT**

**Review of the User's Acceptance of RFID  
Technology with the Carfid Model: A Research for  
University Students**

\*

Ahmet İlker Akbaba – Muhammet Mutlu  
*Erzurum Technical University*

RFID technology is considered as the future technology for data storage and asset control. RFID technology is a rapidly developing technology that uses radio waves to store and transfer data without the need for human intervention (Yao, Chu and Li, 2010, p.128). The number of RFID applications has increased thanks to factors such as rapid development, opportunities for systems that make life easier, and affordable costs (Çıbuk and Maraşlı, 2015, p.266). By using RFID technology, many benefits can be obtained. Some of which are: large amounts of data storing ability, detecting objects individually, significant reduction in workloads, increase in company productivity, decrease in stock control and provisioning costs, employing less personnel, having low maintenance costs, working in different and difficult conditions, having the capacity to read labels very fast, being able to be combined with other technologies such as sensors. (Roberts, 2006, p.21, Pala and İnanç, 2007, p.1, Ahuja and Potti 2010, p.183, Kaur, Sandhu, Mohan and Sandhu, 2011, p.154). In addition to the benefits of RFID technology, there are also some disadvantages that should be taken into consideration. Privacy threats to data stored with the use of RFID technology may arise and cause security and privacy problems (Sarma, Weis and Engels, 2002, p.465). Since it is easy to access RFID data, it has become difficult to prevent the cloning of personal information (Ahuja and Potti, 2010, p.185). Sharing data with third parties may cause individuals to be followed by others (Saatçioğlu, 2006, p.27).

RFID technology, which is thought as similar to barcode technology, is a wireless technology and this technology's systems in provide the opportunity to read and write without touching each other, even in harsh environments where barcode technologies are not used (Bazaati, 2012, p.7). Although it offers more effective and visible advantages than barcode

technology, its development has not met expectations (Yao et al., 2010, p.128).

It is aimed in this study to reveal whether the ease of use and usefulness, legal regulations, the effect of culture and friends, the willingness to control access to personal information and share have an effect on the students' intention to use RFID technology and whether the intention to use RFID technology differs according to gender, faculty, and the class of education. For the research, an online questionnaire was applied to 330 students who are enrolled in different faculties at Erzurum Technical University, frequency, arithmetic mean and standard deviation, explanatory factor analysis, reliability analysis, multiple regression analysis t-test, and one-way ANOVA analysis were performed with the SPSS Statistic 22.0 package program.

The arithmetic means and standard deviations of the expressions in the variables were examined for the evaluation of access control and sharing desire to personal information, legal regulation, the effect of culture and friends, ease of use and usefulness, and intention to use RFID technology. It was seen with the obtained arithmetic means that it is necessary for the participants to have more knowledge about RFID technology and to have a positive perception that this technology is a safe technology to use this technology. It is also important for the participants to control access to personal information, to know which information is accessible to others, to have rights about collecting and sharing personal information, and to know there are established units by the government to protect personal information.

Explanatory factor analysis was performed for the validity of the factors in the questionnaire and it was seen that the obtained results were similar to the study the results that is conducted by Hossain and Prybutok (2008). In order to determine its reliability, reliability analysis was performed and it was seen that the scales used in the study were generally reliable.

As a result of multiple regression analysis, it was seen that the variables of access control and willingness of sharing personal information, the legal regulation, the effect of culture and friends, ease of use, and usefulness were effective on the intention to use RFID technology. The use of RFID

technology can increase even more as people are informed about the ease of use and benefits of RFID technology. By considering that culture and friends have an active role in technology acceptance, the acceptance and use of this technology will increase by informing people that the use of this technology will not cause any problems culturally. Users should be informed about that Laws to protect personal data are in force.

T-test and one-way ANOVA analyzes were conducted to determine whether the intention to use RFID technology differs according to gender, faculty, and class of education. It was reached the conclusion that the intention to use RFID technology does not differ according to gender and the class of education, but the intention to use RFID technology differs for the students of the Faculty of Architecture-Engineering and the Faculty of Letters. The reason behind this difference is thought to be due to the fact that the students of architecture and engineering departments take more technical and technology-related courses as required by their departments.

In this study, acceptance of RFID technology by students was investigated with the CARFID model. By conducting similar subjects in different departments in different universities, obtained results can be compared with this study. In future studies, taking into account the COVID-19 epidemic, considering that RFID technology provides advantages in the social distance and non-contacting, the use of RFID technology with the CARFID model can be studied for the general user, and the results obtained can contribute to the literature.

### **Kaynakça / References**

- Ahuja, S. and Potti, P. (2010). An introduction to RFID technology. *Commun. Netw.*, 2(3), 183-186.
- Akbaba, A. İ. (2018). *Dördüncü endüstri devrimine geçiş sürecinde üç boyutlu yazıcı kullanımının teknoloji kabul modeliyle ölçülmesi: Otomotiv endüstrisinde bir araştırma.* (Yayımlanmamış doktora tezi). Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Armağan, K., Baysal, M. ve Armağan, C. (2017). Üniversitelerde sosyal medya kabulü. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 380-386.

- Bayrak, F. (2017). *Deniz Araçlarının kimliklendirilmesi ve takibinde radyo frekanslı tanımlama (RFID) teknolojisinin kullanımı üzerine bir araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Bazaatı, S. (2012). *İnşaat sektöründe Radyo Frekanslı Tanıma (RFID) Teknolojisinin malzeme yönetimi üzerindeki etkileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi, Fen Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Bottani, E. and Rizzi, A. (2008). Economical assessment of the impact of RFID Technology and epc system on the fast-moving consumer goods supply chain. *International Journal Of Production Economics*, 112(2008), 548–569.
- Chawla, V. and Ha, D. S. (2007). An overview of passive RFID. *IEEE Communications Magazine*, 45(9), 11-17.
- Chen, H. and Papazafeiropoulou, A. (2012). An empirical study for radio frequency identification (RFID) adoption by SMEs in the Taiwanese information technology (IT) industry. *Asian Academy of Management Journal*, 17(2), 39.
- Chen, H., Papazafeiropoulou, A., WU, C.-F. and Huang, T. Y. (2011). Studying RFID Adoption By Smes In The Taiwanese It Industry. *European, Mediterranean & Middle Eastern Conference on Information Systems 2011 (EMCIS2011)*, (s.12-22). Athens.
- Cheng, K. M. (2013). An evaluation of RFID door security system at Taipei arena ice land based on technology acceptance model. *International Journal of Management & Information Systems (IJMIS)*, 17(2), 117-130.
- Çelik, H. E., Yılmaz, V. ve Pazarlıoğlu, V. (2010). Teknoloji Kabul Modeli ve Bir Uygulama. *Finans Politik & Ekonomik Yorumlar*, 47(540), 35-44.
- Çıbuk, M. ve Maraşlı, F. (2015). RFID Teknolojisi ve kullanım alanları. *BEÜ Fen Bilimleri Dergisi*, 4(2), 249-275.
- Dinç, M. (2015). Teknoloji bağımlılığı ve gençlik. *Gençlik Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 31-65.
- Domdouzis, K., Kumar, B. and Anumba, C. (2007). Radio-Frequency Identification (RFID) applications: A brief introduction. *Advanced Engineering Informatics*, 21(4), 350-355.
- Erinç, Ü. (2014). *Tedarik zincirinde taşıma birimlerinin RFID ile izlenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bahçeşehir Üniversitesi, Fen Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Hossain, M. M. and Prybutok, V. R. (2008). Consumer acceptance of RFID Technology: An exploratory study. *IEEE Transactions on Engineering Management*, 55(2), 316-328.

- Jia, X., Feng, Q., Fan, T. and Lei, Q. (2012, April). RFID technology and its applications in Internet of Things (IoT). In *2012 2nd international conference on consumer electronics, communications and networks (CECNet)* (p.1282-1285). IEEE.
- Jones, P., Clarke-Hill, C., Hillier, D. and Comfort, D. (2005). The benefits, challenges and impacts of Radio Frequency Identification Technology (RFID) for retailers in the UK. *Marketing Intelligence & Planning*, 23(4), 395-402.
- Kaur, M., Sandhu, M., Mohan, N. and Sandhu, P. S. (2011). RFID technology principles, advantages, limitations & its applications. *International Journal of Computer and Electrical Engineering*, 3(1), 151.
- KVKK Nedir ve sorumluluklarımız nelerdir? – Bilinmesi gereken tüm detaylar-  
blog. (n.d.). Erişim Tarihi 02 Mart 2021, Erişim Adresi  
<https://berqnet.com/blog/kvkk-nedir>.
- Lee, H. and Kim, J. (2006). Privacy threats and issues in mobile RFID. In availability, reliability and security, 2006. ARES 2006. *The First International Conference on* (p.5). IEEE.
- Lee, M. S. (2009). An empirical study about RFID acceptance—focus on the employees In Korea. *International Journal For Business Economy Finance Management Science*, 1(2), 1044-1053.
- Li, J., Wang, Y. F., Zhang, Z. M. and Chu, C. H. (2010, June). Investigating acceptance of RFID in Chinese firms: The technology-organization-environment framework. In *2010 IEEE International Conference on RFID-Technology and Applications* (p.263-268). IEEE.
- Lin, C. Y. and Ho, Y. H. (2009). RFID technology adoption and supply chain performance: An empirical study in china's logistics industry. *Supply Chain Management: An International Journal*, 14(5), 369-378.
- Müller-Seitz, G., Dautzenberg, K., Creusen, U. and Stromereder, C. (2009). Customer Acceptance of RFID Technology: Evidence From The German Electronic Retail Sector. *Journal Of Retailing and Consumer Services*, 16(1), 31-39.
- Nath, B., Reynolds, F. and Want, R. (2006). RFID technology and applications. *IEEE Pervasive computing*, 5(1), 22-24.
- Norman, A. A., Nasir, M. H. N. M., Fauzi, S. S. M. and Azmi, M. (2009). Consumer acceptance of RFID-enabled services in validating halal status. In *2009 9th International Symposium on Communications and Information Technology* (p.911-915). IEEE.
- Nysveen, H. and Pedersen, P. E. (2016). Consumer adoption of RFID-enabled services. Applying an extended UTAUT model. *Information Systems Frontiers*, 18(2), 293-314.



- Ozturk, A. B. ve Hancer, M. (2015). The effects of demographics and past experience on RFID technology acceptance in the hospitality industry. *International Journal of Hospitality & Tourism Administration*, 16(3), 275-289.
- Pala, Z. ve İnanç, N. (2007). Smart parking applications using RFID technology. *1st Annual RFID Eurasia* (p.1-3). IEEE.
- Pramatari, K. and Theotokis, A. (2009). Consumer acceptance of RFID-enabled services: A model of multiple attitudes, perceived system characteristics and individual traits. *European Journal of Information Systems*, 18(6), 541-552.
- Roberts, C. M. (2006). Radio frequency identification (RFID). *Computers & security*, 25(1), 18-26.
- Roh, J. J., Kunnathur, A and Tarafdar, M. (2009). Classification of RFID adoption: An expected benefits approach. *Information & Management*, 46(6), 357-363.
- Saatçoğlu, Ö. Y. (2006). RFID teknolojisi: Fırsatlar, engeller ve örnek uygulamalar. *Ege Akademik Bakış Dergisi*, 6(1), 24-35.
- Saparkhojayev, N. and Guvercin, S. (2012). Attendance Control System based on RFID-technology. *International Journal of Computer Science Issues (IJCSI)*, 9(3), 227.
- Sarma, S. E., Weis, S. A. and Engels, D. W. (2002). RFID systems and security and privacy implications. In *International workshop on cryptographic hardware and embedded systems* (p.454-469). Springer, Berlin, Heidelberg.
- Wang, Y. M., Wang, Y. S. and Yang, Y. F. (2010). Understanding the determinants of RFID adoption in the manufacturing industry. *Technological forecasting and social change*, 77(5), 803-815.
- Yao, W., Chu, C. H. and Li, Z. (2010). The Use Of RFID İn Healthcare: Benefits and Barriers. In *RFID-Technology And Applications (RFID-TA), 2010 IEEE International Conference On* (p.128-134). IEEE.
- Zhangm, T., Ouyang, Y. and He, Y. (2008). Traceable air baggage handling system based on RFID tags in the airport. *Journal of Theoretical and Applied Electronic Commerce Research*, 3(1), 106-115.

### Kaynakça Bilgisi / Citation Information

Akbaba, A. İ. ve Mutlu, M. (2021). RFID teknolojisinin kullanıcılar tarafından kabulünün Carfid Modeli ile incelenmesi: Üniversite öğrencilerine yönelik bir araştırma. *OPUS–Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 18(41), 3471-3502. DOI: 10.26466/opus.927695.

## Üst Düzey Kadın Yöneticilerin Kariyer Engellerinin İncelenmesi<sup>1</sup>

DOI: 10.26466/opus.865901

\*

Dünya Baz \* – A. Esra Aslan\*\*

\* Arş. Gör., İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, Hasan Ali Yücel Eğt. Fak., İstanbul/ Türkiye  
E-Posta: [dunypadr@gmail.com](mailto:dunypadr@gmail.com)

ORCID: [0000-0003-2197-4229](https://orcid.org/0000-0003-2197-4229)

\*\* Prof. Dr., İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, Hasan Ali Yücel Eğt. Fak., İstanbul/ Türkiye  
E-Posta: [aeaslan@hotmail.com](mailto:aeaslan@hotmail.com)

ORCID: [0000-0002-0113-1745](https://orcid.org/0000-0002-0113-1745)

### Öz

*Bu araştırmada üst düzey kadın yöneticilerin kariyer engellerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya kuramsal örnekleme yoluyla ulaşılan ve çeşitli sektörlerde görevini sürdüren 21 üst düzey kadın yönetici katılmıştır. Nitel araştırma yöntemlerinden gömülü teori tasarımında yürütülen araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme tekniği yoluyla elde edilmiştir. Elde edilen verilerin analizinde sırasıyla açık kodlama, seçici kodlama ve kuramsal kodlama basamakları izlenmiştir. Analiz işlemleri sonucunda katılımcıların kariyer gelişimleri süresince sekiz farklı kariyer engeli ile karşılaştığı belirlenmiştir. Bu engellerin kaynağına bakıldığında toplumsal cinsiyet rolleri beklentisi ile kurumsal ve bireysel nedenlerin bulunduğu gözlenmiştir. Toplumsal cinsiyet rolleri beklentisinden kaynaklanan kariyer engelleri arasında rol çatışması ve mesleki yeterliklerine ilişkin etiketlenme gibi faktörler yer almıştır. Kurumsal kaynaklı kariyer engelleri olarak ise şiddetli rekabet ortamı, işin stresli yönleri, erkekler kulübüne inisiyasyon, pozisyon gerilemesi ve kurumsal kriz dönemleri ortaya çıkmıştır. Son olarak aile yaşam döngüsüne ait kriz dönemleri, bireysel nedenlerden kaynaklanan kariyer engelleri arasındadır. Elde edilen sonuçlar ilgili literatür çerçevesinde tartışılarak bazı öneriler sunulmuştur.*

**Anahtar Kelimeler:** Kariyer, kariyer gelişimi, üst düzey kadın yönetici, kariyer engelleri.

<sup>1</sup> Bu çalışma birinci yazarın İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa Eğitimde Psikolojik Hizmetler Doktora Programı'nda Prof. Dr. A. Esra Aslan danışmanlığında yürütmekte olduğu doktora tezinden alınmıştır.

## The Analysis of Senior Women Managers' Career Barriers

\*

### Abstract

*The main purpose of this study was to examine the career barriers of senior women managers. 21 senior women managers, who were reached through theoretical sampling and working in various sectors, participated in the research. The data of the research carried out in the grounded theory design, one of the qualitative research methods, were acquired through semi-structured interview technique. In the analysis of the data acquired; open coding, selective coding and theoretical coding steps were followed respectively. As a result of the analysis, it was determined that the participants encountered eight different career barriers during their career development. It has been observed that at the root of these obstacles there are expectations of gender roles and institutional and individual reasons. Career barriers arising from the expectation of social gender roles included role conflict and labeling of professional competencies. Institutional career barriers included fierce competition environment, stressful aspects of the job, initiation into the men's club, regression of position and periods of corporate crisis. Finally, crisis periods in the family life cycle are among career barriers arising from individual reasons. The results were discussed within the framework of the relevant literature and some suggestions were made.*

**Key Words:** Career, career development, senior women managers, career barriers.

## Giriş

Kariyer, bireyin doğumundan ölümüne değin geçen süreçte mesleki roller ile diğer yaşam rollerinin ilişkisinde meydana gelen ilerleme, gerileme ve duraklamaları ifade etmektedir (Yeşilyaprak, 2011). Kariyerin yaşam boyu devam eden olaylar dizisi olarak ele alınmasıyla birlikte kariyer gelişimi kavramı ön plana çıkmıştır. Kariyer gelişimi, bireysel kariyer davranışlarını etkileyen faktörleri ve süreçleri tanımlamaktadır (Herr, 2001). Çeşitli kuramlar tarafından kariyer gelişimi üzerinde pek çok faktörün etkisinden söz edilmektedir. Bu faktörlerden birisi de cinsiyettir (Patton ve McMahan, 2006). Özellikle çoklu roller, iş yaşamında karşı karşıya kalınan eşitsizlikler ve kariyer engelleri açısından incelendiğinde kadınların kariyer gelişiminde erkeklerinkinden farklı bir bağlam ortaya çıkmaktadır (Betz, 2008). Benzer şekilde üst düzey yöneticilerin kariyer gelişiminde de cinsiyet farklılıklarının rolü literatürdeki çeşitli araştırmalar tarafından vurgulanmıştır (Lyness ve Schrader, 2006; Oakley, 2000; O'Connor, 2001). Bunlar arasında en belirginini üst düzey yöneticilik pozisyonlarına ulaşan kadın ve erkekler arasındaki oransal farklılıklar olabilir.

Son yıllarda kadınların eğitim hayatına devam etme oranının ve okuryazarlık düzeyinin artmasına bağlı olarak iş yaşamına dâhil olan kadın sayısı giderek yükselmiştir. Böylece kadınlar profesyonel iş sahalarında rol almaya başlamıştır. Ancak bütün bu gelişmelere karşın yönetim kadrolarındaki kadınların sayısında önemli bir artış yaşanmamıştır (Burke ve Mattis, 2005, s.2). Dünya çapında iş gücünün %39'unu kadınlar oluşturmasına rağmen yönetici pozisyonlarının yalnızca %27'sinde kadınlar yer almıştır (Birleşmiş Milletler, 2019). TÜİK İstatistiklerle Kadın Araştırması İş Gücü Raporu'na (2017) göre Türkiye'de nüfusun %49,8'ini oluşturan kadınlardan 15 yaş ve üzerindeki %32,5'i bir meslekte aktif olarak çalışmaktadır. Üst düzey ve orta kademe yönetici pozisyonlarında çalışan kadınların oranı ise 2012 yılında %14,4, 2016 yılında %16,7 olarak belirlenmiştir. Avrupa İstatistik Kurumu (Eurostat, 2018) verilerine göre Türkiye'deki kadın yönetici oranı %14,8'dir. Bu oranlar genel olarak değerlendirildiğinde yöneticilik pozisyonlarında görev alan kadınların neden azınlıkta olduğu sorusu gündeme gelmektedir.

Literatürde üst düzey yöneticilik pozisyonlarında kadınların sayıca azınlıkta olmalarının nedenleri konusundaki araştırmalarda kariyer engelleri üzerinde önemle durulmaktadır. Sosyal Bilişsel Kariyer Kuramı'na göre kariyer gelişimi sürecinde bireyler birtakım dışsal ve içsel engellerle karşı karşıya kalabilmektedirler (Lent, Brown ve Hackett, 2002). Dışsal engeller çeşitli bağlamsal faktörlerden kaynağını alırken, içsel engeller bireylerin içselleştirdiği inançlar nedeniyle ortaya çıkmaktadır. Bununla birlikte hem dışsal hem de içsel engeller, üst düzey yönetici olma sürecinde kadınların ve erkeklerin eşit olmayan koşullarda rekabet etmelerine neden olmakta (Lockwood, 2004) ve bu durum kadınların yöneticilik pozisyonlarında azınlıkta olması üzerinde etkili olmaktadır (Heilman, 2001). Bunlar arasında özellikle cam tavan sendromu, süper kadın sendromu, yapışkan zemin, kraliçe arı sendromu, labirent gibi kariyer engellerinin çoğunlukla kadın çalışanlar tarafından deneyimlenmesi, kadınların üst düzey yönetici olma sürecinde dezavantajlı bir pozisyonda yer almasına yol açmaktadır (Derks, Ellemers, Laar ve Groot, 2011; Eagly ve Carli, 2007; Mattis, 2004; Riach ve Rich, 2002; Ryan ve Haslam, 2005; Wichert, 2011). Bunun yanı sıra yapılan araştırmalarda toplumsal cinsiyet rolleri beklentisi, ailevi sorumluluklar (Betz, 2008, s.720), cinsiyet eşitsizlikleri (Eboiyehi, Fayomi ve Eboiyehi, 2016, s.183), düşük benlik algısı (Northouse, 2004) gibi faktörlerin de kadınların kariyer gelişimini kısıtlayan ve sınırlandıran yönleri üzerinde durulmaktadır. Bu sonuçlar genel olarak değerlendirildiğinde bireysel ve toplumsal düzeyde birtakım kariyer engellerinin kadınların kariyer gelişimini olumsuz yönde etkilediği görülebilmektedir.

Öte yandan bir toplumda bireyci ya da toplulukçu bakış açısının hakimiyeti kadınların kariyer gelişimini doğrudan etkileyebilmektedir. Özellikle kolektivist toplumlarda ataerkil yapının beraberinde getirdiği toplumsal cinsiyet rolleri beklentisi kadının üstlendiği sorumlulukların artmasına neden olmaktadır (Al-Asfour, Tlaiss, Khan ve Rajasekar, 2017, s.187). Diğer taraftan ataerkil toplum yapısında yönetsel rollerin erkeklerden beklenmesi, kadınların yöneticilik pozisyonuna yükselmesine engel oluşturabilmekte ve bu durumda kadınlar fırsat eşitsizliği, destek kaynaklarından yoksun olma ve network ağlarından dışlanma gibi durumlarla yüz yüze kalabilmektedir (Tlaiss, 2014, s.340).

Tüm bu nedenlerle toplumsal cinsiyet rolleri, kadınların kariyer gelişimini önemli ölçüde sınırlandıran bir engel olabilmektedir.

Bununla birlikte toplumsal cinsiyet rolleri kadına çoklu roller yüklemekte ve kariyer gelişimi sürecinde doğum izni veya bebek bakımı gibi gerekçelerle kesintilere yol açabilmektedir (Custodio ve Siy, 2017, s.147). Bunlara ek olarak yaşlı bir ebeveynin bakımı veya eşinin iş transferi, kadınların işini bırakmasına neden olan unsurlar arasında yer almaktadır (Lindsey, 2015, s.19). Bu nedenle kolektivist toplumlarda kadınlar kariyer tercihlerini yaşamındaki diğer bireyleri göz önünde bulundurarak yapmaktadırlar. Bu duruma Super'in (1957; akt. Racene, 2014, s.21) 'istikrarlı ev hanımlığı kariyeri', 'geleneksel kariyer' ve 'kesintili kariyer' örüntüleri örnek gösterilebilir. Bu örüntüler evlilik ve buna bağlı olarak artan ailevi sorumlulukların, kadınların iş yaşamından ayrılması veya kariyer gelişimine ara vermesi gibi belirleyici sonuçlarının olduğunu göstermektedir.

Diğer taraftan kariyer alanındaki kuramların büyük oranda beyaz, orta sınıf, Avrupalı erkekler üzerinde geliştirilmiş olması (Smart, 1998) kadınların kariyer gelişimi üzerinde kültürel bağlamı göz önünde bulunduran çalışmalara olan ihtiyacı ortaya çıkarmıştır. Bu çerçevede Türkçe literatürde kadın yöneticiler üzerinde yapılan araştırmalar incelendiğinde, büyük oranda alt ve orta düzey yöneticilik pozisyonlarındaki kadınların kariyer engellerine odaklanıldığı belirlenmiştir. Bunlar arasında turizm sektöründe (Anafarta, Sarvan ve Yapıcı, 2008, s.120; Demirel ve Şahin Perçin, 2018), finans sektöründe (Karaca, 2007, s.69; Şener, Arıkan Tezergil ve Erdilek Karabay, 2018) ve eğitim sektöründeki (Çetin ve Atan, 2012, s.125; Erot, 2016; Tanrısevdi, Yengin Sarpkaya ve Sarpkaya, 2015) kadın yöneticilerin karşı karşıya kaldığı cam tavan engeli, cam uçurum engeli (Yıldız, Alhas, Sakal ve Yıldız, 2016), cinsiyetçi önyargılar (Savaşkan, 2019, s.8; Zeytinoğlu, Özmen, Ergenç Katırlı, Kabasakal ve Arbak, 2001), erkek egemen yönetim yapısının olumsuz etkileri (Üstün ve Gümüşeli, 2017, s.128) sayılabilir. Bununla birlikte üst düzey kadın yöneticilerle yürütülen sınırlı sayıda araştırmanın bulunduğu gözlenmiştir.

## **Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmada kariyer gelişiminde bağlamsal unsurların etkisini ön plana çıkaran kuramlardan biri olan Sosyo-Bilişsel Kariyer Kuramı perspektifinden çeşitli sektörlerde üst düzey yöneticilik pozisyonlarında görev yapan kadınların karşılaştıkları kariyer engellerinin incelenmesi amaçlanmıştır.

## **Yöntem**

Bu araştırmanın yöntemi nitel araştırma türlerinden gömülü teoridir. Gömülü teori, sistematik olarak elde edilen verilerin analizi yoluyla kurama ulaşma çabasını içeren araştırma sürecini ifade etmektedir (Corbin ve Strauss, 2008, s.12). Günümüzde üç tür gömülü teori tasarımı (Charmaz ve Belgrave, 2012, s.349) söz edilmekle birlikte, bu araştırmada Glaser'in (1998) klasik gömülü teori tasarımı kullanılmıştır.

## **Katılımcılar**

Bu araştırmanın çalışma grubunu İstanbul ilinde çeşitli sektörlerdeki kurumlarda üst düzey yöneticilik pozisyonlarında bir dönem görev yapmış (n=1) veya hâlen görevini sürdürmekte (n=20) olan 21 kadın oluşturmuştur. Gömülü teori araştırmalarında çalışma grubu kuramsal örnekleme ile oluşturulmaktadır. Charmaz'a (2012, s.528) göre gömülü teori araştırmasının başlangıcında amaçlı örnekleme yöntemi kullanılarak çalışmaya dâhil edilecek katılımcıların özellikleri belirlenebilir. Bu doğrultuda bu araştırmanın başlangıç aşamasında amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s.122) kullanılarak çalışma grubuna dâhil edilmesi planlanan katılımcılarda İstanbul ilinde çeşitli sektörlerde üst düzey yöneticilik pozisyonlarında görev yapmış olma veya hâlen görevini sürdürüyor olma, 35-65 yaş aralığında bulunma ve gönüllülük koşulları aranmıştır. İlk katılımcılara ulaşılmamasının ardından kuramsal örnekleme aşamasına geçilmiştir. Kuramsal örnekleme; veri toplama, kodlama ve analiz süreçlerinin iç içe ilerlediği ve araştırmacının bir sonraki adımda hangi verileri nereden

toplayacağına karar verdiği, geliştirilen kuram tarafından kontrol edilen bir veri toplama sürecini ifade etmektedir (Glaser ve Strauss, 2006, s.45).

Kuramsal örnekleme aşamasında kategorilerin geliştirilmesine yönelik Tablo 1’de görüleceği gibi araştırmada 10 farklı sektörden katılımcı yer almıştır. Bu şekilde, kadınların kariyer gelişiminde iş kolu/sektör bağlamında etki edebilecek yanlılık durumu önlenmeye çalışılmıştır. Yapılan analizler sonucu yeni kategorilerin ortaya çıkmadığı, diğer bir ifade ile veri doygunluğuna ulaşıldığı noktada veri toplama süreci sona ermiştir.

**Tablo 1. Katılımcıların demografik bilgileri**

Katılımcılar	Yaş	Eğitim Durumu	Medeni Durum	Sektör	Pozisyon	Görev Süresi
Katılımcı 1	46	Lisans	Evli	Sağlık	Genel Müdür	5 yıl
Katılımcı 2	51	Doktora	Evli	Eğitim	Dekan	3 yıl
Katılımcı 3	38	Lisans	Bekâr	Sanayi	Genel Müdür	12 yıl
Katılımcı 4	49	Lisans	Evli	Finans	Genel Müdür	10 yıl
Katılımcı 5	58	Doktora	Evli	Eğitim	Rektör Yardımcısı	6 yıl
Katılımcı 6	51	Yüksek Lisans	Evli	Turizm	Genel Müdür Yardımcısı	5 yıl
Katılımcı 7	57	Doktora	Bekâr	Eğitim	Dekan	4 yıl
Katılımcı 8	46	Lisans	Bekâr	Hızlı Tüketim	Genel Müdür Yardımcısı	1 yıl
Katılımcı 9	45	Yüksek Lisans	Evli	Finans	Genel Müdür Yardımcısı	3 yıl
Katılımcı 10	42	Lisans	Evli	Turizm	Operasyon Direktörü	1 yıl
Katılımcı 11	45	Lisans	Evli	Sağlık	Genel Müdür	3 yıl
Katılımcı 12	54	Yüksek Lisans	Evli	Finans	Genel Müdür Yardımcısı	10 yıl
Katılımcı 13	44	Yüksek Lisans	Bekâr	İnsan Kaynakları	Genel Müdür	2 yıl
Katılımcı 14	48	Yüksek Lisans	Evli	Finans	Genel Müdür	1 yıl
Katılımcı 15	50	Lisans	Evli	Sigortacılık	Genel Müdür	8 yıl
Katılımcı 16	39	Lisans	Evli	Bilişim	Genel Müdür	3 yıl
Katılımcı 17	40	Lisans	Bekâr	Otomotiv	Genel Müdür	5 yıl
Katılımcı 18	40	Yüksek Lisans	Evli	İnsan Kaynakları (İK)	İ.K. Direktörü	3 yıl
Katılımcı 19	41	Doktora	Evli	Eğitim	Genel Müdür Y.	1.5 yıl
Katılımcı 20	50	Lisans	Bekâr	Otomotiv	Genel Müdür	4 yıl
Katılımcı 21	42	Doktora	Evli	Eğitim	Rektör	6 ay



Tablo 1’de görüldüğü üzere çalışma grubunda çeşitli sektörlerde üst düzey yöneticilik pozisyonlarında bir dönem görev yapmış veya hâlen görevini sürdürmekte olan 21 kadın yönetici yer almıştır. Katılımcıların yaşları 38 ile 58 arasında değişmektedir. Katılımcıların demografik özellikleri incelendiğinde büyük bir bölümünün evli (n=15) ve lisans mezunu (n=10) olduğu görülmektedir. Buldukları üst düzey yöneticilik pozisyonunda geçirdikleri süre altı ay ile 12 yıl arasında değişmekle birlikte ortalama dört yıl olarak belirlenmiştir.

### **Veri Toplama Aracı**

Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme tekniğiyle elde edilmiştir. Gömülü teoride, katılımcıların deneyimlerine yönelik anlamlandırılmalarını ve eylemlerini nasıl yapılandıklarını anlamının en etkili yollarından biri görüşme tekniğinin kullanılmasıdır (Mills, Birks ve Hoare, 2014, s.113). Bu çalışmada literatür taraması yoluyla görüşme rehberi oluşturulmuştur. Bu kapsamda iki temel soru ve bir yedek soru oluşturulmuştur. Yedek soru, temel soruların katılımcılar tarafından anlaşılmadığı durumlarda sondaj amaçlı kullanılmıştır. Görüşme rehberindeki sorular, katılımcıların deneyimlerini geniş bir kapsamda ifade etmesine olanak tanıyacak şekilde düzenlenmiştir (Charmaz ve Belgrave, 2012, s.349). Görüşme rehberinde yer alan sorular şu şekildedir:

1. Üst düzey yönetici olma sürecinizden bahsedebilir misiniz?
2. Üst düzey yönetici olma sürecinde karşılaştığınız engeller oldu mu? Varsa nelerdir?

Sondaj Sorusu: Üst düzey yönetici olma sürecinizde zorlandığınız durumlar oldu mu? Varsa nelerdir?

### **Verilerin Toplanması**

Araştırmanın yürütülebilmesi için öncelikle İstanbul Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu’ndan 22.02.2019 tarih ve 42881 sayılı yazı ile gerekli izinler alınmıştır. Ardından katılımcılar ile çalıştıkları kurumun iletişim adresi veya şahsi e-posta adresleri aracılığıyla irtibata geçilmiştir. Araştırmanın amacının açıklanmasının ardından gönüllü katılım göstermeyi kabul eden 21 kadın yönetici

araştırmaya dâhil edilmiştir. Görüşmeler katılımcıların uygun olduğu tarihlerde görev yaptıkları kurumda yüz yüze bir şekilde gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler ortalama 54 dakika sürmüştür. Görüşmelerde araştırmacı tarafından not alınmakla birlikte izinleri dâhilinde ses kaydı alınmış ve bu kayıtlar deşifre edilerek elektronik ortama geçirilmiştir.

## **Verilerin Analizi**

Verilerin analizinde öncelikle kodlama birimi ve kodlama biçimi belirlenmiş, ardından kodlama aşamasına geçilmiştir.

**Kodlama Biriminin Belirlenmesi:** Katılımcının gerekçelerle kendini ifade ettiği en küçük anlam biriminin cümle olması nedeniyle bu araştırmada birincil kodlama birimi olarak cümle tercih edilmiştir. Nitel araştırmalarda baskın bir analiz birimi seçilmekle birlikte hece, kelime, satır, cümle, paragraf veya invivo kodlar gibi farklı analiz birimleri dönüşümlü olarak da kullanılabilir (Tavşancıl ve Aslan, 2001, s.65; Urquhart, 2018). Bu nedenle bu araştırmada bazı durumlarda veri setinin anlam bütünlüğünün korunması ve katılımcıların ifadelerinin bağlamsal olarak değerlendirilebilmesi için paragraf kullanılmıştır.

**Kodlama Biçiminin Belirlenmesi:** Bu araştırmanın kodlama sürecinde aşağıdan yukarıya doğru, diğer bir deyişle veri setinden kodlar oluşturarak kuram geliştirmeye doğru gidilmiştir. Urquhart (2018, s.44), üç tür kodlama biçiminden söz etmektedir: Aşağıdan yukarıya kodlama, yukarıdan aşağıya kodlama ve orta düzey kodlama. Aşağıdan yukarıya kodlama; araştırmacının veri setine açık olmasını, kodlamanın veriye duyarlı olmasını ve kuramın veriye dayalı olarak oluşturulmasını sağlamaktadır.

**Verilerin Kodlanması:** Verilerin kodlanması aşamasında öncelikle katılımcıların ses kayıtları birinci araştırmacı tarafından yazıya aktarılmıştır. Elde edilen transkriptler üzerinde üç basamaklı kodlama işlemi yapılmıştır. Bunlar sırasıyla açık kodlama, seçici kodlama ve kuramsal kodlamadır.

Glaser'in klasik gömülü teori yaklaşımında analizin üç basamağında yapılan kodlamaların üç farklı amacından söz edilmiştir. Açık kodlama basamağında katılımcıların ifadelerini özetleyen betimsel kodlara ulaşılması amaçlanır. Betimsel kodlar, veri setine ilk bakışta anlaşılan özet anlamlardır. Analizin derinlemesine olabilmesi için görünen anlamın ötesine geçebilmesi beklenir ve bu nedenle açık kodlama aşamasının sonunda çözümleyici kodlara ulaşılır. Seçici kodlama aşamasında kodlar, benzerlik ve farklılıklarına göre alt kategori ve kategoriler çerçevesinde sınıflandırılır. Son olarak kuramsal kodlama aşamasında elde edilen kategoriler arasındaki ilişkilerin belirlenmesi yoluyla ortaya çıkan kuramın formülasyonu sağlanır (Urquhart, Lehmann ve Myers, 2010, s.366).

Bu bilgidен hareketle bu araştırmada açık kodlama basamağında transkriptlerin tekrarlı okumaları yapılarak katılımcıların her bir cümlesinin anlamını özetleyen kodlar kullanılmıştır. Ardından özetleyici kodların anlamı üzerinde derinlemesine düşünülerek çözümleyici kodlara ulaşılması amaçlanmıştır. Elde edilen özetleyici ve çözümleyici kodlar seçici kodlama aşamasında benzerlik ve farklılıklarına göre gözden geçirilerek alt kategori ve kategoriler altında birleştirilmiştir. Bunu takiben üçüncü basamak işlem olarak kuramsal kodlamaya geçilmiştir. Kuramsal kodlama aşamasında kategoriler arasındaki ilişkiler belirlenerek kuramın formülasyonu sağlanmıştır.

**Kodlama Geçerliliği ve Güvenirliği:** Kodlama işlemi büyük oranda birinci araştırmacı tarafından yapıldıktan sonra ulaşılan kategori ve alt kategoriler ikinci araştırmacı tarafından kontrol edilerek bazı düzeltmeler yapılmıştır. Kategoriler ve alt kategoriler oluşturulurken veri kodlamasının tutarlılığı, her bir katılımcının kodlaması sırasında tekrar tekrar test edilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Mevcut kodlama kategorilerinin yetersiz gelmesi veya kapsayıcı olmaması durumunda kategoriler düzenlenmiş veya yeni alt kategori ilave edilmiştir. Bu işlemlerde birinci araştırmacı tarafından yazılan kuramsal notlardan (memo-writing) da faydalanılmıştır (Charmaz, 2003, s.102). Ayrıca yapılan analizlerin dış geçerliliğini artırmak amacıyla katılımcıların ifadelerinden alıntılara yer verilmiştir. Veri analizinin güvenilirliğini sağlamak için katılımcı teyidine (member checking) başvurulmuştur. Koelsch'e (2013) göre katılımcı teyit görüşmesinde katılımcıların hikâyelerinin doğru bir şekilde tasvir edilip

edilmediği ve bulgulara herhangi bir itirazlarının bulunup bulunmadığı üzerinde durulmalıdır. Bu doğrultuda araştırmanın analiz sürecinin tamamlanmasının ardından katılımcılar arasından rastgele seçilen üç kadın yönetici ile ortalama 75 dk. süren katılımcı teyit görüşmeleri yapılmıştır. Her bir katılımcı ile yapılan ilk görüşmeden elde edilen verilerin analizi sonucunda ulaşılan kodlar, alt kategori ve kategoriler yazılı bir doküman hâline getirilerek teyit görüşmesi esnasında katılımcının bu dokümanı incelemesi istenmiştir. Elde edilen bulguların katılımcıların kariyer gelişimi deneyimlerini ne derece yansıttığı ile ilgili geri bildirimleri alınmıştır. Katılımcılar tarafından bulguların büyük oranda doğrulandığı, bununla birlikte bazı kodlarla ilgili katılımcıların düzeltmelerinin bulunduğu gözlenmiş ve bu doğrultuda gerekli düzeltmeler yapılarak analiz işlemi sonlandırılmıştır.

### **Araştırmacıların Rolü**

Nitel araştırmalarda, araştırma sürecinin araştırmacının özelliklerinden ve öngörülerinden bağımsız olarak düşünülmemeyeceği anlayışı hâkimdir (Corbin ve Strauss, 2008). Bu bakımdan söz konusu çalışmayı yürüten araştırmacılar, çalışma süresince öznel bakış açılarını paranteze almaya özen göstermiş ve verilerin elde edilmesinden analizlerin tamamlanmasına değin literatür okumalarına ara vererek katılımcıların söylemlerine açık hâle gelebilmeyi amaçlamışlardır. Bununla birlikte araştırmacıların kariyer psikolojik danışmanlığı alanındaki araştırma deneyimlerinin kadın yöneticilerin kariyer gelişimi deneyimlerini incelemede katkı sağladığı düşünülmektedir. Bu çerçevede birinci araştırmacının kariyer psikolojik danışmanlığı alanında tamamladığı yüksek lisans tez çalışmasının ve ikinci araştırmacının kariyer psikolojik danışmanlığı ile ilgili yayınlarının ve yürüttüğü derslerin katkısından söz edilebilir.

### **Bulgular**

Elde edilen verilerin analizi sonucunda üst düzey kadın yöneticilerin kariyer engelleri sekiz alt başlık hâlinde gruplandırılmıştır. Bu bulgulara Tablo 2'de yer verilmiş ve sırasıyla aşağıda açıklanmıştır.

**Tablo 2. Üst düzey kadın yöneticilerin kariyer engelleri**

Kategori	Alt Kategoriler	Kariyer Engellerinin Kaynağı
Kariyer Engelleri	1. Rol çatışması	Toplumsal cinsiyet rolleri beklentisi
	2. Mesleki yeterliklerine ilişkin etiketlenme	
	3. Şiddetli rekabet ortamı	Kurumsal faktörler
	4. İşin stresli yönleri	
	5. Erkekler kulübüne inisiyasyon <sup>2</sup>	
	6. Pozisyon gerilemesi	
	7. Kurumsal kriz dönemleri	
	8. Aile yaşam döngüsüne ait kriz dönemleri	

Tablo 2’de görüldüğü üzere üst düzey kadın yöneticilerin kariyer engellerinin temelinde toplumsal cinsiyet rolleri beklentisi, kurumsal faktörler ve bireysel faktörlerin yer aldığı gözlenmiştir. Buna göre toplumsal cinsiyet rolleri beklentisinin ortaya çıkardığı engeller rol çatışması ve mesleki yeterliklerine ilişkin etiketlenmedir. Kurumsal faktörlerden kaynaklı ortaya çıkan kariyer engelleri şiddetli rekabet ortamı, işin stresli yönleri, erkekler kulübüne inisiyasyon, pozisyon gerilemesi ve kurumsal kriz dönemleridir. Aile yaşam döngüsüne ait kriz dönemlerinin ise bireysel faktörlerden kaynaklı olarak ortaya çıktığı belirlenmiştir.

### Toplumsal Cinsiyet Rollerini Beklentisinden Kaynaklanan Kariyer Engelleri

Toplumsal cinsiyet rolleri, bir toplumda kadınlardan ve erkeklerden beklenen rol ve sorumlulukları ifade etmektedir. Kariyer gelişiminde yöneticilik rollerine yükselmeyi hedefleyen kadınlar için yöneticilik sorumluluklarının yanı sıra toplumsal cinsiyet rolleri beklentilerini karşılamaya çalışmaları ek bir zorluk yaratmaktadır. Bu araştırmada üst düzey kadın yöneticilerin toplumsal cinsiyet rolleri beklentisi bağlamında yaşadığı kariyer engellerinden birincisi *rol çatışması*dır. Kadın yöneticiler, kariyer rollerinin yanı sıra yaşamlarının diğer alanlarına yönelik sorumlulukları bir arada yürütmeye çabaladıkları durumda çoklu roller ile karşı

<sup>2</sup> **İnisiyasyon:** Kelimenin kökeni, Latince “bir yere girme, iştirak etme, kabul edilme, başlama” anlamındaki “initium” sözcüğüdür. İnisiyasyon bazı ansiklopedilerde bireyin spiritüel gelişimi için, bir üstadın bir düzen ve disiplin içinde, sürekli kontrolle hatta bazen sert biçimde çeşitli sınamalardan geçirerek verdiği eğitim şeklinde tanımlanmaktadır (Wikipedia, 2020).

karşıya kalmakta ve zaman zaman bu roller arasında çatışma yaşayabilmektedir. Bilişim sektöründe genel müdür olarak görev yapan Katılımcı-16, çocuk bakımının yanı sıra yöneticilik rollerini bir arada yürütmenin zorluklarını şu sözleriyle ifade etmiştir: *“Mesela geçenlerde yurtdışından gelen bir ekibi gezdirmekle sorumluydum ve akşamına da onlarla bir iş yemeği vardı. Gün boyunca iki saatte bir sütümü sağmak için bir oda aradım. Kızım henüz iki buçuk aylık. Kimse de bana, ‘Sen de bugün çok koşturdun, istersen sütlerini evine bırak.’ demedi.”*

Toplumsal cinsiyet rolleri bağlamında ortaya çıkan ikinci kariyer engeli *mesleki yeterliklerine ilişkin etiketlenmedir*. Bu etiketler, kadın yöneticilerin iş yaşamında veya günlük yaşamında karşı karşıya kaldığı, iş motivasyonlarının düşmesine neden olan olumsuz içerikli mesajlardan oluşmaktadır. Söz konusu mesajların kadınlardan beklenen davranış kalıplarını ifade etmesi yönüyle toplumsal cinsiyet rolleri ile bağlantısının bulunduğu gözlenmiştir. Örneğin, eğitim sektöründe genel müdür yardımcılığı görevini sürdüren Katılımcı-19, karşı karşıya kaldığı etiketlemeyi şu şekilde ifade etmiştir: *“Bir kadın olarak çok işe kaptırdığınızda, ‘Haa evde işler yolunda gitmiyor.’ (deniliyor). Erkeklerle öyle demiyoruz ama. ‘Ne çalışkan adam.’ (diyoruz).”* Hızlı tüketim sektöründe bir dönem genel müdür yardımcılığı pozisyonunda bulunan Katılımcı-8 ise bu etiketlerin cinsel içerikli olabileceğini dile getirmiştir: *“Şu damgayı yemek çok kolay, özellikle erkek egemen şirketlerde: Kolay lokma mı acaba? Bu damganın rekabet tarafı da var, cinsel tarafı da var.”*

Kadın yöneticilerin mesleki yeterliklerine ilişkin etiketler çerçevesinde ayrıca meslek alanı ile ilgili veya yöneticilik performansları ile ilgili yeterliklerinin sorgulandığı görülmektedir. Kadın yöneticiler yetersizlik vurgusu içeren bu mesajların, toplumun mesleki kalıp yargılarını yansıttığını belirtmiştir. Eğitim sektöründe rektör yardımcılığı görevini sürdüren Katılımcı-5, bu durumu şu sözlerle ifade etmiştir: *“Mesela ben mimarım. (İnşaat yapımında) şöyle olacak diyorum, işçi beni dinlemiyor da ‘Bir de eşinize (kocanıza) soralım.’ diyor.”* Katılımcı-16 ise yöneticilik yeterliklerinin sorgulandığını şu sözleriyle belirtmiştir: *“İnsanların aklında şu sorular canlanıyor: Acaba bir bilgisayarı söküp takabiliyor mu? Veya bilgisayar tamirinde çok iyi olan erkeklerin şunu dediğini bilirim: ‘Ya ben bu işte çok iyiyim ama o koltukta neden ben değil de sen oturuyorsun?’”*

## Kurumsal Faktörlerden Kaynaklanan Kariyer Engelleri

Kadın yöneticilerin yaşadığı bazı kariyer engelleri ise kurumsal faktörlerden kaynaklı olarak ortaya çıkmaktadır. Kurumun kariyer geliştirme politikaları, kurum çalışanlarının özellikleri veya kurumun yönetim kadrosunun kadınlara yönelik yaklaşımının içerdiği negatif yönler, kadın yöneticilerin kariyer gelişimini zorlu bir süreç olarak deneyimlemesine neden olmuştur. Bu engellerden ilki *şiddetli rekabet ortamı*dır. Kariyer basamaklarında yükselme ve üst düzey yönetici olma süreci, aynı pozisyonu hedefleyen rakiplerle bir yarış içerisinde olmayı gerektirmektedir. Öte yandan yaşanan rekabete etik dışı davranışlar karıştığında bu durum katılımcılar tarafından bir kariyer engeli olarak algılanmaya başlanmaktadır. Bu süreçte rakibin cinsiyeti, şiddetli rekabetin içeriğini şekillendirebilmektedir. Katılımcı-4, erkek meslektaşlarıyla karşılaştığı rekabeti şu şekilde ifade etmiştir: *“Çok fazla rekabet var ve bu rekabeti oluşturan karşınızdaki bir de erkek grubu var.”* Finans sektöründe genel müdür yardımcılığı pozisyonunda bulunan Katılımcı-12 ise, *“Diğer genel müdür yardımcısı arkadaşlarım, iki erkek. Onların arasında şimdi bir bayan olarak şöyle bir şey yaşadım: Onlar ikisi baş başa verip, bir takım olup bana karşı bir yıpratma politikası yürüttüler.”* ifadeleri ile erkeklerle yaşadığı şiddetli rekabeti ifade etmiştir. Buna karşın Katılımcı-8 kadın kadına rekabetin daha fazla stres içerdiğini belirtmiştir: *“İki erkeğin çekişmesi ile iki kadının çekişmesi birbirinden çok farklı. Kadınlar desteklemek yerine birbirlerine karşı çok daha acımasız olabiliyorlar.”* Sağlık sektöründe genel müdürlük görevini sürdüren Katılımcı-11 ise kadın kadına şiddetli rekabetin sonucunda karşı karşıya kaldığı davranışları şu şekilde açıklamıştır: *“Bu pozisyonun görüşülme aşamasında arkamdan olumsuz konuşan ve hani (pozisyonu) almamam için negatif (yönde) uğraşan kadınlar oldu.”*

Kadın yöneticilerin karşı karşıya kaldığı şiddetli rekabet yaşantıları çerçevesinde ayrıca maruz kaldıkları mobbing davranışlarından da söz ettikleri gözlenmiştir. Mobbing davranışlarının kaynağında bağlı bulunulan üst yönetici veya meslektaşlar yer almıştır. Eğitim sektöründe dekan pozisyonunda görev yapan Katılımcı-7, *“Bir üst idarecimle çatışmalarımız oldu. Yani hakarete varan, mobbing dediğimiz şeyler oldu. Tabi o zaman mobbing bilinmiyordu bu kadar.”* sözleri ile mobbing yaşantısını açıklamıştır. Katılımcı-12 ise üst yöneticisi ve meslektaşlarının mobbing davranışlarını

şu şekilde özetlemiştir: *“Hamile olduğum dönemde çok ciddi mobbinge maruz kaldım ben. Gerçekten sağlığımın bozulmasına neden olacak noktaya kadar zorlandılar. Doktorum artık bu şekilde çalışmaya devam edemeyeceğimi (söyledi)...”*

Kurumsal faktörlerden kaynaklanan ikinci kariyer engeli ise *işin stresli yönleri* ile ilgilidir. Bu kapsamda kadın yöneticilerin çalıştıkları kurumdaki iş tanımları çerçevesinde riskli veya stresli olarak algıladıkları bazı görevlerden söz ettikleri gözlenmiştir. Finans sektöründe genel müdür pozisyonunda görev yapan Katılımcı-14, mesleğinin riskli yönlerinin meydana getirdiği stresi şu şekilde ifade etmiştir: *“Birinin parasını yönetmek bıçak yüzü gibi bir iş. Tehlikeli ve büyük bir sorumluluk var sırtımızda.”* Finans sektöründe genel müdürlük görevini sürdüren Katılımcı-4 de benzer şekilde yöneticilik sorumluluklarının meydana getirdiği stresi ve bu durumun kendi üzerindeki yansımalarını şu şekilde açıklamıştır: *“Artık gece daha çok uykularım kaçıyor. Şu verdiğimiz para acaba batır mı? Parayı doğru teminatla verdik mi? Acaba şu teminatla mı verseydik? Bir dakika onun işlemlerini sabahleyin bir check edeyim gibi bir sürü şey düşünüyorum.”*

Kurumsal faktörlerden kaynaklı olarak ortaya çıkan üçüncü kariyer engeli ise *erkekler kulübüne inisiyasyondur*. İş dünyasında üst düzey yöneticilik pozisyonlarının erkek ağırlıklı ortamlar olması nedeniyle bazı kadın yöneticiler bu ortamlarda var olabilmekle ilgili sıkıntılar yaşadığını belirtmiştir. Bunun için bazı katılımcılar, erkekler kulübünde yer edinebilmek ve bu yeri koruyabilmek amacıyla birtakım kabul davranışları sergilediğini ifade etmiştir. Bu doğrultuda Katılımcı-4, kendisini erkeklerin ilgi alanları hakkında bilgi sahibi olmak durumunda hissettiğini belirtmiştir: *“Erkek yöneticilerle dolu bir odada dünya ekonomisi ve Türkiye’den sonra iş geliyor ya arabaya, ya puroya, efendim ya futbola. Burada dışlandığınızı hissediyorsunuz. (...) Bunlardan birini bilmem lazım. Mesela futbolu erkeklerle muhabbet konusu açmak için kullandım.”*

Kurumsal faktörlerin ortaya çıkardığı dördüncü kariyer engeli ise *pozisyon gerilemesidir*. Pozisyon gerilemesi, katılımcıların üst düzey yöneticilik pozisyonlarına ulaşma sürecinde çeşitli nedenlerle buldukları kariyer basamağından daha alt seviyedeki bir kariyer basamağına geriletmesine ilişkin yaşantılarını içermiştir. Turizm sektöründe operasyon direktörü olarak görev yapan Katılımcı-10, doğum izni sonrasında yaşadığı pozisyon gerilemesini şu şekilde ifade etmiştir: *“Kariyerimin genelinde baktığımda çok küçük bir dönem olabilir ama doğum yapıp*



*gelmiş, bu kadar zaruri bir sebeple işten ayrılmış bir insan için döndüğünde boşta kalmak ve pozisyon bekle denilmesi... Unutulmayan bir şey o.” Katılımcı-8 ise kariyer başarısızlığı sonucu yaşadığı pozisyon gerilemesini şöyle ifade etmiştir: “Kendimi daha önceden hayal ettiğim ve olmam gereken noktadan daha aşağı bir noktadayım. İş hayatında bir kez başarısız olduğunuzda bir daha hiçbir zaman başarılı olamayacağınızı düşünürler. Bizde cam tavan odur.”*

Kurumsal kaynaklı faktörler nedeniyle ortaya çıkan beşinci kariyer engeli ise *kurumsal kriz dönemleridir*. Kurumsal kriz dönemleri, kurumun içinde bulunduğu olumsuz ekonomik koşullara bağlı olarak yaşanan küçülme dönemlerini ifade etmektedir. Kurumsal krizlerin çalışanların kariyer gelişimi üzerinde doğrudan bir etkisi olabilmektedir. Otomotiv sektöründe genel müdür olarak görev yapan Katılımcı-20, bu durumu şu sözlerle özetlemiştir: “2001 yılında büyük bir kriz oldu biliyorsunuz. İşte biz o dönemde, ekranları kapattık ve şirketin %60’ıyla vedalaştık bir gecede. O baya şeydi, benim için kötü anlardan bir tanesiydi.”

## **Bireysel Faktörlerden Kaynaklanan Kariyer Engelleri**

Üst düzey kadın yöneticilerin kariyer gelişiminde karşı karşıya kaldığı kariyer engellerinden sonuncusu olan *aile yaşam döngüsüne ait kriz dönemleri*, kaynağını bireysel faktörlerden almıştır. Aile yaşam döngüsünde meydana gelen krizlerde aile üyelerinden birinin veya kadın yöneticinin kendisinin yaşadığı sağlık problemleri, boşanma, vefat gibi yaşam olayları etkili olmuştur. Mesleki roller ile diğer yaşam rollerinin iç içe gelişimi nedeniyle bu yaşantılar katılımcıların kariyer gelişimlerini doğrudan veya dolaylı şekillerde etkilemiştir. Katılımcı-8, aile yaşam döngüsüne ait yaşadığı kriz dönemlerini şu şekilde dile getirmiştir: “Ben iş hayatımdayken hastalık geçirdim. Eolenme süreci geçirdim. Boşanma süreci geçirdim. Hepsi insanın hayatında çok büyük travmalar esasında.”

## **Tartışma ve Sonuç**

Bu araştırmada üst düzey kadın yöneticilerin kariyer gelişiminde karşılaştığı kariyer engelleri incelenmiştir. Bu engeller toplumsal cinsiyet rolleri beklentisi, kurumsal faktörler ve bireysel faktörler olmak üzere üç farklı kaynaktan ortaya çıkmıştır. Buna göre rol çatışması ve mesleki

yeterliklerine ilişkin etiketlenmenin temelinde toplumsal cinsiyet rolleri beklentisi yer alırken; şiddetli rekabet ortamı, işin stresli yönleri, erkekler kulübüne inisiyasyon, pozisyon gerilemesi ve kurumsal kriz dönemlerinin kurumsal kaynaklı engeller olduğu söylenebilir. Aile yaşam döngüsüne ait kriz dönemleri ise bireysel faktörlerden kaynaklı olarak ortaya çıkabilmektedir.

Kadın yöneticilerin toplumsal cinsiyet rolleri beklentisinden kaynaklı olarak karşılaştığı kariyer engelleri, toplumun kadına atfettiği sorumluluklar ve bu doğrultuda kadına çizdiği sınırlarla ilgilidir. Türk toplumunda geleneksel ve modern değerlerin bir arada yaşanmasına bağlı olarak bireyci ve toplulukçu tutum ve davranışlar bir arada sergilenebilmektedir (Kağıtçıbaşı, 2005). Bu bakımdan kadın yöneticiler kendilerini, toplumun beklediği geleneksel roller ile profesyonel mesleki roller arasında sıkışmış hissedebilmekte ve buna bağlı olarak rol çatışması ve kimlik krizi yaşayabilmektedir (Kabasakal, Aycan ve Karakaş, 2004, s.283). Geleneksel rol beklentilerinde, ev içi sorumlulukların ve çocuk bakımının kadının görevi olarak görülmesi, çalışan kadınların kariyer gelişimi açısından bir dezavantaj oluşturmakta (Mohamad, 2017) ve yaşanan rol çatışmaları kadın yöneticilerin öznel iyi oluşunu (Richardsen, Traavik ve Burke, 2016) ve ruh sağlığını (Kim, Park ve Rhee, 2017, s.267) olumsuz yönde etkilemektedir.

Öte yandan toplumsal cinsiyet rolleri beklentisi kadınların kariyer seçeneklerini sınırlandırabilmekte ve bu durum bazı meslek gruplarında veya pozisyonlarında kadınların sayıca azınlıkta kalmasına neden olmaktadır. Yapılan bir araştırmada fen, teknoloji, mühendislik ve matematik (FeTeMM) gibi meslek alanlarını tercih eden kadınların sayıca az olduğundan söz edilmiştir (Korkut-Owen ve Mutlu, 2016). Bu alanlarda mesleki görevlerinin yanı sıra yöneticilik görevlerini sürdüren kadınlar ise mesleki yeterliklerinin sorgulandığını belirtmiştir. Schein'e (2001, s.676) göre bu durumun kökeninde yönetici gibi düşünmenin erkek gibi düşünmek olarak algılanması yer almaktadır. Bu bakış açısının etkisiyle oluşan mesleki kalıp yargılar, kadınların yöneticilik pozisyonları için yetersiz olarak görülmesinde rol oynamaktadır. Bu algının bir adım öteye taşındığı durumlarda kadın yöneticiler çeşitli etiketlemelere maruz kaldıklarını belirtmişlerdir. Bireyin itibarını sarsmaya ve konumunu düşürmeye yönelik olumsuz mesajları içeren etiketleme veya diğer bir

ifade ile damgalanma, fiziksel özellikler, cinsiyet, etnik köken vs. gibi özellikleri hedef alabilmektedir (Özmen ve Erdem, 2018). Buradan anlaşılacağı üzere toplumsal cinsiyet rolleri beklentisi, kadın yöneticilerin kariyer gelişimi üzerinde kısıtlayıcı bir rol oynayarak mesleki ve yöneticilik yeterliklerinin sorgulanmasına neden olmakta ve toplumda kadın yöneticilerin kabul görmesini olumsuz yönde etkileyebilmektedir.

Kadın yöneticilerin karşılaştığı kariyer engelleri içerisinde kurumsal kaynaklı engeller, kadınların kariyer gelişimlerini sekteye uğratmaya yönelik, kurum veya kurumun çalışanları tarafından yapılan eylemleri içermektedir. Bunlardan birincisi şiddetli rekabet ortamıdır. Rekabet, iş yaşamının doğal bir bileşeni olmakla birlikte etik dışı davranışlara neden olan şiddetli rekabet, kadınların kariyer gelişiminde karşılaştığı önemli zorluklardan biridir (Damanhour, 2017). Bu çalışmada şiddetli rekabetin içeriğinin rakibin cinsiyetine göre farklılık gösterdiği ortaya çıkmıştır. Erkeklerle yaşanan rekabet üst yönetim pozisyonlarında kadınların azınlıkta olmaları ile ilgili bir durumdur (Burke ve Mattis, 2005). Yapılan çalışmalarda kadın yöneticiler, üst pozisyonlara yükselme yolculuğunda erkek meslektaşlarından daha az destek gördüklerini ve cam tavan engeli ile karşılaştıklarını belirtmiştir (Hurley ve Choudhary, 2016, s.253). Bununla birlikte bazı kadın yöneticiler hemcinsleri ile yaşadığı rekabeti daha stresli olarak algıladıklarını ifade etmişlerdir. Bu durumu açıklamada kraliçe arı sendromundan faydalanılabilir. Kraliçe arı sendromu, kadın oluşun kariyer gelişimi önünde bir engel olarak algılandığı durumlarda üst pozisyondaki kadınların, kendilerini hemcinslerinden uzaklaştırmak amacıyla girdiği rekabeti ifade etmektedir (Kocum, Courvoisier ve Vernon, 2017, s.1274). Bu nedenle üst düzey yöneticilik pozisyonlarına yükselmeyi hedefleyen kadınlar arasında da şiddetli rekabet yaşantıları meydana gelebilmektedir.

Şiddetli rekabet ortamı içerisinde katılımcıların ayrıca maruz kaldıkları mobbing yaşantılarından söz ettikleri gözlenmiştir. Mobbing, iş yerinde süregelen bir şekilde devam eden düşmanca davranışları ifade etmektedir. Yapılan bir çalışmada kadın çalışanların daha fazla mobbing davranışına maruz kaldığı (Çögenli, Asunakutlu ve Türegen, 2017) belirtilmiştir. Bu durum Tanzila'ya (2019) göre iş ortamında kadın ve erkekler arasında güç dengesizliğine neden olmakta ve kadınların kariyer gelişimini sürdürmesini olumsuz yönde etkilemektedir. Benzer şekilde bu

araştırmada da bazı kadın yöneticiler mobbing yaşantıları nedeniyle işinden ayrılmak durumunda kaldığını belirtmiştir. Dolayısıyla şiddetli rekabet ortamının meydana getirdiği zorlu yaşantılar, bazı durumlarda üstesinden gelinemeyen engellere dönüşebilmektedir.

Kurumsal kaynaklı olarak ortaya çıkan ikinci kariyer engeli işin stresli yönleri ile ilgili zorluklardır. İşin içerdiği riskler ve bu risklerin kurum içinde kişiler arası ilişkilere yansıyan olumsuz yönleri, kadın yöneticilerin mesleki motivasyonunu olumsuz yönde etkilemiştir. Yapılan araştırmalar iş stresinin üst düzey yöneticilerin deneyimlediği önemli kariyer engellerinden biri olduğunu göstermiştir. Bu araştırmalarda görevlerinin yoğunluğu ve stresli yönleri nedeniyle yöneticilerin kendilerini baskı altında hissettikleri, iş tatminlerinin azaldığı ve bu koşullarla birlikte kariyer gelişimini sürdürme konusunda bazı tereddütler yaşadıkları ifade edilmiştir (Cavanaugh, Boswell, Roehling ve Bodreau, 2000; Cho, Park, Han ve Ho, 2018, s.103).

Kadın yöneticilerin kurumsal kaynaklı yaşadığı bir diğer kariyer engeli erkekler kulübüne inisiyasyondur. Bu alt kategori, üst düzey yöneticilik pozisyonlarında çoğunluğu oluşturan erkek grubuna dâhil olmada kadınların yaşadığı zorluğu ve bu gruba kabul edilebilmek için sergilediği çabayı ifade etmektedir. Bu kapsamda bazı kadın yöneticiler erkeklerin ilgi alanları hakkında bilgi sahibi olma gerekliliğini hissettiğini ifade etmiştir. Benzer şekilde Davies-Netzley'in (1998, s.349) kadın liderler ile yaptığı bir araştırmada kadınların, erkek dünyasında var olabilmek ve erkek meslektaşları ile iletişim kurabilmek için spor ve politikayı takip ettiğini ifade etmiştir. Kadınlar tarafından sergilenen erkekler kulübüne inisiyasyon çabalarının temelinde kadınların çalışma ortamlarındaki ilişki ağlarından dışlanması yer almaktadır. Yapılan bir araştırmada FeTeMM alanındaki kadınların kendilerini dışarıda tutan bu kültüre dâhil olma çabalarının pişmanlık veya umutsuzlukla sonuçlanabildiğinden söz edilmiştir (Ruder, Plaza, Warner ve Bothwell, 2018). Benzer şekilde bu araştırmada erkekler kulübünden dışlanma yaşantıları sonucunda oluşan olumsuz duyguların katılımcılarının söylemlerine yansıdığı gözlenmiştir.

Kadın yöneticilerden bazıları ise doğum sonrası iş yaşamına döndüklerinde pozisyon kaybına uğradıklarını ifade etmiştir. Uluslararası Çalışma Örgütü'nün Annelik Koruma Sözleşmesi'nde (2000, no:183), çalışan kadınların doğum izni sonrasında aynı veya eşdeğer bir pozisyona

geri dönme hakkının bulunduğu ifadesine yer verilmesine karşın, literatürdeki çalışmalarda doğum sonrası çalışma yaşamına dönen kadınların karşılaştığı kariyer zorluklarında ve iş kaybında artış yaşandığı belirtilmiştir (akt. Zannella, Guameri ve Castagnaro, 2019, s.16). Kadınların doğum sonrası iş yaşamına dönüşleri ile ilgili hak kaybını önlemek adına yapılan çalışmalar bulunmakla birlikte bu araştırmadaki bazı katılımcıların yaşadığı pozisyon gerilemesi deneyimleri koruyucu çalışmaların yetersiz kaldığını göstermiştir.

Kriz dönemleri kurumsal ya da bireysel faktörlerden kaynaklı olarak ortaya çıkabilmektedir. Kurumsal krizler, kurumun içinde bulunduğu olumsuz ekonomik koşullardan kaynaklanmakta ve bu durumun çalışanların kariyer gelişimine olumsuz yansımaları olabilmektedir. Özellikle ülke genelinde yaşanan ekonomik krizlerin etkisi ile ortaya çıkan kurumsal krizler sonucunda çalışanların iş istikrarı ve memnuniyeti azalmakta ve işsizlik sorunu meydana gelebilmektedir (Sanchez-Sellero vd., 2017, s.14). Katılımcıların sözünü ettiği bir diğer kriz dönemi aile yaşam döngüsüne ait krizlerdir. Aile yaşam döngüsü modelinde McGoldrick ve Carter (1982) evlenme, çocuk sahibi olma, aile üyelerinin sağlık problemleri veya vefatı gibi olayların aile bireylerinin uyum sağlaması gereken koşullar ortaya çıkardığından söz etmiştir. Bu koşullar, aile dengesinin bozulmasına neden olması sebebiyle aile bireyleri üzerinde olumsuz etkiler bırakabilmektedir. Bu araştırmanın katılımcıları evlilik, boşanma ve aile üyesinin vefatı gibi nedenlerle aile yaşam döngüsünde oluşan krizlerin kariyer gelişimine dolaylı etkilerinden söz etmişlerdir.

Bu araştırmanın sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde kadınların üst düzey yönetici olma sürecinde çeşitli kariyer engelleri ile karşı karşıya kaldıkları sonucuna ulaşılmıştır. Kariyer engelleri, kadın yöneticilerin kariyer gelişiminin zorlu yanlarını ve desteklenmeye ihtiyaç duydukları hususları göstermesi açısından önem taşımaktadır. Bu hususta ilk olarak toplumsal cinsiyet rolleri beklentisinin meydana getirdiği engellerle başa çıkılabilmesi amacıyla kadın çalışanları teşvik edici ve destekleyici politikaların üretilmesine ihtiyaç duyulduğu belirtilebilir. İkinci olarak kurumsal faktörlerden kaynaklanan kariyer engelleriyle başa çıkmada kurumsal düzeyde kadının kariyer gelişimini destekleyen politikaların geliştirilmesine ihtiyaç duyulduğu söylenebilir. Psikolojik destek hizmetleri açısından değerlendirildiğinde ise kariyer gelişimi sürecinde

yaşadığı kariyer engelleri ile mücadele becerilerinin geliştirilmesi konusunda kadın yöneticilere yönelik kariyer danışmanlığı müdahalelerinin geliştirilmesi tavsiye edilebilir. Özellikle rol çatışması sonucunda yaşanan yeterince iyi bir anne ve eş olamama ile ilgili suçluluk duyguları ve kurumsal faktörlerden kaynaklı engellerin meydana getirdiği stresle başarılı bir şekilde mücadele edebilmesi için, kadın yöneticilere psikolojik destek hizmetleri sunulabilir. Dışsal faktörlerden kaynaklanan kariyer engellerinin yanı sıra kadın yöneticilerin sahip olduğu içsel kariyer engellerine yönelik farkındalığı artırılabilir ve böylelikle yöneticilik kariyerine başlama ve sürdürme konusunda kadın çalışanların motivasyonları geliştirilebilir.

Son olarak bu araştırmanın yöntemini oluşturan nitel araştırmanın, doğası gereği içeriğinde barındırdığı bazı sınırlılıklardan söz edilebilir. Bu araştırmanın bulgularının genelleme amacı bulunmamaktadır. Bununla birlikte katılımcıların özelliklerine benzediği ölçüde diğer kadın yöneticilerin yaşadığı kariyer engellerini açıklamada araştırma bulgularından faydalanılabilir. Diğer taraftan kadın yöneticilerin kariyer gelişimi deneyimlerinin bütüncül bir perspektifle ele alınabilmesi amacıyla gelecek araştırmalarda kadın yöneticilerin başarılı bir yöneticilik kariyeri sürdürmesine katkı sağlayan güçlü yönlerinin, kariyer engelleri ile başa çıkmada kullandıkları stratejilerin ve geleceğe yönelik kariyer planlarının üzerinde durulabilir. Ayrıca gelecek araştırmalarda elde edilecek sonuçların genellenebilirliğini artırabilmek amacıyla üst düzey kadın yöneticilerin kariyer gelişimleri karma araştırma yöntemi ile incelenebilir. Bunun yanı sıra gözlem ve odak grup görüşmesi gibi yöntemlerin kullanılması yoluyla veri çeşitlemesi sağlanabilir.

**EXTENDED ABSTRACT**

**The Analysis of Senior Women Managers' Career Barriers**

\*

Dünya Baz- A. Esra Aslan  
*İstanbul University-Cerrahpaşa*

In recent years, the number of women involved in business life has increased gradually due to the increase in the rate of continuing education and the level of literacy of women. Thus, women began to take a role in professional business fields. However, despite all these developments, there has not been a significant increase in the number of women in management positions (Burke and Mattis, 2005, p.2). Studies show that career barriers have a significant effect on the causes of this situation. Career barriers cause women and men to compete under unequal conditions in the process of becoming senior managers (Lockwood, 2004). In particular, career barriers such as glass ceiling syndrome, superwoman syndrome, sticky floor, queen bee syndrome, and labyrinth are mostly experienced by women causes women to be in a disadvantageous position in the process of being a senior manager (Derks, Ellemers, Laar, and Groot, 2011; Eagly and Carli, 2007; Mattis, 2004; Riach and Rich, 2002; Ryan and Haslam, 2005; Wichert, 2011). In addition to these barriers, studies focus on factors such as expectations of gender roles, familial responsibilities (Betz, 2008, p.720), gender inequalities (Eboiyehi, Fayomi ve Eboiyehi, 2016, p.183), and low self-perception (Northouse, 2004) that restrict and limit women's career development. When these results are evaluated in general, it can be seen that some career barriers at the individual and social levels negatively affect the career development of women. In this context, this study aims to examine the career barriers experienced by senior women managers.

**Method**

The method of this research is the grounded theory, one of the qualitative research types. The grounded theory refers to the research process that

includes the effort to reach the theory through the analysis of systematically obtained data (Corbin and Strauss, 2008, p.12). Although three types of grounded theory designs (Charmaz and Belgrave, 2012, p.349) are mentioned recently, Glaser's (1998) classical grounded theory design was used in this study. The theoretical sampling method was used to determine the study group. 21 female executives who hold senior management positions in various sectors participated in the research. The average age of the participants is 46 and their senior management experience is 4 years on average. Semi-structured face-to-face interviews were conducted with the participants. In the analysis of the obtained data, open coding, selective coding, and theoretical coding processes were applied.

To ensure the validity and reliability of the findings, member checking was performed with 3 randomly selected participants from the study group. In line with the feedback of the participants, the categories were reviewed and necessary corrections were made.

## **Results**

As a result of the analysis of the data obtained, it was found that senior women managers experienced eight career barriers arising from the expectation of gender roles, institutional factors, and individual factors. Career barriers arising from the expectation of gender roles are role conflict and labeling for their professional competencies. Career barriers due to institutional factors are fierce competition environment, stressful aspects of the job, initiation into the men's club, regression of position, and periods of institutional crisis. Finally, among the career barriers arising from individual factors, there were crisis periods of the family life cycle.

## **Discussion and Conclusion**

In this research, senior women managers mentioned that they experienced eight career barriers that emerged from three different sources. The first of these sources is the expectations of gender roles. Gender roles express the roles and responsibilities expected from women in society. In addition to their managerial responsibilities, their efforts to meet the expectations of gender roles create an additional challenge for women who aim to rise



to managerial roles in their career development. In this context, it was found that female managers in this study experienced two career barriers as role conflict and labeling related to their professional competencies. Role conflict refers to the conflict between traditional roles expected by society and professional roles (Kabasakal, Aycan, and Karakaş, 2004, p.283). In traditional role expectations, domestic responsibilities and child care continue to be seen as women's duties. This situation creates a significant disadvantage in terms of the career development of working women (Mohamad, 2017). In addition, professional stereotypes formed by the effect of the expectation of gender roles can cause women working in managerial positions to be exposed to negative evaluations (Özmen and Erdem, 2018).

Secondly, the participants stated that they experienced some career barriers due to institutional factors. These included fierce competition, stressful aspects of the job, initiation into the men's club, regression in position, and periods of corporate crisis. First, although competition is a natural part of business life, fierce competition creates a work environment that leads to unethical behavior (Damanhour, 2017). Second, the stressful aspects of the job refers to the risks involved in the job and the negative aspects of these risks that reflect on interpersonal relationships. Studies have shown that women feel under pressure due to workload and stress, their job satisfaction decreases, and they have some hesitations about continuing their career development under these conditions (Cavanaugh, Boswell, Roehling, and Bodreau, 2000; Cho, Park, Han, and Ho, 2018, p.103). Third, initiation into a men's club has been a career barrier experienced by women in institutions where men constitute the majority in managerial positions. The patriarchal structure that occurs in senior management staff can cause female managers to be excluded from networks. To overcome this situation and maintain their existence in a male-dominated business world, women felt the obligation to be knowledgeable about men's interests (Davies-Netzley, 1998, p.349). Fourth, some participants mentioned that they experienced a position regression when they returned to working life after maternity leave. In the Maternity Protection Convention of the International Labor Organization (2000, no: 183), it is stated that working women have the right to return to the same or an equivalent position after maternity leave. On the other hand, studies in the literature have revealed that there is an increase in career barriers and job

loss faced by women who return to work after giving birth (as cited in Zannella, Guameri, and Castagnaro, 2019, p.16). Fifth, the periods of the institutional crisis included the negative economic conditions of the institutions and the negative effects of these conditions on the career development of the employees. Especially as a result of the institutional crises that emerged with the effect of the economic crises experienced throughout the country, the job stability and satisfaction of the employees decrease and the unemployment problem may occur (Sanchez-Sellero et al., 2017, p.14).

Finally, the participants talked about their experiences of crisis periods of the family life cycle due to individual factors. In the family life cycle model, McGoldrick and Carter (1982) mentioned that events such as marriage, having children, health problems or death of family members create conditions that family members must adapt to. These conditions can have negative effects on female managers in terms of causing the deterioration of the family balance.

When the findings of this study are evaluated in general, it can be said that women experience the process of being a senior manager as a difficult process. The career barriers that emerged in this process are important in terms of showing the difficult aspects of career development of female managers and the issues they need to be supported. On the other hand, the participants stated that they perceive career barriers as manageable difficulties and those coping strategies play an important role in this process. In this sense, examining the strategies used by senior women managers to cope with career barriers in future research may contribute to the literature. However, in future research, focusing on the strengths as well as career barriers of senior women executives may be useful in explaining their coping potential. On the other hand, it is important to support women psychologically to overcome career barriers in the process of becoming a senior manager. In this context, it can be recommended to develop various career development interventions for women and to offer career counseling services.

## Kaynakça / References

- Al-Asfour, A., Tlaiss, H. A., Khan, S. A., and Rajasekar, J. (2017). Saudi women's work challenges and barriers to career advancement. *Career Development International*, 22(2), 184-199. doi: 10.1108/CDI-11-2016-0200
- Anafarta, N., Sarvan, F., ve Yapıcı, N. (2008). Konaklama işletmelerinde kadın yöneticilerin cam tavan algısı: Antalya ilinde bir araştırma. *Akdeniz İ.İ.B.F Dergisi*, 15, 111-137.
- Betz, N. (2008). Women's career development. F. L. Denmark and M. A. Paludi (Eds.), *Psychology of women: Handbook of issues and theories* (p.717-752). London: Praeger.
- Birleşmiş Milletler. (2019). *The sustainable development goals report 2019*. Erişim: 28.10.2019 tarihinde <https://unstats.un.org/sdgs/report/2019/The-Sustainable-Development-Goals-Report-2019.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Burke, R. J., and Mattis, M. C. (2005). Advancing women's careers: small wins but unfinished business. In R. J. Burke and M. C. Mattis (Eds.), *Supporting women's career advancement challenges and opportunities* (p.1-12). Cheltenham, UK: Edward Elgar Publishing.
- Cavanaugh, M. A., Boswell, W. R., Roehling, M. V., and Boudreau, J. W. (2000). An empirical examination of self-reported work stress among U.S. managers. *Journal of Applied Psychology*, 85(1), 65-74. doi: 10.1037/0021-9010.85.1.65
- Charmaz, K. (2012). Grounded theory in the 21st century. In J. F. Gubrium, J. A. Holstein, A. B. Marvasti K. D. McKinney (Eds.), *The Sage handbook of interview research the complexity of the craft* (p.507-536). London: Sage.
- Charmaz, K. (2003). Grounded theory. In J. A. Smith (Ed.), *Qualitative psychology a practical guide to research methods* (p. 81-110). London: Sage.
- Charmaz, K., and Belgrave, L. L. (2012). Qualitative interviewing and grounded theory analysis. In J. F. Gubrium, J. A. Holstein, A. B. Marvasti and K. D. McKinney (Eds.), *The Sage handbook of interview research the complexity of the craft* (p.347-365). London: Sage.
- Cho, Y., Park, J., Han, S. J., and Ho, Y. (2018). A women CEO? You'd better think twice! Exploring career challenges of women CEOs at multinational corporations in South Korea. *Career Development International*, 24(1), 91-108. doi: 10.1108/CDI-03-2018-0078
- Corbin, J. M., and Strauss, A. L. (2008). *Basic of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory*. London: Sage.

- Custodio, P. C., and Siy, L. C. (2017). Needs, difficulties and coping mechanisms of women as professionals and as managers of households. *Asia Pacific Journal of Multidisciplinary Research*, 5(2), 147- 155.
- Çetin, M., ve Atan, E. (2012). İlköğretim okullarında görev yapan kadın okul yöneticilerinin “cam tavan” a ilişkin algılarının incelenmesi. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 35, 123-136.
- Çögenli, M. Z., Asunakutlu, T., ve Türegen, Z. N. (2017). Gender and mobbing: The case of Turkey. *Journal of Business Research*, 9(3), 109-121.
- Damanhoury, A. M. S. (2017). Women entrepreneurship behind the veil: Strategies and challenges in the Kingdom of Saudi Arabia. *Journal of Research in Business, Economics, and Management*, 9, 1750-1762.
- Davies-Netzley, S. A. (1998). Women above the glass ceiling: Perceptions on corporate mobility and strategies for success. In A. E. Hunter and C. Forden (Eds.), *Readings in the psychology of gender: Exploring our differences and commonalities* (p.300–314). Boston: Allyn & Bacon.
- Demirel, Z. H., ve Şahin Perçin, N. (2018). Otel işletmelerindeki kadın yöneticilerin kariyer engellerinin kariyer geliştirme stratejileri üzerine etkisi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(57), 545-557. doi: 10.17719/jisr.2018.2470
- Derks, B., Ellemers, N., Laar, C., and Groot, K. (2011). Do sexist organizational cultures create the queen bee? *British Journal of Social Psychology*, 50, 519–535.
- Eagly, A. H., and Carli, L. L. (2007). *Through the labyrinth: The truth about how women become leaders*. Boston: Harvard Business School Press.
- Eboiyehi, C. O., Fayomi, I., and Eboiyemi, F. A. (2016). From exclusion to discrimination: Gender inequality in the senior management of Nigerian universities. *Issues in Educational Research*, 26(2), 182-205.
- Erot, B. (2016). *Antalya devlet okullarında görev yapan kadın yöneticilerin cam tavan sendromu hakkında görüşlerine ilişkin nitel bir araştırma*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Antalya.
- Eurostat (Avrupa İstatistik Kurumu). (2018). Erişim: 26.10.2019 tarihinde <https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/tqoe1c2/default/map?lang=en> adresinden erişilmiştir.
- Glaser, B. G. (1978). *Theoretical sensitivity advances in the methodology of grounded theory*. California: The Sociology Press.
- Glaser, B. G. (1998). *Doing grounded theory: Issues and discussions*. California: The Sociology Press.

- Glaser, B. G., and Strauss, A. L. (2006). *The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research*. London: Aldine Transaction.
- Heilman, M. E. (2001). Description and prescription: How genderstereotypes prevent women's ascent up the organizational ladder. *Journal of Social Issues*, 57(4), 657-674. doi: 10.1111/0022-4537.00234
- Herr, E. L. (2001). Career development and its practice: A historical perspective. *The Career Development Quarterly*, 49(3), 196-211.
- Hurley, D., and Choudhary, A. (2016). Factors influencing attainment of CEO position for women. *Gender in Management: An International Journal*, 31(4), 250-265.
- Kabasakal, H., Aycan, Z., ve Karakaş, F. (2004). Women in management in Turkey. In R. J. Burke and A. M. Richardsen (Eds.), *Women in management worldwide: Progress and prospects* (p.273-293). Aldershot, UK: Ashgate.
- Kağıtçabaşı, Ç. (2005). Autonomy and relatedness in cultural context implications for self and family. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 36(4), 403-422. doi: 10.1177/0022022105275959
- Karaca, A. (2007). *Kadın yöneticilerde kariyer engelleri: Cam tavan sendromu üzerine uygulamlı bir araştırma*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Ana Bilim Dalı, Konya.
- Kim, S. K., Park, S., and Rhee, H. (2017). The effect of work-family conflict on depression in married working women. *Journal of Digital Convergence*, 15(3), 267-275. doi: 10.14400/JDC.2017.15.3.267
- Kocum, L., Courvoisier, D. S., and Vernon, S. (2017). The buzz on the queen bee and other characterizations of women's intrasexual competition at work. In M. L. Fisher (Ed.), *The Oxford handbook of women and competition* (p.1261-1294). NewYork: Oxford University Press.
- Koelsch, L. E. (2013). Reconceptualizing the member checking interview. *International Journal of Qualitative Methods*, 12, 168-179.
- Korkut-Owen, F., ve Mutlu, T. (2016). Türkiye'de fen bilimleri, teknoloji, mühendislik ve matematik alanlarının seçiminde cinsiyetler arası farklılıklar. *Yaşadıkça Eğitim*, 30(2), 53-72.
- Lent, R. W., Brown, S. D., and Hackett, G. (2002). Social cognitive career theory. In D. Brown (Ed.), *Career choice and development* (p.255-311). San Francisco: Jossey-Bass.
- Lindsey, S. A. (2015). Beep beep, I am trying to on-ramp: Women returning to workforce. *Organizational Psychology Bulletin*, 1(2), 19-20.

- Lockwood, N. (2004). *The glass ceiling: Domestic and international perspectives*. Alexandria, VA: Society for Human Resource Management.
- Lyness, K. S., and Schrader, C. A. (2006). Moving ahead or just moving?: An examination of gender differences in senior corporate management appointments. *Group & Organization Management*, 31(6), 651-676. doi: 10.1177/1059601106286890
- Mattis, M. C. (2004). Women entrepreneurs: Out from under the glass ceiling. *Women in Management Review*, 19(3), 154-163.
- McGoldrick, M., and Carter, E. (1982). Family life cycle. In F. Walsh (Ed.), *Normal family process* (p.167-195). New York: The Guilford Press.
- Mills, J., Birks, M., and Hoare, K. (2014). Grounded theory. In J. Mills and M. Birks (Eds.), *Qualitative methodology a practical guide* (p. 107-122). London: Sage.
- Mohamad, M. (2017). Does work-family conflict affect women entrepreneurial success? *International Journal of Academic Business and Social Sciences*, 7(3), 566-571.
- Northouse, P. G. (2004). *Leadership: Theory and practice* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Oakley, J. G. (2000). Gender-based barriers to senior management positions: Understanding the scarcity of female CEOs. *Journal of Business Ethics*, 27, 321-334.
- O'Connor, V. J. (2001). Women and men in senior management- a "different needs" hypothesis. *Women in Management Review*, 16(8), 400-404.
- Özmen, S., ve Erdem, R. (2018). Damgalanmanın kavramsal çerçevesi. *SDÜ İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 23(1), 185-208.
- Patton, W., and McMahon, M. (2006). The systems theory framework of career development and counseling: Connecting theory and practice. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 28(2), 153-166.
- Racene, A. (2014). Development of women's career pattern in relation employment. *Baltic Journal of Career Education and Management*, 2(1), 16-23.
- Riach, P. A., and Rich, J. (2002). Field experiments of discrimination in the market place. *The Economic Journal*, 112, 480-518. doi: 10.1111/1468-0297.00080
- Richardson, A. M., Traavik, L. E. M., and Burke, R. J. (2016). Women and work stress: More and different? In M.L. Connerley and J. Wu (Eds.), *Handbook on well-being of working women* (p.123-140). London: Springer.
- Ruder, B., Plaza, D., Warner, R., and Bothwell, M. (2018). STEM women faculty struggling for recognition and advancement in a "men's club" culture. In Cho, C., Corkett, J., and Steele, A. (Eds.), *Exploring the toxicity of lateral violence and microaggressions* (p.121-149). London: Palgrave.

- Ryan, M. K., and Haslam, S. A. (2005). The glass cliff: Evidence that women are over-represented in precarious leadership positions. *British Journal of Management*, 16, 81-90. doi: 10.1111/j.1467-8551.2005.00433.x
- Sanchez-Sellero, M. C., Sanchez-Sellero, P., Cruz-Gonzalez, M. M., and Sanchez-Sellero, F. J. (2017). Stability and satisfaction at work during the Spanish economic crisis. *Prague Economic Papers*, 26(1), 1-18. doi: 10.18267/j.pap.596
- Savaşkan, E. (2019). Kadın yöneticiler açısından toplumsal cinsiyet eşitsizliği üzerine kavramsal bir çalışma. *AÇÜ Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(2), 1-23. doi: 10.22466/acusbd.585271
- Schein, V. E. (2001). A global look at psychological barriers to women's progress in management. *Journal of Social Issues*, 57(4), 675-688.
- Smart, R. M. (1998). Career stages in Australian professional women: A test of Super's model. *Journal of Vocational Behavior*, 52, 379-395.
- Şener, İ., Arıkan Tezergil, S., ve Erdilek Karabay, M. (2018). Kadın yöneticilerin cam tavan algıları ve kadın yöneticilere karşı tutum: Finansal hizmetler sektöründe bir uygulama. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 20(1), 78-98.
- Tanrısevdi, F., Yengin Sarpkaya, P., ve Sarpkaya, R. (2019). Eğitim örgütlerindeki kadın yöneticilerin cam tavan deneyimleri. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 7(4), 1590-1617. doi: 10.14689/issn.2148-2624.1.7c.4s.13m
- Tanzila, S. (2019). Workplace: Through the lens of women. *The Social ION*, 8(1), 37-52. doi: 10.5958/2456-7523.2019.00004.1
- Tavşanlı, E., ve Aslan, A. E. (2001). *Sözel, yazılı ve diğer materyaller için içerik analizi ve uygulama örnekleri*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Tlaid, H. A. (2014). Conformers, fighters and rebels: the unfolding of the careers of women in the United Arab Emirates. *Human Resource Development International*, 17(3), 339-357. doi: 10.1080/13678868.2014.896128
- TÜİK (2017). *İstatistiklerle kadın araştırması raporu*. Erişim: 23.12.2018 tarihinde <http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?sessionid=1T1ncfYT-dFVpLK4xYwdB8MLVQ4tXMQpN4hTLqBG2Fw399X2Y3WcbI!453501102?id=27594> adresinden erişilmiştir.
- Urquhart, C. (2018). *Nitel araştırmalar için temellendirilmiş kuram uygulama rehberi* (Çev. Z. Ünlü ve E. Külekçi). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Urquhart, C., Lehmann, H., and Myers, M. D. (2010). Putting the "theory" back into grounded theory: Guidelines for grounded theory studies in information systems. *Information Systems Journal*, 20(4), 357-381. doi:10.1111/j.1365-2575.2009.00328.x

- Üstün, S., ve Gümüşeli, A. İ. (2017). Many lives of women rectors at Turkey universities. *Journal of Education and Training Studies*, 5(8), 123-131.
- Wichert, I. (2011). *Where have all senior women gone? Nine critical job assignments for women leaders*. London: Palgrave Macmillan.
- Wikipedia (2020). İnisiyasyon. Erişim: 18.01.2021 tarihinde <https://tr.wikipedia.org/wiki/%C4%B0inisiyasyon#:~:text> adresinden erişilmiştir.
- Yeşilyaprak, B. (2011). Mesleki rehberlik ve kariyer danışmanlığına giriş. B. Yeşilyaprak (Ed.), *Mesleki rehberlik ve kariyer danışmanlığı kuramdan uygulamaya* (s. 2-43). Ankara: Pegem Akademi.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (10. bs.). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, S., Alhas, F., Sakal, Ö., ve Yıldız, H. (2016). Cam uçurum: Kadın yöneticiler cam tavanı ne zaman aşar? *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 71(4), 1119-1146.
- Zannella, M., Guameri, A., and Castagnaro, C. (2019). Leaving and losing a job after childbearing in Italy: A comparison between 2005 and 2012. *Review of European Studies*, 11(4), 16-32. doi: 10.5539/res.v11n4p1
- Zeytinoğlu, I. U., Özmen, O. T., Ergenç Katrınılı, A., Kabasakal, H., ve Arbak, Y. (2001). Factors affecting female managers' careers in Turkey. *The Economics of Women and Work in the Middle East and North Africa*, 4, 225-245. doi:10.1016/s1094-5334(01)04013-4

### Kaynakça Bilgisi/Citation Information

- Baz, D. ve Aslan, A. E. (2021). Üst düzey kadın yöneticilerin kariyer engellerinin incelenmesi. *OPUS– Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 18(41), 3503-3533. DOI: 10.26466/opus.865901.



## Çalışma Sermayesi Etkinlik Ölçümünde İndeks Yöntemi: Teknoloji Şirketlerinde Bir Uygulama

DOI: 10.26466/opus. 909470

\*

**Ülkü Mazman İtik\***

\* Dr. Öğr. Üyesi, Cumhuriyet Üniversitesi, Sosyal Bilimler MYO, Sivas/Türkiye

E-Posta: [umazman@cumhuriyet.edu.tr](mailto:umazman@cumhuriyet.edu.tr)

ORCID: [0000-0003-2472-9093](https://orcid.org/0000-0003-2472-9093)

### Öz

Çalışma sermayesi yönetimi işletmelerin faaliyetini sürdürmesi için dönen varlıklara ne kadar yatırım yapılması gerektiği ve bu yatırımların hangi kaynaklarla finanse edilmesi gerektiği ile ilgilidir. Literatürde çalışma sermayesi yönetiminin ölçümünde finansal rasyoların kullanıldığı çok sayıda çalışma mevcuttur. Bu çalışmanın temel amacı, Borsa İstanbul (BIST) Teknoloji sektöründe faaliyet gösteren firmaların çalışma sermayesi etkinlik düzeyini İndeks Etkinlik Yöntemi ile ölçmektir. Bu amaca ulaşmak için Bhattacharya (1997) tarafından geliştirilen İndeks yöntemi kullanılmıştır. Borsada işlem gören 12 adet şirketin 2009 -2019 yılları arası üçer aylık verileri kullanılarak kullanım indeksi, performans indeksi, etkinlik indeksi değerleri hesaplanmıştır. Çalışmanın sonuç kısmında, bütün şirketlerin indeks değerlerinin 1'den büyük olduğu yani dönen varlıklara yapılan yatırımların satış hasılatını artırdığı tespit edilmiştir. Ayrıca kullanım indeksi açısından en yüksek verimliliğe sahip olan şirketin NETAŞ şirketi, performans indeks değeri açısından ALC şirketi, etkinlik indeksi bakımından ise yine ALC şirketinin ilk sırada olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca mevcut şirketler içerisinde daha düşük seviyede çalışma sermayesi indeks değerine sahip olan şirketin ise tüm indeks ortalama değerlerinde, İNDES şirketi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Çalışma Sermayesi Yönetimi, İndeks Yöntemi, Borsa İstanbul (BIST).

## Index Method in Efficiency Measurement of Working Capital: The Case of Technology Companies

\*

### Abstract

*Working capital management is about how much businesses should invest in current assets in order to continue their activities and with what resources these investments should be financed. There are many studies in the literature in which financial ratios are used in the measurement of working capital management. The main purpose of this study is to measure the working capital efficiency level of companies operating in the technology sector in Borsa Istanbul (BIST) with the Index Efficiency Method. In order to achieve this goal, the Index method developed by Bhattacharya (1997) was used. The usage index, performance index and efficiency index values of 12 companies listed on the BIST were calculated using quarterly data between 2009 and 2019. In the conclusion part of the study, it has been determined that the index values of all companies are greater than 1, and as a result, investments made in current assets increase the sales revenue. In addition, it was determined that the company with the highest efficiency in terms of usage index is NETAŞ company, on the other hand ALC company is in the first place in terms of performance index value and efficiency index. Moreover, it was concluded that the company with a lower working capital index value among the existing companies is INDES company in all index average values.*

**Keywords:** *Capital Management, Index Method, İstanbul Stock Exchange.*

## Giriş

Uluslararası rekabetin yoğun olarak yaşandığı günümüzde sermaye sahipleri adına yatırım ve finansman kararları alan işletmelerin, çalışma sermayesi yönetimini etkin ve verimli şekilde sürdürmeleri büyük önem arz etmektedir. Sermaye bütçelemesi, uzun vadeli finansal kararlar üzerinde etkili olurken çalışma sermayesi yönetimi ise kısa vadeli yatırım kararları ve bu kararların finansmanı konusuna ağırlık vermektedir (Sharma ve Kumar, 2011, s.160). Çalışma sermayesi, işletmenin sahip olduğu dönen varlıklar içerisinde nakde çevrilebilme gücü, yani likiditesi yüksek olan kalemleri ifade etmektedir (Brigham ve Houston, 2007, s.63). Bu kalemler, hazır değerler grubunda yer alan nakit ve nakit benzeri varlıklar, menkul değerler, alacaklar ve stok kalemleridir. İşletmelerin faaliyetlerini aralıksız bir şekilde sürdürmeleri mal ve hizmet üretimlerini devam ettirebilmeleri, ayrıca oluşabilecek risklerin en az seviyeye indirilmesi için çalışma sermayesine yapılan yatırımlar önem arz etmektedir (Toraman ve Sönmez, 2015, s.23). Ayrıca çalışma sermayesi verileri işletmelere kredi veren finans kuruluşları açısından da önemli bir kriterdir. Finans kurumları, yüksek düzeyde çalışma sermayesine sahip olan firmaları, kredibilitesi yüksek firma niteliğine sahip firmalar olarak değerlendirmektedirler (Öz ve Güngör, 2007, s.320).

Etkin bir çalışma sermayesi yönetiminde, firmanın kısa vadeli yükümlülüklerini yerine getirirken meydana gelebilecek risklerin ortadan kaldırılması, diğer taraftan ise cari varlıklara optimum yatırım yapılması hedeflenmektedir. Ayrıca yöntem aktif ve pasiflerin en verimli şekilde kontrol edilmesini kapsamaktadır (Eljelly, 2004, s.48). Çalışma sermayesi ile ilgili bir diğer konuda optimal oranda çalışma sermayesinin belirlenmesidir. Ancak optimal çalışma sermayesinin belirlenmesi, bazı zorlukları bünyesinde barındırmaktadır (Göker, 2018, s.70). Örneğin firmanın içinde bulunduğu sektörün yapısı, rekabet gücü, teknolojik altyapı, kredi politikaları gibi birçok değişkenden dolayı optimal çalışma sermayesini belirlemek oldukça zordur (Aytürk ve Yanık, 2015, s.161). İşletmelerin olması gerekenden daha az düzeyde çalışma sermayesine sahip olması likidite durumları zayıflarken, gereğinden fazla çalışma sermayesine sahip olması ise karlılığın azalması ile sonuçlanabilir. Bu sebeple işletmelerin optimum çalışma sermayesi konusuna önem vermeleri gerekmektedir.

Çalışma sermayesi yönetimi ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde çalışma sermayesi yönetimine yönelik farklı çalışmalara rastlanmıştır. Sakarya (2008), Yücel ve Kurt (2002), gibi pek çok yazarın çalışmalarında stok devir hızı, alacakların ortalama tahsilat süresi ve kısa vadeli kaynakları ödeme süresi gibi verilerle nakit dönüşüm süresi hesaplanmış ve bu veriler çalışma sermayesi yönetiminin göstergesi olarak kabul edilmiştir. Bu çalışmalardan farklı olarak, Güler ve Konuk (2019), Göker (2018) ise çalışmalarında, çalışma sermayesi etkinlik düzeyini Bhattacharya (1997) tarafından geliştirilen İndeks yöntemi ile ölçmüş ve ulusal literatüre katkı sağlamışlardır.

Çalışmanın amacı, BİST’ de faaliyet gösteren teknoloji şirketlerinin çalışma sermayesi yönetim etkinliklerini Bhattacharya (1997) tarafından geliştirilen İndeks yöntemi ile hesaplamak ve literatüre katkı sağlamaktır. Teknoloji sektörü, teknolojik asıllı mal ve hizmetlerin üretilmesi, araştırılması, geliştirilmesi veya dağıtımını esas alan bir sektördür. Sektördeki şirketler, elektronik ürünlerle birlikte yazılım, bilgisayar, teknolojik tüketici ürünleri gibi birçok ürün ve hizmetlerin üretimi konusunda uzmanlaşmışlardır. (kalkinmakutuphanesi.gov.tr). Çalışmada BİST’ de kayıtlı 12 adet şirketin 2009 ile 2019 yılları arasında üçer aylık verileri kullanılmıştır. Veriler KAP’ dan elde edilmiştir. Araştırmada 3 adet indeks kullanılmıştır. Bunlar etkinlik indeksi, performans ve kullanım indeksidir. Çalışmanın uygulama kısmında her bir şirketin indeks değerleri bulunmuş çıkan sonuçlar yöntem doğrultusunda yorumlanmıştır.

## Literatür

Çalışma indeksi ile ilgili yapılan literatür taramasında, uluslararası kapsamda çalışmalar tespit edilmiş olup, ulusal anlamda çok sayıda çalışmaya rastlanmamıştır. Ramachandran ve Janakiraman (2009), çalışmalarında Bhattacharya (1997)’nın modeline dayanarak çalışma sermayesi etkinlik düzeyini üç farklı indeks olan performans indeksi (PI), faydalanma indeksi (UI) ve etkinlik indeksini (EI) hesaplayarak analizlerini gerçekleştirmişlerdir. 1997-2006 yılı verilerini ele alarak yapmış oldukları çalışmada, Hindistan borsasında kâğıt sektöründe faaliyet gösteren 30 firmayı incelemişlerdir. Şirketlerin büyük çoğunluğunun bazı yıllarda PI ve EI de-

ğlerinin 1'den küçük olduğunu, bazı yıllarda ise şirketlerin çalışma sermayesini etkin olarak kullandıklarını, fakat sektörün istikrarı sağlayacak politikalar üretmesi gerekliliğine vurgu yapmışlardır (Ramachandran ve Janakiraman, 2009, s.73 ). Sharma ve Kumar (2011), çalışmalarında işletme sermayesi ile kârlılık düzeyi arasındaki ilişkiyi çoklu regresyon analizi kullanarak incelemişlerdir. Çalışma Bombay Borsası'nda faaliyet gösteren 263 şirketin 2000-2008 yıllarındaki verileri kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Analiz sonucunda borç ödeme süresi, stok tutma süresi ile kârlılık arasında negatif; alacak tahsil süresi, nakit dönüş süresi ile kârlılık arasında pozitif ilişki tespit edilmiştir (Sharma ve Kumar, 2011, s.161).

Afza ve Nazir, (2011), çalışmalarında, Pakistan'da çimento sektöründe faaliyet gösteren 22 adet işletmenin, 1988-2009 yılları arası verilerinden yararlanarak, işletme sermayesi yönetiminin verimlilik düzeyini ölçmeyi amaçlamışlardır. Analize 22 firmanın 18 yıllık verileri dâhil edilmiştir. Çalışmanın sonuç kısmında firmaların 18 yıl boyunca verimlilik indeks değerinin 1'den büyük olduğu dolayısı ile firmaların etkin bir şekilde çalışma sermayesi yönetimini kullandıkları tespit edilmiştir (Afza ve Nazir, 2011, s.228 ). Kaur ve Singh (2013), çalışmalarında Bombay Menkul Kıymetler Piyasası İndeksinde aktif olarak faaliyet gösteren 14 adet üretici firmanın 2000-2010 yılları arasındaki performans indeksi (PI), faydalanma indeksi (UI) ve etkinlik indeksini (EI) hesaplayarak analizlerini gerçekleştirmişlerdir. Çalışmada her bir şirketin indeks değerlerinin en düşük ve en yüksek değerleri tespit edildikten sonra bu değerlere sahip olan şirketler belirlenmiştir. Çalışmanın sonuç kısmında çalışmaya dâhil edilen iki şirketin dışında diğer şirketlerin etkinlik indeksinin 1'den büyük olduğu, ayrıca 2004 yılında bütün şirketlerin çalışma sermayesi etkinlik indeksinin birden büyük olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Kaur ve Singh, 2013, s.347).

Kaur (2014), çalışmasında Bombay Menkul Kıymetler Piyasası İndeksinde, sağlık sektöründe aktif olarak faaliyet gösteren 13 adet şirketin 2000-2014 yılları arasındaki performans indeksi (PI), faydalanma indeksi (UI) ve etkinlik indeksi (EI) olmak üzere çalışma sermayesi indeks değerine ulaşmıştır. Ardından firmaların etkinlik düzeylerini sektör düzeyine getirme başarısını regresyon analizi ile tespit etmiştir. Çalışmanın sonucunda analize dâhil edilen 2 adet firmanın dışındaki tüm firmaların çalışma sermayesini etkin şekilde kontrol ettikleri sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca, sektördeki firmaların çalışma sermayesi yönetimi etkinlik düzeyine

ulaşabilmeleri için faaliyetlerini daha iyi planlamaları gerektiğine yönelik önerilerde bulunmuştur (Kaur, 2014, s.57).

Kasiran F. W., Mohamad N. A., Chin O. (2016), çalışmalarında Ma-lezya'da faaliyet gösteren 24 adet küçük ve orta büyüklükteki firmanın 2010-2013 yılları arasındaki çalışma sermayesi etkinlik düzeylerini Bhat-tacharya (1997)'nin geliştirdiği model ile hesaplamışlardır. Çalışmada ça-lışma sermayesi etkinlik indekslerinden olan, etkinlik indeksi kullanılmıştır. Çalışmanın sonuç kısmında firmaların tamamının UI değerinin 1'den büyük olduğu, bir firma dışındaki diğer firmaların PI değerlerinin 1'in altında olduğu, ayrıca EI değerinin ise birçok firma için 1'in altında bir değere sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Kasiran, Mohamad, Chin, 2016, s.300). Kendirli ve Çağırın (2016), çalışmalarında BIST' da faaliyet gösteren turizm şirketlerinin 2010-2014 yılları arası verilerini analiz ederek işletme sermayesi ve karlılık arasındaki ilişkiyi analiz etmişlerdir. Buna ek olarak çalışmada nakit döngüsü aracılığı ile işletme sermayesi yö-netimi ölçülmüştür. Çalışmada yöntem olarak regresyon analizi yöntemi uygulanmıştır. Çalışmanın bulgular kısmında ise işletme sermayesi ile aktif karlılık arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki tespit etmişlerdir (Kendirli ve Çankaya, 2016, s.67).

Göker (2018), çalışmasında BIST'da işlem gören 24 adet gıda sektörü firmasının 2010-2017 döneminde çalışma sermayesi etkinlik düzeylerini tespit etmeye çalışmıştır. Çalışmada Bhattacharya (1997) tarafından gelişt-irilen çalışma sermayesi yönetim indeksi kullanılmış olup, çalışmanın so-nuç kısmında firmaların indeks değerlerinin 1'in üzerinde olduğu yani et-kin bir şekilde çalışma sermayesi yönetimini gerçekleştirdiklerini tespit etmiştir (Göker, 2018, s.71). Erem Ceylan (2020), çalışmasında çalışma ser-mayesi yönetiminde uygulama alanı bulan indeks yönteminin teorik alt yapısını incelemiştir. Ardından Borsa İstanbul'da perakende sektöründe işlem gören firmaların işletme sermayesi yönetim ve verimlilik seviyele-rini tespit etmek amacıyla indeks yöntemini kullanmıştır. Çalışmanın so-nuç kısmında perakende sektöründe faaliyet gösteren firmaların etkin bir şekilde işletme sermayesi yönetimini kullandıkları tespit edilerek bazı önerilerde bulunulmuştur (Erem Ceylan, 2020, s.244).

## Metodoloji

**Çalışmanın Amacı:** Çalışma, BIST’ da işlem gören teknoloji şirketlerinin çalışma sermayesi etkinlik düzeyini, Bhattacharya (1997) tarafından geliştirilmiş olan “Çalışma Sermayesi Yönetim İndeksi” ile ölçmek ve literatüre katkı sağlaması amacıyla hazırlanmıştır.

**Çalışmanın Yöntemi:** Çalışmanın amacını gerçekleştirmek için BİST’ da işlem gören 19 adet şirketten 12 adet teknoloji şirketinin 2009-2019 yılı üçer aylık verileri ele alınarak, Performans İndeksi (PI), Kullanım İndeksi (UI), ve Etkinlik İndeksi (EI) elde edilmiştir. İndeks yönteminde kullanılan üç değişkenden biri olan performans indeksi, varlıklar içerisindeki çeşitli hesapların ortalama performanslarını gösterirken, kullanım indeksi ise cari varlıklardan faydalanarak satışları artırma yeteneğini ölçer, etkinlik indeksi ise performans ve kullanım indekslerinin çarpılması sonucu elde edilen bir göstergedir (Bhattacharya, 1997, s.25). Çalışmaya dahil edilmeyen 7 adet şirketin verilerinde söz konusu yıllara ait verilerde eksikliklerin olması, bazı şirketlerin ise söz konusu yıllarda BIST’ e kayıtlı olmamaları sebebi ile kapsam dışı bırakılmıştır. Çalışmanın uygulama kısmında her bir indeksi hesaplamak için 480 adet, toplamda 1440 adet veri elde edilmiş, elde edilen veriler Tablo 3’e aktarılmıştır. Çalışmaya dâhil edilen şirketlerin isimleri ve kodları Tablo 1’ de listelenmiştir.

**Tablo 1. 2019 Yılı BIST’ da Faaliyet Gösteren ve Analize Dâhil Edilen Şirketler**

Şirket Adı	Şirket Kodu
1 Alcatel Lucent Teletaş Telekomünikasyon A.Ş.	(ALCTL)
2 Arena Bilgisayar Sanayi ve Ticaret A.Ş.	(ARENA)
3 Armada Bilgisayar Sistemleri Sanayi Ve Ticaret A.Ş.	(ARMDA)
4 Aselsan Elektronik Sanayi Ve Ticaret A.Ş.	(ASELS)
5 Datagate Bilgisayar Malzemeleri Ticaret A.Ş.	(DGATE)
6 Despec Bilgisayar Pazarlama ve Ticaret A.Ş.	(DESPC)
7 İndeks Bilg. Sistemleri Müh. Sanayi Ve Ticaret A.Ş.	(INDES)
8 Karel Elektronik Sanayi ve Ticaret A.Ş.	(KAREL)
9 Link Bilg.Sis. Yaz. ve Donanım Sanayi ve Tic. A.Ş.	(LINK)
10 Logo Yazılım Sanayi ve Ticaret A.Ş.	(LOGO)
11 Netaş Telekomünikasyon A.Ş.	(NETAS)
12 Plastikkart Akıllı Kart İletişim Sis. San. ve Ticaret A.Ş.	(PKART)

**Kaynak:** [www.kap.org.tr](http://www.kap.org.tr) ( Kamuyu Aydınlatma Platformu)

Performans İndeksi (PI), işletmenin varlık yapısı içerisinde önemli bir payı olan dönen varlıklar içerisinde yer alan hesap kalemlerinin ortalama

performanslarını gösteren bir indekstir. İndeks, çalışma kapsamına alınan her bir şirketin dönen varlık alt hesap kalemlerinin performansını ölçmek için kullanılmıştır. Çalışmada dönen varlık kalemlerinden olan dört alt başlık, nakit ve nakit benzerleri, ticari alacaklar, stoklar ve diğer dönen varlıklar, indeks hesaplanırken analize dâhil edilmiştir. Performans indeksi hesaplanırken kullanılan formül Tablo 2' de yer almaktadır. Performans indeksi, grup üyelerinin tek tek ve bireysel performanslarını dikkate alan bir indekstir (Güler ve Konuk, 2019, s.37). Kullanım İndeksi (UI) ise, işletmenin dönen varlıklarını kullanarak, işletmenin satışlarını ne derecede artırdığını ölçen indeks değeridir. Kullanım indeksi değerlerinin 1'den büyük olması arzu edilir. Kullanım indeksinin birden büyük olması çalışma sermayesinin etkin bir şekilde yönetildiği anlamına gelmektedir. Kullanım indeksi hesaplanırken kullanılan formül Tablo 2'de yer almaktadır. Kullanım indeksi grubun toplam performansını ifade etmektedir (Güler ve Konuk, 2019, s.36). Etkinlik indeksi (EI) ise, çalışma sermayesinin etkin kullanılıp kullanılmadığı ile ilgili nihai göstergedir. Etkinlik indeksi, performans ve kullanım indeksinin çarpım sonucu elde edilen bir değeri ifade etmektedir. Etkinlik indeksi değerinin birden büyük olması, arzu edilen bir durumdur. İndeks değerinin 1'den büyük olması çalışma sermayesinin etkin bir şekilde yönetildiğinin göstergesidir ( Göker, 2018, s.74).

**Tablo 2. Çalışma Sermayesi İndeks yönteminde Kullanılan Formüller**

Değişkenler	Hesaplamalar
Performans İndeksi (PI),	$I_s = \frac{\sum_{i=1}^n W_{it-1} - W_{it}}{N}$
	$I_s = \text{Satışlar cari dönem} / \text{Satışlar önceki dönem}$
	$W_i = \text{Dönen varlık alt hesap grubunun tutarı}$
	$W_{it} = i \text{ şirketinin } t \text{ dönemindeki dönen varlık alt hesap grubunun tutarı}$
Kullanım İndeksi (UI),	$N = \text{Dönen varlık alt hesap grubu sayısı}$
	$A \text{ Önceki dönem} / A \text{ Cari dönem} \quad (A = \text{Dönen Varlıklar} / \text{Satışlar})$
Etkinlik İndeksi (EI)	Performans İndeksi (PI)* Kullanım İndeksi (UI),

**Kaynak:** Güler ve Konuk (2019), çalışmalarından derlenerek hazırlanmıştır



## Bulgular

Çalışmanın bu bölümünde, elde edilen bulgular yer almaktadır. Araştırmanın amacına ulaşmak için 12 adet şirketin 2009-2019 yılı, üçer aylık verilerine Tablo 1’deki formüller uygulanmış ve Excel ortamında yapılan hesaplamalar sonucu Tablo 3 oluşturulmuştur. Ardından elde edilen veriler sonuç kısmında yorumlanmıştır. Tablo 2’de örnek işletmenin temel mali tablolarından elde edilen verilerle, Performans indeksi (PI), Kullanım İndeksi (UI), ve Etkinlik İndeksi (EI) ‘nin nasıl elde edildiği örneklendirilmiştir.

**Tablo 2. Analize Dâhil Edilen Bir İşletmenin İndeks Değerleri Uygulama Örneği**

DÖNEM	A	B	C	D	E
	2009 4. Çeyrek	2010 1. Çeyrek	2010 2. Çeyrek	2010 3. Çeyrek	2010 4. Çeyrek
1 Dönen Varlıklar (TL)	184.802.492	148.635.907	149.529.409	158.510.321	196.070.169
2 Nakit ve Nakit Benzerleri	32.162.520	22.510.686	12.438.935	1.729.762	17.606.117
3 Ticari Alacaklar	126.647.597	89.786.566	100.952.978	107.541.079	126.605.635
4 Stoklar	20.407.231	18.509.339	18.720.236	26.268.816	27.721.899
5 Diğer Dönen Varlıklar	5.554.758	17.736.394	17.417.260	22.970.664	23.831.823
6 Net Satışlar (TL)	352.830.482	66.988.301	127.081.961	176.298.766	263.459.079
7 Kullanım İndeksi (UI)		(A1/A6)	(B1/B6)	(C1/C6)	(D1/D6)
8 Performans İndeksi (PI)		(B1/B6) (B6/A6)*((A2/B2) + (A3/B3) + (A4/B4) + (A5/B5)) / 4)	(C1/C6) (C6/B6)*((B2/C2) + (B3/C3) + (B4/C4) + (B5/C5)) / 4)	(D1/D6) (D6/C6)*((C2/D2) + (C3/D3) + (C4/D4) + (C5/D5)) / 4)	(E1/E6) (E6/D6)*((D2/E2) + (D3/E3) + (D4/E4) + (D5/E5)) / 4)
9 Etkinlik İndeksi (EI)		B7*B8	C7*C8	D7*D8	E7*E8

$$B7 = 0,21 \quad B8 = 0,19 \quad C7 = 1,74 \quad C8 = 1,99$$

$$D7 = 1,21 \quad D8 = 1,18 \quad E7 = 1,42 \quad E8 = 1,78$$

(Performans ve kullanım indeksi değerleri virgülden sonra iki hane olacak şekilde tabloya yansıtılmıştır)

Tablo 2’de yer alan hesaplamalar 12 adet şirket için ve 2009-2019 yılları arası üçer aylık dönemleri için ayrı ayrı hesaplanmış ve Tablo 3 oluşturulmuştur. Tablo 3’de her bir işletmenin Performans İndeksi (PI), Kullanım İndeksi (UI), ve Etkinlik İndeksi (EI) değerleri, şirket bazında yer almaktadır.

**Tablo 3. BIST’ da İşlem Gören Teknoloji Şirketlerinin 2009-2019 Yılları Arası Çalışma Sermayesi Etkinlik İndeksi Değerleri Tablosu**

İşletme Kod	Kullanım İndeksi (UI)			Performans İndeksi (PI)			Etkinlik İndeksi (EI)		
	Mean	Min	Max	Mean	Min	Max	Mean	Min	Max
1 (ALCTL)	1,35	0,13	2,96	1,88	0,12	9,69	3,53	0,02	25,63
2 (ARENA)	1,23	0,25	2,32	1,34	0,23	2,53	2,06	0,06	5,56
3 (ARMDA)	1,23	0,24	2,22	1,49	0,23	3,73	2,25	0,06	5,82
4 (ASELS)	1,32	0,16	2,53	1,41	0,16	2,75	2,37	0,03	6,23
5 (DGATE)	1,23	0,23	2,48	1,52	0,23	4,45	2,37	0,05	10,37
6 (DESPC)	1,27	0,20	2,22	1,50	0,17	6,38	2,42	0,03	11,44
7 (INDES)	1,23	0,26	2,24	1,28	0,23	2,68	2,02	0,07	6,02
8 (KAREL)	1,25	0,21	2,19	1,38	0,19	2,92	2,18	0,04	6,37
9 (LINK)	1,30	0,03	2,26	1,47	0,20	3,71	2,37	0,01	6,41
10 (LOGO)	1,28	0,24	4,04	1,49	0,20	6,12	2,67	0,05	24,73
11 (NETAS)	1,40	0,16	2,96	1,63	0,16	4,73	3,02	0,02	9,99
12 (PKART)	1,26	0,24	2,26	1,48	0,21	3,26	2,34	0,05	7,34

Araştırmanın sonuçlarını şirket bazında ve her bir indeks için ayrı ayrı değerlendirdiğimizde, Kullanım İndeksi (UI) ortalama değerinin, 11 kodlu NETAŞ şirketinde en yüksek (1,40), ortalama indeks değerine sahip olduğu, 1 kodlu ALC şirketinin ise 1,35 değeri ile ikinci sırada, 4 kodlu ASELS şirketinin ise üçüncü sırada yer aldığı tespit edilmiştir. En düşük kullanım indeks değerine sahip olan şirketler ise birden fazla olup (1,23) indeks değeri ile sırasıyla ARENA, ARMDA, DGATE, INDES şirketleri olduğu görülmektedir. Kullanım indeksi değerinin birden büyük olması şirketlerin dönen varlıklarına bir bütün olarak yatırım yaptıkları takdirde, işletmenin satış hasılatını artırdığı anlamına gelmektedir. Şirketlerin tamamı çalışma sermayesi yönetiminde başarılı olsalar da NETAŞ, ALC, ve ASELS şirketlerinin diğer şirketlere oranla daha ön planda oldukları ve çalışma sermayelerini daha etkin kullandıkları söylenebilir.

Performans indeks değerini kullanım indeksinden ayıran özellik, kullanım indeks değeri dönen varlıklara yapılan yatırımları bir bütün olarak ele alırken, performans indeks değeri ise dönen varlık alt başlıklarına ya-

pılan yatırımların kendi içinde verimli olup olmadığını ölçen indeks değeridir. Performans İndeksi (PI) ortalama değerinin, 1 kodlu ALC şirketinde en yüksek (1,88), ortalama indeks değerine sahip olduğu, NETAŞ şirketinin ise (1,63) ortalama değer ile ikinci sırada, olduğu tespit edilmiştir. En düşük performans indeks değerine sahip olan şirket ise (1,28) indeks değeri ile İNDES şirketinin olduğu tespit edilmiştir. Performans indeks değerleri ortalamalarına bir bütün olarak baktığımızda tüm şirketlerin ortalama değerinin birden büyük olduğu tespit edilmiştir. Bu durum şirketlerin tamamının dönen varlık alt gruplarına doğru oranda yatırım yaptığı ve yapılan yatırımların satış hasılatını artırdığı anlamına gelmektedir. Ancak göreceli olarak şirketlerin birbirlerine göre üstünlükleri söz konusu olduğu tespit edilmiştir.

Etkinlik indeks değeri, diğer iki indeksin sonuçlarından elde edilen nihai bir indeks değeridir. Etkinlik indeks değeri hem dönen varlıkların toplam olarak, hem de dönen varlık grubunda yer alan her bir kalemin ayrı ayrı etkin ve verimli kullanılıp kullanılmadığını ifade etmektedir. Etkinlik indeks değerini bir bütün olarak değerlendirdiğimizde tüm şirketlerin indeks değerleri ortalamalarının 1'den büyük ve tamamının 2 ve daha fazla bir değere sahip olduğu görülmektedir. Bu durum Bhattacharya (1997) tarafından geliştirilen İndeks Yönteminin gerekli kıldığı şartı fazlasıyla yerine getirdiği anlamına gelmektedir. Şirketlerin hem dönen varlıklara bir bütün olarak hem de kalem bazında doğru yatırımlar yaptığı ve yapılan yatırımların satışlara olumlu olarak yansıdığı anlamına geldiğini göstermektedir. Çalışmaya konu olan şirketlerin, etkinlik indeks değerlerini şirket bazında incelediğimizde ALC şirketinin (3,53) ortalama indeks değeri ile birinci sırada yer aldığı, NETAŞ şirketini ise (3,02) ortalama indeks değeri ile ikinci sırada yer aldığı görülmektedir. İNDES şirketi ise kullanım performans indeks değerinde olduğu gibi en düşük indeks ortalamasına (2,02) sahip olan şirket olduğu tespit edilmiştir. İNDES şirketi çalışmaya konu olan şirketler içerisinde diğer şirketlere oranla daha az verimlilikte, çalışma sermayesi yönetimini gerçekleştiren şirket olarak değerlendirilmiştir.

## Sonuç

Yapılan bu çalışma BIST' da işlem gören 12 adet şirketin çalışma sermayesi yönetim etkinliğini, Bhattacharya (1997) tarafından geliştirilmiş olan "Çalışma Sermayesi Etkinlik İndeksi" ile ölçülmesi amacı ile hazırlanmıştır. Çalışmada BIST' da işlem gören 12 adet şirketin 2009-2019 yılı üçer aylık verileri ele alınarak kullanım indeksi, performans indeksi ve etkinlik indeksi, değerleri hesaplanmıştır. Çalışmadan elde edilen bulgular şu şekildedir.

Araştırma kapsamına dâhil edilen şirketlerin tamamının kullanım indeksi ortalaması, performans indeksi ve etkinlik indeksi ortalamalarına bir bütün olarak bakıldığında, tüm değerlerinin 1'den büyük olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuç teknoloji şirketlerinin tamamının çalışma sermayesi yönetiminde başarılı olduğu ve dönen varlık kalemlerine bir bütün olarak veya tek bir kaleme yatırım yapıldığı takdirde yapılan bu yatırımların satış hasılatını artırdığı anlamına gelmektedir.

Kullanım İndeksi (UI) ortalama değerinin, 11 kodlu NETAŞ şirketinde en yüksek (1,40), ortalama indeks değerine sahip olduğu, ALC şirketinin ise (1,35) değeri ile ikinci sırada, ASELS şirketinin ise üçüncü sırada yer aldığı tespit edilmiştir. En düşük kullanım indeks değerine sahip olan şirketler ise birden fazla olup (1,23) indeks değeri ile sırasıyla ARENA, ARMADA, DGATE, INDES şirketleri olduğu görülmektedir. Kullanım indeksi değerinin 1'den büyük olması şirketlerin dönen varlıklarına bir bütün olarak yatırım yaptıkları takdirde işletmenin satış hasılatını artırdığı anlamına gelmektedir.

Performans İndeksi (PI) ortalama değerinin, ALC Şirketinde en yüksek (1,88) ortalama indeks değerine sahip olduğu, NETAŞ şirketinin ise (1,63) ortalama değer ile ikinci sırada, olduğu tespit edilmiştir. En düşük performans indeks değerine sahip olan şirket ise (1,28) indeks değeri ile INDES şirketi olduğu tespit edilmiştir. Performans indeks değerleri ortalamalarına bir bütün olarak baktığımızda tüm şirketlerin ortalama değerinin 1'den büyük olduğu tespit edilmiştir. Bu durum şirketlerin tamamının dönen varlık alt gruplarına doğru oranda yatırım yaptığı ve yapılan yatırımların satış hasılatını artırdığı anlamına gelmektedir.

Etkinlik indeksi değeri hem dönen varlıkların toplam olarak hem de dönen varlıklar grubunda yer alan her bir kalemin ayrı ayrı etkin ve verimli kullanılıp kullanılmadığını ifade etmektedir. Etkinlik indeksi değeri 1'den büyük ve tamamının 2 ve daha fazla düzeyde olduğu görülmektedir. Çalışmaya konu olan şirketlerin etkinlik indeks değerlerini şirket bazında incelediğimizde ALC şirketinin (3,53) ortalama indeks değeri ile birinci sırada yer aldığı, NETAŞ şirketini ise (3,02) ortalama indeks değeri ile ikinci sırada yer aldığı görülmektedir. İNDES şirketi ise kullanım ve performans indeks değerinde olduğu gibi en düşük indeks ortalamasına sahip olan şirkettir.

Teknoloji sektörünün 2009 ile 2019 yılları arasındaki genel eğilimi çalışmanın bulgularını destekler niteliktedir. Sektörün pazar büyüklüğü 2012 yılında 54,8 milyar TL düzeyinden, 2018 yılında 11,7 milyar TL düzeyine 2019 yılında ise 154,9 TL düzeyine yükselmiştir. Teknoloji sektörünün yarattığı katma değerde önemli bir sevededir. Türkiye'de teknoloji ve bilişim sektörünün 1 birim büyümesi, toplam ekonomiye 1,8 birimlik katkı sağlamaktadır. Bu durum yapılan yatırımların sektöre ve ekonomiye olan katkısını göstermektedir (Bilişim ve Sektör Raporu, 2019, s.14). Yatırımcılar açısından değerlendirme yapıldığında ise teknoloji ve bilişim sektörü gösterdiği büyüme eğilimi açısından cazip sektörler arasında olup sektör yatırım yapılacak ilk 5 sektör arasında yer almaktadır (hurriyet.com.tr).

Çalışma, teknoloji sektöründe faaliyet gösteren firmaların 2009-2019 yılları arasındaki verileri esas alınarak, literatüre katkı sağlaması umuduyla hazırlanmıştır. Bundan sonraki çalışmalarda sektör karşılaştırması yapılabilir veya iki şirketin kıyaslanması şeklinde çalışmalar yapılabilir gibi çalışma dönemleri de genişletilebilir.

**EXTENDED ABSTRACT**

**Index Method in Efficiency Measurement of  
Working Capital: The Case of Technology  
Companies**

\*

Ülkü Mazman İtik  
*Cumhuriyet University*

Working capital management is related to how much investment should be made in current assets in order for businesses to continue their activities and with which resources these investments should be financed. In the literature, there are many studies in which financial ratios have been used in the measurement of working capital management.

The main purpose of this study is measuring the working capital efficiency level of companies operating in the Technology sector of Borsa Istanbul (BIST) with the Index Method in Efficiency. The Index method developed by Bhattacharya (1997) has been used to achieve this purpose. In order to fulfill the purpose of the study, the Performance Index (PI), Utilization Index (UI), and Efficiency Index (EI) have been obtained by considering the quarterly data of 12 technology companies out of 19 companies operated in the BIST for the years 2009-2019 period. The performance index, which is one of the three variables used in the index method, shows the average performance of various accounts within the assets. The other variable, the utilization index, measures the ability to increase sales by utilizing current assets. The last variable, the efficiency index, is an indicator obtained by multiplying the performance and utilization indexes (Bhattacharya, 1997, p.25). The data of the other 7 companies, which have not been included in the study, have been excluded because there were deficiencies in the data for the relevant years and some companies had not been registered with the BIST in the relevant years. In the practice part of the study, 480 data for each index and a total of 1440 data have been obtained to calculate.

The Performance Index (PI) is an index that shows the average performance of the account items in the current assets, which have a significant share in the asset structure of the business. The index has been used to

measure the performance of current asset sub-account items of each company included in the study. In the study, four sub-headings, cash and cash equivalents, trade receivables, stocks and other current assets, which are current asset items, have been included in the analysis while calculating the index. The performance index is an index that considers the individual and performances of group members one by one (Güler & Konuk, 2019, p.37). The Utilization Index (UI), on the other hand, is the index value that measures increase amount go business' sales by using the current assets of the business. Utilization index values are desired to be greater than 1. If the utilization index is greater than one, it can be concluded that working capital has been managed effectively. The formula used in the calculation of the utilization index is given in Table 2. The total performance of the group is represented by the utilization index (Güler & Konuk, 2019, p.36). The efficiency index (EI), on the other hand, is the final indicator of whether working capital is used effectively or not. The efficiency index represents a value obtained by multiplying the performance and utilization index. It is desired that the efficiency index value be greater than 1. If the index value is greater than 1, it can be concluded that working capital has been managed effectively (Göker, 2018, p.74).

The data obtained from the practice part of the study can be summarized as follows. In the average value of the Utilization Index (UI), it has been determined that NETAŞ company with the code 11 has the highest average index value (1.40), while ALC company is in the second place with its average index value (1.35), and ASELS is in the third place. The number of companies with the lowest utilization index value (1.23) is more than one and it is seen that they are ARENA, ARMADA, DGATE, INDES companies, respectively. Calculation of the utilization index value as greater than 1, means that if the companies invest in their current assets as a whole, the sales revenue of the business increases.

In the average value of the Performance Index (PI), it has been determined that ALC Company has the highest average index value (1.88), while NETAŞ company is in the second place with its average index value (1.63). The company with the lowest performance index value has been determined as the INDES company with its average index value (1.28). When the averages of performance index values are evaluated as a whole, it has been determined that the average values of all companies are greater

than 1. This means that all of the companies invest in the current asset subgroups at the right rate and the investments made increase the sales revenue.

The efficiency index value indicates whether the current assets are used effectively and efficiently, both collectively and separately for each item in the current assets group. It is seen that the efficiency index values are greater than 1 and all of them are at the value of 2 or more. When the efficiency index values of the companies that are the subject of the study have been analyzed on a company basis, it has been seen that ALC company takes the first place with its average index value (3.53), and NETAŞ company is on the second place with its average index value (3.02). The INDES company, on the other hand, has been determined as the company with the lowest index average, as well as the utilization and performance index value.

In the conclusion part of the study, it has been determined that the index values of all companies are greater than 1, therefore, investments made in current assets increase sales revenue. In addition, it has been determined that the companies with the highest efficiency as: In terms of utilization index is NETAŞ company, in terms of performance index value ALC company, and ALC company again in terms of efficiency index. On the other hand, it has been concluded that INDES company has the lowest working capital index value among existing companies in all index average values.

### **Kaynakça / References**

- Afza, T. and Nazir, M. S. (2011). Working Capital management efficiency of cement sector of Pakistan. *Journal of Economics and Behavioral Studies*, 2(5), 223-235.
- Aytürk, Y ve Yanık, S . (2015). Çalışma sermayesi yönetimi Türkiye'deki KOBİ'lerde karlılığı nasıl etkiler? *Muhasebe ve Finansman Dergisi* , 68 , 157-168. DOI: 10.25095/mufad.396631
- Bhattacharya, H. (1997), Total Management by Ratios. New Dehli: Sage Publications.
- Brigham, E. F. and Houston, J. F. (2007). *Fundamentals of financial management Mason*. OH USA: Thomson South-Westem.



- Eljelly, Abuzar, (2004). Liquidity-profitability tradeoff: an empirical investigation in an emerging market. *International Journal of Commerce & Management*, 14(2), 48 – 61.
- Erem Ceylan, I. (2020). İşletme sermayesi yönetiminin verimliliğinin ölçülmesi: İndeks yöntemi. *Economics Business and Organization Research, Proceedings of the Third Economics, Business And Organization Research (EBOR) Conference*, 238-246.
- Göker, İ. E. K. (2018) Çalışma sermayesi yönetiminde etkinlik durumunun tespiti: Bist gıda sektörü firmaları üzerine bir araştırma. *Uluslararası Yönetim Eğitim ve Ekonomik Perspektifler Dergisi*, 6(3), 69-79.
- Güler, E. ve Konuk, F. (2019). Çalışma sermayesi etkinlik ölçümünde alternatif bir araç: İndeks yöntemi. *Muhasebe ve Finansman Dergisi*, 84, 35-48.
- Kasiran F. W., Mohamad N. A. and Chin O. (2016). Working capital management efficiency: A study on the small medium enterprise in Malaysia. *Procedia Economics and Finance*, 35, 297-303.
- Kaur H. V. and Singh S. (2013). Managing working capital efficiency in capital goods sector in India. *Global Business Review*, 14(2), 343–355.
- Kaur, H. V. (2014). Efficient management of working capital: A study of healthcare sector in India. *Management Strategies Journal*, Constantin Brancoveanu University, 25(3), 53-65.
- Kendirli, S ve Çankaya, M. (2016). Bist turizm indeksindeki şirketlerde işletme sermayesi yönetiminin karlılık üzerindeki etkisini ölçmeye yönelik bir araştırma. *International Review of Economics and Management*, 4(2), 46-68.
- Öz, Y. ve Güngör, B. (2007). Çalışma sermayesi yönetiminin firma kârlılığı üzerine etkisi: İmalat sektörüne yönelik panel veri analizi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(2), 319-332.
- Ramachandran A. and Janakiraman M. (2009). The relationship between working capital management efficiency and EBIT. *Managing Global Transitions International Research Journal*, 7(1), 61-74.
- Sakarya, Ş. (2008). Nakit yönetiminde nakit dönüş süresi analizinin kullanılması: İmkb'deki Kobi'ler üzerine ampirik bir çalışma. *Suleyman Demirel University Journal of Faculty of Economics & Administrative Sciences*, 13(2), 228.
- Sharma, A. K. and Kumar, S. (2011). Effect of working capital management on firm profitability: Empirical evidence from India. *Global Business Review*, 12(1), 159-173.

Toraman, C. ve Sönmez, A.R. (2015). Çalışma sermayesi ve karlılık arasındaki ilişki: Perakende Ticaret sektörü üzerine bir uygulama. *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (ERZSOSDE)*, VIII(I), 15-24.

Yücel, T. and Kurt, G. (2002). Nakit dönüş süresi, nakit yönetimi ve kârlılık: İMKB şirketleri üzerinde ampirik bir çalışma. *İMKB Dergisi*, 6(22), 1-15.

[www.kap.org.tr/Kamuyu](http://www.kap.org.tr/Kamuyu) Aydınlatma Platformu, Erişim Tarihi: 03.03.2020.

<https://www.kalkinmakutuphanesi.gov.tr/> Bilişim ve Sektör Raporu 2019, Erişim Tarihi: 03.07.2021.

<https://www.hurriyet.com.tr/ekonomi/iste-turkiyede-gelecek-vaat-eden-sektorler-10278823> Erişim Tarihi:22.07.2021.

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

Mazman İtik, İ. (2021). Çalışma sermayesi etkinlik ölçümünde indeks yöntemi: Teknoloji şirketlerinde bir uygulama. *OPUS–Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 18(41), 3534-3551. DOI: 10.26466/opus.909470.

## Akademide Akran Desteğinin Rolü<sup>1</sup>

DOI: 10.26466/opus.911237

\*

Necla Yılmaz\* - Fatma Ateş\*\* - Ebru Yıldız\*\*\*

\* Dr. Öğr. Üyesi, Süleyman Demirel Üniversitesi, İİBF, Isparta/Türkiye

E-Posta: [neclabardak@sdu.edu.tr](mailto:neclabardak@sdu.edu.tr)

ORCID: [0000-0002-9847-6888](https://orcid.org/0000-0002-9847-6888)

\*\* Öğr. Gör. Dr., Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Gölhisar Sağlık Hizmetleri MYO Burdur/Türkiye

E-Posta: [fatmatas27@gmail.com](mailto:fatmatas27@gmail.com)

ORCID: [0000-0003-1970-6161](https://orcid.org/0000-0003-1970-6161)

\*\*\* Öğr. Gör., Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, Zonguldak/Türkiye

E-Posta: [ebru.yildiz@beun.edu.tr](mailto:ebru.yildiz@beun.edu.tr)

ORCID: [0000-0001-5539-8931](https://orcid.org/0000-0001-5539-8931)

### Öz

Akademi çalışanları yaşamın yalnızca bir dönemini öğrenme üzerine geçiren bir grup olmaktan ziyade, yaşam boyu öğrenme güdüsüyle meşgul olmaktadır. Bu çalışmanın amacı lisansüstü eğitim düzeyinde akran desteğinin rolünün değerlendirilmesidir. Çalışma nitel araştırma yöntemi ve fenomenoloji deseni ile tasarlanmıştır. Katılımcıların belirlenmesi için amaçlı örnekleme yöntemlerinden homojen örnekleme türü kullanılmıştır. Bir kamu üniversitesinde lisansüstü eğitimine devam eden 10 araştırma görevlisi ile yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak derinlemesine görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Veriler tematik analiz yaklaşımı kapsamında kodlama yapılarak çözümlenmiştir. Çalışma Süleyman Demirel Üniversitesi Etik Kurulu (87432956/050.99/65902) tarafından onaylanmıştır. Verilerin analizi sonucunda; lisansüstü eğitimde akran desteğine ihtiyaç duyulma nedenleri teması altında kişisel, iletişime dayalı, sistemsel ve mesleki nedenler olmak üzere dört alt tema; akran desteğinin süreci teması altında; informal ilişkiler, formal ilişkiler ve akademik teşvik açısından üç alt tema; akran desteğinin akranlar açısından sonuçları teması altında ise; olumlu ve olumsuz alt temaları belirlenmiştir. Sonuç olarak, akademide özellikle lisansüstü eğitim sürecinde araştırma görevlilerinin akran desteğine ihtiyaç duydukları, akran desteğinin akademik gelişim, motivasyon sağlama, iş yükünü azaltma gibi nedenlerle akran desteğini olumlu yönde yorumladıkları görülmüştür.

**Anahtar Kelimeler:** akran desteği, lisansüstü eğitim, akademi.

<sup>1</sup> Bu çalışma "6<sup>th</sup> AGP International Humanities and Social Sciences Conference" kapsamında sözlü olarak sunulan bildirinin genişletilmiş halidir.

## The Role of Peer Support in Academy

\*

### Abstract

*Academic staff are not a group of people that spends only a certain period of life on learning, on the contrary, they engage in life long learning motivation. The aim of this study is to investigate the role of peer support at postgraduate level. The study was examined with qualitative research method and phenomenology design. In order to determine the participants of this research, homogenous sampling type, which is one of the purposive sampling methods, was utilized. In-depth interviews were conducted with 10 research assistants who continue with their postgraduate education at a public university using a semi-structured interview form. The data were analyzed by coding within the scope of thematic analysis approach. The study was approved by Süleymyan Demirel University EtiK committee (87432956 / 050.99 / 65902). As a result of the analysis of the data; four sub-themes under the theme of reasons for needing peer support in postgraduate education: personal, communicative, systemic and professional reasons; under the theme of peer support process; three sub-themes in terms of informal relations, formal relations and academic incentives; under the theme of the consequences of peer support for peers; positive and negative sub-themes were determined. As a result, it was observed that research assistants in the academy needed peer support, especially in the process of postgraduate education, and that peer support interpreted peer support positively for reasons such as academic development, motivation, and decreasing workload. As a result, it was observed that research assistants in the academy needed peer support, particularly in the process of postgraduate education, and that peer support interpreted positively for reasons such as academic development, motivation, and decreasing workload.*

**Keywords:** graduate education, academy, research assistant.

## Giriş

İnsanlar konuşarak ve paylaşımında bulunarak sorunlarına çözüm arama girişiminde bulunan varlıklardır. Paylaşımın boyutu ise içinde yaşanan toplumun kültürel ve sosyal özelliklerinden oldukça etkilenmektedir. Genel olarak bireyler arası paylaşım, benzer sorunları yaşayan ya da benzer düşüncelere sahip akranlar ile informal bir şekilde yapılmaktadır. Akran ile yapılan karşılıklı paylaşım, sorunların çözümü noktasında bilinçlenmeye katkı sağlarken, bir profesyonele ya da yetişkine duyulan ihtiyacı da sorgulamaktadır. Özellikle çocuk yaşlarda bir yetişkine, profesyonele ya da yaşça büyük birine açılmak akrana açılmaktan daha zor gelebilmektedir. Fakat akran olmak ya da destek istemek sadece çocukluk çağına özgü değildir. Yalnız çocuk yaşlarda akranları ile iletişim kurmakta zorlanmayan çocuklar, sosyal bakımdan daha doygun, özgeci, sosyal hareket bilincine sahip ve grup ruhu duygularına hâkim olarak gelişimlerini sürdürmektedir (Erten 2012, s.25; Hartup, 2000, s.1). Çocuklukta kazanılan akran ile iletişim, bireyin eğitim sürecinde, iş yaşamında ve sosyal yaşantısında varlığını sürdürmektedir. Kısaca akran olmak; bir kişinin meslek, yaş, eğitim ve toplumsal açıdan bir diğerine eş yahut yakın düzeyde olmasını ifade etmektedir. Eğitim açısından akran olmak ise eğitim zincirinin ilk basamağı olan okul öncesi dönemden eğitim zincirinin son halkası olan lisansüstü eğitim sürecine değin sürmektedir. Lisansüstü eğitimde; yaş, cinsiyet, mezun olunan bölüm, fakülte, mezuniyet derecesi, mezuniyet yılı, lisansüstü eğitime başlangıç yılı gibi değişkenlere bakılmaksızın aynı eğitimi paylaşan birçok birey eğitim süresi boyunca birbirine akranlık etmiş olmaktadır. Lisansüstü eğitim sürecinde öğrenciler sosyal ve eğitim öğretim açısından birçok ortak noktada buluşarak paylaşımlarını artırmaktadır. Benzer süreçleri yaşayan öğrencilerin manevi ve maddi desteğe ihtiyaç duyması akran desteğinin önemini ve gerekliliğini ortaya koymaktadır. Söz konusu yakınlık akademik açıdan düşünüldüğünde; daha çok aynı dönemde tez yazan, birlikte ders dönemini geçiren ve yine birlikte akademik çalışmalar yürüten kişiler arasında görülmektedir. Sürekli etkileşim halinde olan bu kişiler, birbirlerinden akademik ve sosyal anlamda etkilenmekte ve akran desteğinin ön planda olduğu işbirlikçi öğrenme süreçlerinde yer almaktadır.

1960'lı yıllarda ortaya çıkan akran danışmanlığı, 21. yüzyılın başlarında birçok ülkede yaygın olarak kullanılmaya başlanmıştır (Aladağ ve Tezer,

2007, s.140). Lisans ve lisansüstü eğitim süreci gibi yaşamın yoğun emek istenen dönemlerinde de bireyler başarıya ulaşmak için kendileri ile aynı süreci yaşayan ya da yaşamış olan kişilerden başarılı olanlarını seçip süreç hakkında onlardan faydalanmak istemektedir. Ayrıca yetişkinlik dönemlerinde akran seçimleri, desteğin yoğun şekilde hissedilebileceği kişilere doğru evirilmektedir. Bu dönemde akran desteği; desteği sunan ve alan açısından temel ilkeleri olan, sorumluluğu paylaşılan karşılıklı anlaşma olarak görülmektedir (Mead, Hilton, ve Curtis 2001, s.135). Bu anlaşma sürecinde taraflardan birisi bilgi tecrübe bakımından diğerine göre daha üstün özelliklere sahip olduğundan danışman görevini üstlenmektedir. “Akran danışmanı” olarak adlandırılan bu bireyler “akran koçu” olarak da isimlendirilebilir. Akranların yardımlaşmasını amaçlayan bu girişimler, gençlerin gelişimlerini destekleyici konuları barındırmaktadır (Aladağ ve Tezer, 2007). Akran danışmanının temel görevi ise, bilgisine ihtiyaç duyan akranı ile iletişim kurarak kendisine danışılan konu hakkında akranını bilgilendirmektir.

Son yıllarda eğitim kurumları içerisinde üniversiteler, akran desteği önemini kavramış ve bu doğrultuda öğrencileri için birtakım girişimlere yönelmişlerdir. Ailesinden ilk defa ayrılan öğrencilerin yeni ortamlara adapte olmaya çalışması ve yeni arkadaşlara alışma süreci, desteğe duyulan ihtiyacı da beraberinde getirmiştir. Üniversite döneminde destek ihtiyacının büyük oranının akranlardan sağlanması akran desteğinin önemini ortaya koymaktadır. Bu dönemdeki fiziksel ve duygusal destek algısının karşılanması öğrencinin motivasyonunu artırıcı bir unsur olarak değerlendirilebilir. Dolayısıyla motivasyonu artan öğrenci destek arayışından kaçınmayarak başarısız olduğu durumlar ve sosyal ihtiyaçları için akran desteğine başvuracaktır. Akran desteğinin sağlanması bireyin sosyal ve akademik gelişimine olumlu katkılar sunacaktır (Yelten, Tanrıverdi, Gider, ve Yılmaz, 2018). Bu durumda birey eğitimin tek bir öğrenme merkezi olmadığını çoğulcu bir öğrenme merkezine sahip olduğunu kavramaktadır. Böylece öğrenmenin tek bir kişiye bağlı olmaması öğrenmeyi daha aktif kılmaktadır. Ayrıca eğitim hayatıyla çevresi genişlemeye başlayan bireyin akran desteği alması eğitim sürecine olumlu katkı sunmaktadır. Çünkü akran desteği bireye sahip olduğu problem çözümünü direkt öğretmek yerine, problemi nasıl çözebileceğinin yollarını da öğretmektedir (Kaya, 2013). Dolayısıyla akran desteği kişide hem olumlu psikoloji oluşturmakta

hem de akademik hayatın olumlu yönde ilerlemesine sebep olmaktadır (Uysal ve Nazlı, 2010; Yıldız, 2017).

Üniversitelerdeki akran desteğinde alıcı ve verici roller öğrenciler tarafından üstlenilmektedir. Bu nedenle hem danışan hem de danışmanın süreç içerisinde karşılaşacağı olumlu ve olumsuz durumlar söz konusu olabilmektedir. Akran danışmanlığı süreci öncelikle danışan ve danışman arasındaki iletişimi kuvvetlendirmekte, işbirlikçi hareketleri artırabilmekte, daha zengin ve kapsamlı sonuçların ortaya çıkmasına neden olabilmektedir. Danışan ve danışman arasındaki birebir ilişki düzeyi, danışanın değer gördüğü hissiyatı ile bütünleşmekte ve stres seviyesini azaltabilmektedir. Aynı zamanda danışmanın çıkarsız bir şekilde danışana yardımcı olması, tavsiyelerde bulunması ona vakit ve zaman ayırması danışanın motivasyonunu da artırabilmektedir. Kısaca akran desteği bireye başarı, motivasyon ve özgüven gibi olumlu duyguları aşılmasının yanı sıra sorunların çözümlenmesine sunduğu katkı nedeniyle eğitimde şiddet olaylarının engellenmesinde de önemli bir rol oynamaktadır (Arslan, 2014). Fakat öğrencilerin her ihtiyacında akran desteği alması bazı öğrencileri bu desteğe bağımlı hale getirmektedir. Birçok yararı olan akran desteğinin sık kullanımı, bu durumu bebek bakıcılığına dönüştürmektedir (Colvin ve Ashman, 2010). Bu sebeple akran desteği uygulamasında dikkatli olmak gerekmektedir. Akran danışmanlığı yapacak kişi belli bir eğitime tabi tutularak, danışanın problemlerini direkt çözmek yerine yol gösterici rolünü üstlenmelidir.

Çekingen tutum içerisinde olan öğrenciler ise akran desteğini sosyal platformlardan sağlama girişiminde bulunmaktadır. Sosyal platformlarda destek arayışında bulunan öğrencilerin bir kısmı benliklerini korumak adına anonim davranışlar sergileyerek kendileri ile benzer problemleri ve yakınmaları olan kişilerin deneyimlerinden faydalanmaktadır. Kimlik bilgilerinin gizliliği, akranlar arasında tavsiye almanın doğasında var olan riskleri de ortaya çıkarmaktadır. Çevrimiçi bir ağda akranların birbiri ile paylaşımlarının güvenilirliğini sağlamak her daim mümkün olmamaktadır (Entwistle vd., 2011). Sosyal medyanın ön görülemeyen riskleri, yanıltıcı bilgiye maruz kalma, başkalarının düşmanca ve aşağılayıcı yorumlarıyla karşılaşma kişinin hem psikolojik hem de fiziksel sağlık durumunu olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Sosyal medyanın olumsuz yönlerine rağmen akran desteğinin sosyal medyada sağlanmasının bazı olumlu yönleri de olabilmektedir. Akranları ile sosyal ağlarda buluşan bireyler,

kendisi ile benzer duyguları yaşayan daha geniş kitlelere kolayca ulaşabilmekte ve birçok danışmandan eş zamanlı fayda sağlayabilmektedir. Sosyal platformlardan elde edilen akran desteği de yüz yüze gerçekleşen akran desteği gibi zihinsel ve fiziksel rahatlık sunarak fayda sağlamaktadır. Yine de sosyal medyadan elde edilen akran desteğinin yararlarından daha fazla potansiyel risklerinin olduğu da unutulmamalıdır (Naslund, Aschbrenner, Marsch, ve Bartels, 2016, s.113).

Akran desteğine duyulan ihtiyaç ve destek arayışı çevremizdeki insanların tutum ve davranışlarına göre artış ya da azalış göstermektedir. Daha önce akran desteğine başvuran ve olumlu geri dönüşler alan bireylerin akran desteğine daha sık başvurması ve kendisinin de olumlu bir akran danışmanı olmasını tetiklemektedir. Eğitim hayatı düşünüldüğünde öğretmenler, öğrencilerinin tamamı ile birebir ilgilenilecek zamanı bulamamaktadır. Bu durum özellikle sınıf mevcudunun fazla olduğu durumlarda daha sık görülmektedir. Eğitimcinin her öğrenci ile birebir ilgilenemediği ve yeterli zamanı ayıramadığı durumlarda akran desteği eğitimcinin yetişemediği birebir ilgilenme metoduna bir çözüm olarak değerlendirilebilmektedir. Lisansüstü eğitim sürecinde ise öğrenciler sadece ders anlamında değil sosyal anlamda da akran desteğine ihtiyaç duymaktadır. Akran desteği arama girişimde ve akran desteğinden faydalanmada, danışan ve danışman arasındaki ilişkinin samimiyeti ve güven unsurları alınan destek üzerinde etkisini hissettirmektedir. Danışan ve danışman arasındaki ilişki kalitesi lisansüstü eğitim sürecinde bireylerin ortak çalışmalar yürütmesine ve akademik gelişime katkı sağlayarak başarı düzeyini artırmaktadır.

## **Araştırmanın Metodolojisi**

### **Araştırmanın Amacı**

Bu çalışma ile akademi çalışanlarının lisansüstü eğitim düzeyinde akran desteği görüşlerinin değerlendirmesi amaçlanmıştır. Bu amaca yönelik olarak araştırma görevlilerinin görüşleri doğrultusunda lisansüstü eğitim sürecinde akran desteğinin önemi ve akran desteğine ihtiyaç duyulma nedenleri belirlenmeye çalışılmıştır.



## Araştırmanın Dizaynı

Lisansüstü eğitimine devam eden akademi çalışanlarının akran desteğine ilişkin deneyimlerini ve görüşlerini değerlendirmeyi hedefleyen bu çalışma, nitel araştırma yöntemi ile tasarlanmış ve akran desteği kavramının derinlemesine araştırılmasına imkân tanıyan fenomenoloji deseninde sürdürülmüştür. Creswell (2003), fenomenoloji desenine ilişkin görüşlerini bireylerin bir olgu ya da kavrama ilişkin deneyimlerinden ortak bir anlam çıkarmayı hedefleyen çalışmalar olarak nitelendirirken, Yıldırım ve Şimşek (2018), bu deseni farkında olunan fakat hakkında derinlemesine ve ayrıntılı bir şekilde bilgi sahibi olunamayan olgular açısından değerlendirmiştir. Söz konusu olgular; çevremizde yaşanan olaylar, elde edilen deneyimler, bireysel algılar, çeşitli yönelimler, kavramlar ve durumlar olabilmektedir. Bu açıdan araştırmaya konu olan “akran desteği” olgusu, her ne kadar akademik ortamlarda görülüp, deneyimlense de kavramın özünün detaylı bir şekilde ele alınıp, anlaşılabilmesi adına fenomenoloji deseninun uygun olacağı düşünülmüştür.

## Araştırmanın Katılımcıları

Araştırmanın katılımcılarını, Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi’nde lisansüstü eğitime devam eden 10 araştırma görevlisi oluşturmaktadır. Katılımcılara amaçlı örnekleme (Punch, 2009) yöntemlerinden homojen örnekleme yöntemi (Patton, 2014, s.236) ile ulaşılmıştır. Homojen örnekleme yöntemi ile seçilen katılımcıların ortak noktaları; benzer bir akademik çalışma ortamında yer almaları, lisansüstü eğitime devam etmeleri ve bu süreçte akranlarından destek alarak ilerlemeleridir. Bu açıdan katılımcıların çalışmaya konu olan akran desteği kavramına farklı yönlerden bakmaları istenmiş ve katılımcılarda görülen bu çeşitlilik farklı kod ve temaların ortaya çıkmasına zemin hazırlamıştır. Çalışma Süleyman Demirel Üniversitesi Etik Kurulu (87432956/050.99/65902) tarafından onaylanmıştır.

Katılımcılar bölümlerine göre Sağlık Yönetimi, İşletme, Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi, Çalışma Ekonomisi, İktisat ve Maliye bölümlerinde lisansüstü eğitimlerine devam eden araştırma görevlilerinden oluşmaktadır. 6 farklı bölümden 10 lisansüstü eğitim öğrencisi (4’ü Kadın 6’sı Erkek 1’i

Yüksek Lisans 9'u Doktora öğrencisi) ve aynı zamanda akademik personel olan katılımcılar ile yüz yüze görüşmeler yapılmıştır ki Yıldırım ve Şimşek'e göre (2018) fenomenoloji deseni ile yürütülen araştırmalarda en sık kullanılan veri toplama aracının görüşme olduğu belirtilmektedir. Yapılan görüşmeler en kısa 30 dakika ve en uzun 45 dakika sürmüştür.

**Tablo 1. Katılımcı Bilgileri**

No	Katılımcı	Bölüm	Dönem	Cinsiyet	Görev süresi
1.	K1	Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi	Ders	K	4
2.	K2	İşletme	Tez	E	5
3.	K3	İşletme	Ders	E	3
4.	K4	Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi	Tez	K	5
5.	K5	Çalışma Ekonomisi	Tez	K	6
6.	K6	Sağlık Yönetimi	Tez	E	5
7.	K7	İktisat	Tez	K	6
8.	K8	Çalışma Ekonomisi	Tez	E	6
9.	K9	Sağlık Yönetimi	Ders	K	3
10.	K10	İktisat	Tez	E	5

## Veri Toplama Aracı ve Veri Analizi Süreci

Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu ile elde edilmiştir. Araştırma görevlilerinin lisansüstü eğitiminde akran desteği ihtiyacı, akran desteği sürecini nasıl anlamlandırdıkları ve akran desteğinin akranlar açısından sonuçlarına yönelik olmak üzere görüşme formunda yer alan temel sorular şu şekildedir:

1. Lisansüstü eğitim sürecinde akran desteğine neden ihtiyaç duyuyorsunuz?
2. Akran desteği aldığınız süreci nasıl değerlendiriyorsunuz?
3. Akran desteğinin akranlar açısından sonuçlarını nasıl değerlendiriyorsunuz?

Görüşme esnasında katılımcılardan derinlemesine bilgi almak ve akran desteği sürecinin detaylarının ortaya çıkarılması amacıyla ana sorulara ek olarak sondaj sorular yöneltilmiş olup, toplamda 3 ana soru ve 5 sondaj soru ile araştırmanın verileri toplanmıştır. Görüşme formunun hazırlanmasında araştırma ekibi tarafından beyin fırtınası yöntemi ile soru havuzu oluşturulmuştur. Oluşturulan taslak sorular nitel araştırma deneyimine sahip, en az doktora derecesinde ve sosyal bilimler alanında görev yapan iki akade-

misyenin görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşleri neticesinde sorular revize edilerek, araştırma sürecine devam edilmiştir.

Pilot çalışmada yarı yapılandırılmış olarak tasarlanan görüşme formu doktora düzeyinde iki araştırma görevlisine uygulanmıştır. Pilot uygulama sonrasında revize edilen soru formunun son hali verilerek görüşmelere başlanmıştır. Görüşmeler, katılımcıların İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi'nde yer alan odalarında yüz yüze olarak gerçekleştirilmiştir.

Yapılacak olan görüşmeler öncesinde çalışma hakkında ve çalışmaya konu olan akran desteği hakkında bilgi verilmiş ve kişisel verilerin gizli tutulacağına yönelik detaylı bilgilendirme yapılmıştır. Katılımcılardan sözlü onayın alınmasının ardından, görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Ses kayıt cihazı kullanılarak elde edilen verilerin dökümü araştırmacılar tarafından gerçekleştirilmiştir. Veri analizine başlamadan önce, veri setinin hazırlanması aşamasında elde edilen dökümler birkaç kez gözden geçirilmiş, eksik ve hatalı yerler düzeltilmiştir. Kontrolü tamamlanan veri setinin analize hazır olduğuna kanaat getirildikten sonra tematik analiz aşamasına geçilmiştir.

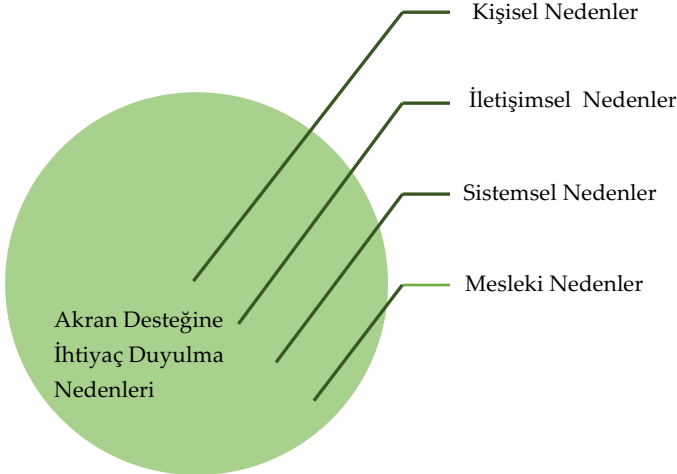
Elde edilen veriler tematik analizi tekniği ile yapılmıştır. Bu analiz türü nitel veri analizinde yaygın olarak kullanılan tekniklerden birisidir (Braun ve Clarke, 2006). Creswell (2013b, s.184-186)'e göre temalar, "ortak bir fikir oluşturmak için bir araya getirilmiş birkaç koddan oluşan geniş bilgi birikimleridir." Bu açıdan tematik analizin ilk basamağında yer alan kodlama işlemine, verilerin en küçük birimleri olan kelimeler ya da anlamlı ifadeler bütünü baz alınarak başlanmıştır. Elde edilen verilerin kodlama ve temalaştırma işlemi NVivo 12 Nitel Veri Analizi Programı kullanılarak elde edilmiştir.

## **Araştırmanın Bulguları: Akran Desteğini Keşfetmede Kodlardan Temalara Yolculuk**

Yapılan görüşmelerin analiz edilmesi ile ortaya çıkan bulgulara aşağıda yer verilmiştir. Bu bölümde "Lisansüstü eğitimde akran desteğine ihtiyaç duyulma nedenlerine ilişkin bulgular", "Akran desteğinin sürecine yönelik bulgular", "Akran desteğinin akranlar açısından sonucuna yönelik bulgular" olmak üzere 3 başlık altında akran desteği olgusu incelenecektir.

## Lisansüstü Eğitimde Akran Desteğine İhtiyaç Duyulma Nedenlerine İlişkin Bulgular

Katılımcılara “Bir akranla çalışmaya neden ihtiyaç duyuyorsunuz?” şeklinde yöneltilen soruya verilen cevapların analiz edilmesi sonucunda “kişisel nedenler”, “iletişime dayalı nedenler”, “sistemsel nedenler” ve “mesleki nedenler” olmak üzere 4 tema bulunmuştur. Temalara ait bulgular aşağıda yer almaktadır.



Şekil 1. Akran Desteğine İhtiyaç Duyulma Nedenleri

**Kişisel Nedenler:** Akran desteğine duyulan ihtiyacın kişiye bağlı nedenleri arasında motivasyon aracı sağlama, öğrenmeyi kolaylaştırma, akran güveni gibi bazı içsel nedenler bulunmaktadır ve bu bölümde bunlara yer verilmiştir.

**K1:** İsteddiği şekilde, yalan bir şekilde değil de pembe tatlı şeylerle birbirimize gaz verebiliyoruz. Örneğin; “ben bunu yetiştiremeyeceğim” dediğinde “olur mu öyle şey yapacaksın şimdi bunları geç, bunları bırakıyorsun” ya da günlük hayatımızda da işte kilo alıp verme bile olsa “olur mu öyle şey yapacaksın hadi birlikte yapalım” falan dediğimizde insan mesela grup halindeyken daha iyi hareket ediyor.

Akranlardan gelecek desteği motivasyon aracı olarak görmek akran desteğine başvurma nedenlerinden bir tanesidir. K1 akranlarıyla olan iletişimini motivasyon aracı olarak gördüğü için akran desteğine başvurduğunu ifade etmiştir.

Akran desteğine başvurma nedenlerinden bir diğeri bu desteğin kişilerin öğrenmesini kolaylaştırmasıdır. K2 ve K3 akranlarla birlikte çalışmanın kişinin eksik yanları tamamlayabileceğini ve bu durumun öğrenmeyi kolaylaştıracağını bu nedenle akran desteğine başvurabileceklerini ifade etmiştir.

**K2:** Belki yeni bir şeyler öğrenebilirim sonuçta onun öğrendiği ve benim öğrenmediğim bir şeyler olabilir. En büyük şey yaş akranımız olduğu için bazı şeyleri daha kolay anlayabiliriz.

**K3:** Akademik anlamda aslında daha kolayımıza geliyor, tek kişi çalışmak daha zor. Ama şöyle bir avantajı da var benim eksik olduğum bir noktayı diğer arkadaşla tamamlamış oluyorum. Onun bildiği bir alan oluyor. Örneğin, ekonomik bir model biliyor. Teorik kısmında ağırlıklı olarak ben yardımcı oluyorum. Uygulama kısmında ağırlıklı olarak o destekliyor. Böyle olunca hem daha iyi bir çalışma olmuş oluyor hem de ben kendi eksik olduğum alanı tamamlamış oluyorum. Hem ondan bir şeyler öğrenmiş oluyorum hem de eksiklerimi farkediyorum

Akranların birbirlerine karşı duydukları güven de lisansüstü eğitimde akran desteğine başvurma sebeplerinden biridir. Bununla ilgili K4 bir akranıyla çalışabilmesinin şartlarından birinin güven olduğunu ifade etmiştir. K5 ise bir akran ile çalışabilmesi için akranına karşı güven duygusu olması gerektiğini belirtmiştir.

**K4:** Bence orada temel unsur güven ve karşındakinin sana yetkinliğini kanıtlayabilmesi. O kişinin onu yapabileceğine inanıyorsan, birincisi yapabileceğine inanıyorsam ben onunla ortak bir çalışmaya giriyorum, ikincisi de güveniyorsam zaten bir sıkıntı çıkmıyor.

**K5:** Ben herkesle akademik çalışma yapabilen bir insan değilim.

**İletişime Dayalı Nedenler:** Akranlar arası iletişim süreci akran desteğinde önemli bir yer kaplamaktadır. Akranlarla kurulan iletişimin diğer kişilerle iletişim kurmaya göre daha rahat olması, bir akranla çalışabilmenin esnek çalışma imkânı sunabilmesi aynı zamanda bu iletişim sürecinde akranlarla fikir alışverişi yapmak akran desteğine başvurmanın nedenleri arasında

gösterilmektedir. Bu bölümde iletişime dayalı nedenler teması altında yer alan “akran iletişimi rahatlığı, esnek çalışma sağlama, fikir alışverişi sağlama temaları incelenecektir.

Birbirleriyle aynı düzeyde olan akranlar daha rahat iletişim kurabilmektedir. Bu konuyla ilgili K6'nın ifadelerine aşağıda yer verilmiştir.

**K6:** Bir de bazı konularda sadece yayın yapmak değil de bir konuyu anlamak ya da çalışmak olarak düşünürsek, iki kişinin zihinsel seviyesi aynı ve birbirlerine konuyu daha iyi açıklama, birbirinin seviyesine inerek daha iyi anlatabilmesine imkan sağlayabiliyor ve bunlar ders çalışmada da görülebiliyor.

Akranlarla çalışırken daha esnek çalışma durumu söz konusu olabilmektedir. Akranlar arası kurulan iletişimin verdiği rahatlık sayesinde bireylerin istedikleri zamanlarda çalışması mümkün hale gelmektedir. Konuyla ilgili K2 ve K9'un görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

**K9:** Aynı odadayız sürekli beraberiz, birbirimizin evine bile gidip gelebiliyoruz, gece gündüz çalışabiliyoruz istediğimizde. Böyle olumlu yönleri var.

**K2:** Tanıdık olması herhalde biraz daha rahatlık sağlıyor. Ee.. Daha rahat ilişki kurabiliriz. Yani istediğimiz zaman gidip yüz yüze görüşebiliriz.

Akranlarla çalışmanın, akran desteğine ihtiyaç duymanın nedenlerinden biri de fikir alışverişi yapma ihtiyacıdır. Bireylerin fikir alışverişi sağlama nedeniyle akran desteğine başvurduğu görüşünü belirten K7'nin ifadelerine aşağıda yer verilmiştir.

**K7:** İdari işler için çalışıyoruz. Fakat akademik çalışmada birlikte çalışmadan ziyade fikir alışverişi içerisinde oluyoruz. Bir çalışma yaparsak bunu neresinden ele alırız, özellikle teorik alt yapısından oluştururuz gibi soyut kısımları ile ilgili daha çok fikir alışverişi yaparız.

**Sistemsel Nedenler:** Akran desteğine başvurma sebeplerinden bir diğeri de sistemsel bazı nedenlerdir. Bu sistemsel nedenlerden ilki olarak gösterilebilecek neden ise hocalardan kaynaklı nedenler ve formal akran desteği almaya yönelik nedenlerdir. Sistemsel nedenler üst teması altında bu iki alt temaya ait bulgular aşağıda verilmiştir.

Lisansüstü eğitimde akranla çalışma bir tercih olabileceği gibi hocaların yönlendirilmesiyle de gerçekleşen bir durum olabilmektedir. Hocalar tarafından yapılan gruplandırılmalar, eşleştirmeler nedeniyle bir akranla

çalışma gerçekleşebilmektedir. Katılımcılar, herhangi bir proje ya da ödevi gerçekleştirmek amacıyla da akranlarıyla bir araya gelebilmektedirler. Akran desteğine hocalardan kaynaklı sistemsel nedenle başvurulabileceğini belirten K6'nın ifadelerine aşağıda yer verilmiştir.

**K6:** Öğrenci bir yüksek lisans ya da doktora dersi alırken hoca ona ödev verir, şunu yap ama iki kişiyle yapacaksınız ya da üç kişilik grup ödevlerini verdiği durumlarda zorunlu olarak akranla çalışma ortaya çıkar.

**K9:** Bir hocanın dersinde bu şekilde çalışmalarda yapmıştık. Makale çıkarmamız gerekiyordu o şekilde çalışmalar da oldu. Ve aynı seviyede olduğunuz için mesela şöyle söyleyeyim, bir arkadaşım doktorada şu an yeterlilik sürecinde onun daha yoğun oluyor, mesela biz tez döneminde olduğumuz için aynı zamanlarda boş olabiliyoruz.

**K8:** Hocanızdan verim alabilmeniz, onunla direk olarak birebir iletişim kurabilmeniz ya da daha çok idari meseleler üzerine konuşmak zorunda kalmamız, akademik çalışmalar anlamında ee... onun sahasına ne kadar yakın olup olmadığınız gibi birçok etken sizi farklı koşullandırmalara itebiliyor.

**Mesleki Nedenler:** Akran desteğine başvurmanın iş bölümü sağlama, yardımlaşma aracı olması, akademik gelişim, akran tecrübesi, birbirini tamamlama gibi mesleki nedenleri de bulunmaktadır. Bu bölümde "mesleki nedenler" temasının içinde yer alan alt temalar incelenecektir.

Akranlar arasında iş bölümü yapabilme, akran desteğine başvurma nedenleri arasında göze çarpmaktadır. Aşağıda bazı katılımcıların akran desteğinde iş bölümünün önemi ile ilgili ifadelerine yer verilmiştir.

**K6:** Anket yaparken tek başına yapmak yerine bir akranınla birlikte yapmak o yorgunluğu azaltıyor. Yanında biri daha olduğu zaman bu işlemlerini hızlandırıyor.

Akran desteği lisansüstü eğitimde bir yardımlaşma aracı olarak da görülmektedir. Akranlarından yardımlaşma nedeniyle destek aldığını belirten bazı katılımcıların görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

**K6:** Sürekli hocaya yayın yapalım denilmeyebiliyor. Hocayı bir danışman olarak kullanırken yardımlaşma aracı olarak akranını kullanırsın ve o kullanılıyor bu sayede de hani mesleki anlamda da bir gelişme olmuş oluyor.

**K1:** Daha kısa sürede daha hızlı daha iyi bir şekilde yapabiliyoruz.

**K9:** Konuları sürekli tekrar etmek sürekli soru cevap şeklinde çalışmak çıkarılan notların paylaşımı bu şekilde oluyor evet. Ama dediğim gibi daha uzun süreçli şeyler yeterlilik, tez, proje aşamasında.

Lisansüstü eğitimde bir akranla birlikte çalışmak kişinin akademik ve entelektüel gelişimini desteklemektedir. Bir akranla birlikte çalışmanın akademik gelişimi sağladığına dair yorumlanan katılımcıların ifadelerine aşağıda yer verilmiştir.

**K6:** Yüksek lisans doktora aşamasında da bazı felsefi dersler olur. Onu ben çok iyi anlayamayabiliyorum. Ama onunla ilgili üç dört tane kitap okumuş ve bunu özümsemiş bir arkadaş Kant Ahlakının ana noktaları şudur diyerek böyle bir katkı sağlıyor. Hani benim seviyeme inerek o konuyu anlatarak benim entelektüel dünyamı geliştirmiş oluyor.

Her bireyin yaşadığı deneyimler sonucu eldi ettiği bir bilgi birikimi vardır. Akranlarla birlikte çalışırken bu bilgi ve donanımdan faydalanılır. Bu anlamda akran desteğine ihtiyaç duyulmasının nedenlerinden biri de akranların tecrübesidir. Akranların tecrübesiyle ilgili konuya dikkat çeken bazı katılımcıların ifadeleri aşağıda yer almaktadır.

**K2:** Daha önce çalışma yaptıkları için bize biraz liderlik yapabiliyor mesela yol gösteriyor. Yani onun tecrübesinden faydalanmak için onun yanına gitmiş olabilirim.

**K8:** Kiminin çevirme anlamında İngilizcesi iyidir. Kimi de birtakım programları biliyordur. Kimi teorik alt yapısına çok hakimdir. Tabii bu tarz paylaşımlarda iki kişilik çalışmalarda falan belirleyici yani. Belki iki kişi belki üç kişi.

**K5:** Benden daha deneyimli olmasından dolayı.

**K7:** Onun haricinde tecrübe kazanmak için oluyor, nihayetinde aynı seviyedeyiz hem yayın yapmak hem kongre vs. katılıp tecrübe kazanmak, ama daha çok teknik kazanmak için.

Akranların birlikte çalışması birbirlerinin eksik yanlarını tamamlamasını da sağlamaktadır. Akran desteğini birbirini tamamlama olarak gören ve bu nedenle akran desteğine başvurduklarını belirten katılımcıların ifadelerine aşağıda yer verilmiştir.

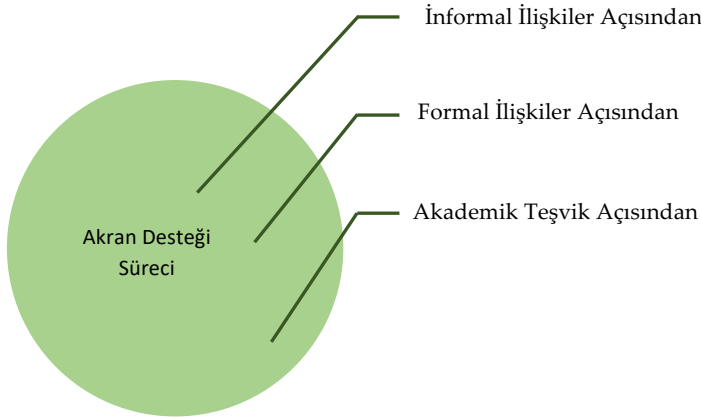
**K5:** Tabii ki daha farklı bakış açısıyla yazdığı için bana katkı sağlıyor. Örneğin; İngilizcesi daha iyidir senin göremediğin kaynağı o grup görüp çeviri yapıyor.



**K7:** Bilmemiz gereken her şeyi tek başına bilme imkânı yok. İşin entelektüel kısmı bu yöntem bilmek konusunda herkesin yöntem bilmek gibi bir zorunluluğu da yok. İmkânı yok hatta imkânsız. Düzenli olarak kişinin hem kendini hem karşı tarafı geliştireceği mekanizmalar üretirsek verim inanılmaz artıyor. Örneğin; kendimiz yaşadık. Üç arkadaş kendi doktora tezlerimizi kendimiz yazdık.

### Akran Desteği Sürecine Yönelik Bulgular

Katılımcılarla yapılan görüşmeler neticesinde akran desteğinin sürecine yönelik bulgular “informal ilişkiler açısından”, “formal ilişkiler açısından” ve “akademik teşvik açısından” olmak üzere üç üst tema altında ele alınmıştır. Bu bölümde bu üst temalara yer verilecektir.



Şekil 2. Akran Desteği Süreci

**İnformal İlişkiler Açısından:** Akran desteğinin süreci informal ilişkiler açısından el alındığında organik bağ kurma, informal akran desteği ve tatlı rekabet olmak üzere 3 alt tema ortaya çıkmıştır.

**Organik Bağ Kurma:** Akran desteği sürecinde katılımcıların duygusal bağ, informal bağ ve güven bağı gibi organik bağ kurabildikleri görüşmeler sonucu ortaya çıkmıştır. Bir akranıyla çalışırken bu süreçte duygusal bir bağın varlığına değinen K6'nın ifadeleri aşağıda yer almaktadır.

**K6:** Gerçekten çalıştığın akran senin günlük hayatta da sürekli olarak birlikte olduğun ve gerçekten değer verdiğin kişiye burada çok büyük problemlerle karşılaşılıyor burada katkı daha da çok artıyor. Çünkü iki taraf da ~~ben de~~ bende olmasın da onda olsun düşüncesinde olduğu için diğerini kendi yerine koyabiliyor.

Akran desteğinde informal ilişkilerin varlığından söz eden, bu informal bağın motivasyon anlamında bir etkisi olduğunu belirten K6'nun ifadelerine aşağıda yer verilmiştir.

**K6:** Mesela, akran desteği komşuluk ilişkilerinde de önemli. Eğer daha önce tanıdığın kişilerse bir şehre gittiğinde şehirde kimseyi tanıyorsun ona gidip geldiğin zaman normalde entelektüelliğin dışında duygusal ilişkilerin geliştiği zaman motivasyonun artıyor. Bu diğer çalışmalara yansıyor.

Akran desteği sürecinde güven bağının da önemli bir yeri vardır. Akranlarına karşı duydukları güven duygusu bu sürecin oluşumunu etkilemektedir. Katılımcılardan K4 bir akranla akademik çalışma yapabilmenin temel şartının güven duygusu olduğunu ifade etmiştir. Akran desteği sürecinde güvenin önemine değinen katılımcıların görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

**K5:** Ben herkesle akademik çalışma yapabilen bir insan değilim.

**K4:** Bence orada temel unsur güven ve karşındakinin sana yetkinliğini kanıtlayabilmesi önemli. O kişinin onu yapabileceğine inanıyorsan, ben onunla ortak bir çalışmaya giriyorum yapabileceğine inanıyorsam birincisi ikincisi de güveniyorsam zaten bir sıkıntı çıkmıyor.

**İnformel Akran Desteği:** Akran desteği sürecinde informal akran desteği üst temasının altında motivasyon ve sinerji gibi bazı alt temalar yer almaktadır. Akran desteği sürecinde akranlar arasında ortaya çıkan motivasyon ve sinerji ile ilgili görüşlere aşağıda yer verilmiştir.

**K2:** O da belirli bir şey biliyor sen de belirli bir şey biliyorsun ama belki akran tabi kişiye göre değişir yani yanındaki gerçekten sana destek verecek biriye ikiniz beraber çalışa çalışa o işi başarabilirsiniz.

**K3:** Az önce de söylediğim gibi benim eksiklerimi arkadaş tamamladığı için ortaya daha iyi bir çalışma çıkıyor. O biliyorsa, SPSS'le ilgili bir çalışma yapmış oluyoruz. Ortaya da daha iyi bir sonuç çıkmış oluyor. Ben hiç yapmayacakken arkadaş sayesinde bir çalışma ortaya koymuş oluyorum.

**K6:** Gerçekten az önce dediğimiz sinerji burada gelebilir. O sinerjiyi onlarda gördük mesela. Aynı şeyde olan iki kişi birbirini motive ediyor ya da siz tez yazarken düşünün o süreci. Gerçekten bitirmeliyiz, birbirimize moral verme açısından sizleri bu etkiledi. Bunu dışarıdan gözlemleyebildik mesela.

**K7:** Sinerji yakalandığında verim artıyor.

**Tatlı Rekabet:** Akran desteği sürecinde akranlar arasında tatlı bir rekabetin varlığı söz konusudur. Tatlı rekabete dikkat çeken katılımcıların görüşleri aşağıda yer almaktadır:

**K6:** Hızlandırıyorsun ve hani bir rekabet halinde oluyorsun onunla, ben daha çok yapacağım o az yapmış olabiliyor.

**K6:** Bir de akranla çalışmak, mesela dört kişi var biz iki kişi çalıştığımız zaman diğer iki kişiyle bir rekabet halinde oluyoruz. Ortamda aynı akranla bir ders düşünün yüksek lisans dersi alan dört kişi var biz iki kişi birlikte çalışıyoruz. Aslında bir sinerji kendi içimizde olduğu gibi diğerlerini de harekete geçirici bir güç oluyor aslında.

**K9:** Biri benden öndeysen a benim de yetişmem gerekiyor gibi bir şey oluyor bende.

**Formal İlişkiler Açısından:** Akran desteği süreci formal ilişkiler açısından ele alındığında akran çekememezliği, kurum kültürü olmak üzere iki durum göze çarpmaktadır.

**Akran Çekememezliği:** Akran desteği sürecinde formal ilişkilerde akran çekememezliği kapsamında bazı durumlar meydana gelmektedir. Bu durumlar arasında isim sorunsalı, aynı konuyu çalışma, kıyaslama, alan/kurum farklılığı gibi durumlar yer almaktadır. Bu durumlara ilişkin katılımcıların ifadeleri aşağıda yer almaktadır.

**K6:** İki akran bir danışman gibi olmalı. Çünkü bir ikiden sonra bu akranlar arasında çekememezliğe, problemlere sebep olup birbirlerini çekememeye, hani bunu normal mesela çalışma olarak dile getirmiyor normal hayatta. İki çalışma yaparsan aynı akranla sonra üçüncü çalışmayı onunla yapmayı başka birisiyle yaparsan “bunca zaman ben ona destek oldum ama o şimdi başkasıyla çalışıyor bana hiç haber bile etmedi” diye yine tavır

almaya sebep olabiliyor. İşin içine maddi boyut girdiği zaman biraz daha çekememezlik oluşuyor.

**K8:** Çalışmalarda kişi sayısı arttıkça katkı sağladığını ölçmek de zorlaşıyor. Bir de şöyle bir durum var. Bizim akademik sistemimizde de bu var “yok işte ben birinci isim olacağım. O ikinci isim olacak, üçüncü isim olacak” gibi öyle ya da böyle bir yarışma kültürü de var.

**K1:** Hırslı bir kişiliğe sahipse büyük bir olasılıkla da aynı konuda çalışıyorlarsa ama bu akademide zaten çok fazla olan bir şey. Çalıştığı konuyu saklama, şey aslında güvensizlik ortamının da vermiş olduğu bir şey. Ben bu konuda çalışıyorum ama benden daha hızlı benden daha çabuk bu konuyu çalışıp vakıf olabilecek birine vermekten çekinirim. Hani bu psikolojik olarak kendi konunu kendi alanını koruma gibi bir şeye sebep oluyor. Daha doğrusu yarış gibi olabilir.

**K10:** Okul ortamında sadece usulen ve resmiyette merhabalaşılan ve selamlaşılan, kişilerin birbirini yakinen tanımadığı kişiler arasında yani kişilik özelliklerine de bağlı olabilen bir durum daha sık olabilmektedir. Bir de bu çekememezlik aynı ideoloji ve görüşü paylaşmayan kişiler arasında daha yaygındır diye düşünüyorum. Daha önce de buna benzer birkaç olay başıma gelmiştir. Daha ortada çalışma yokken kıskançlığın alametleri yüzüme yansıtılmış olup, günlük hayatta çok samimi olmamakla bir arada gibi gözüktüğümüz bazı kimseler tarafından böyle problemlerle karşı karşıya kaldığım olmuştur. Her alanda kıskançlık olduğu gibi, akademik teşvik, para, şöhret ve unvan edinme amaçlı çekememezliklerin mevcut olduğu gizlenemez bir gerçektir.

**Kurum Kültürü:** Akran desteği sürecine dahil olma sebeplerinden biri de kurum kültürüdür. Kurum kültürü bir lisansüstü eğitimde ~~bir~~ akran desteği sürecinde ön plana çıkmakta ve bu süreci etkilemektedir. Konuyla ilgili katılımcıların görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

**K9:** Gerçekten bölümde bulunan hocalar yönetici pozisyonundaki kişiler önemli bir unsur. Böyle bir kültür varsa arkadan gelen kişiler de buna uyum sağlıyor.

**K8:** Ee... hani yönlendirici bir etki alsanız o da önemli mesela bazen bir hocanız gelir. “Ya işte bu aralar böyle böyle bir konu çalışılıyormuş, ya şuna bir bakın bakalım nasıl alan. Bakın bana küçük bir rapor hazırlayın gelin. Bir üzerine konuşalım belki bir şey yapabiliriz.” Bu tarz bir şey de çok

karşılaştığım bir durum olmadı. Muhtemelen sadece bana değil burada bizim bölümde soracağın diğer arkadaşlardan da farklı cevaplar almayacaksın zaten de.

**K4:** Şöyle bir şey yapısal sorunlar var biliyorsun, yönetimden kaynaklanan bir ayrışma var o yüzden de pek yaklaşmıyorum ve açıkçası onların güvenilirliğine de pek şey yapmıyorum. Yani akıllıdır, azimlidir ama ee benim kafamda güvenle ilgili sorunlar olduğu için.

**Akademik Teşvik Açısından:** Akran desteği süreci akademik teşvik açısından ele alındığında kötüye teşvik ve isim sorunsalı dikkat çekmektedir. Katılımcılar akademik teşvikin akranlarını kötüye teşvik ettiğini, daha fazla yayın yapmak için kaliteden ödün verildiğini ifade etmişlerdir. Yine akademik teşvik açısından yapılan bilimsel çalışmalarda isim sıralamasının maddi bir karşılığının olması da akranlar arasında isim sorunsalını doğuran bir durum olarak yer almaktadır. Konuyla ilgili katılımcı görüşleri aşağıda yer almaktadır.

**K2:** Daha kaliteli ve iyi bir çalışma yapma hırısını yok etmeye başladı bu teşvik sistemi.

**K6:** Çalışmaya başlıyorsun, konuyu bir kişi bulmuş. Diğer kişi de bu konu hakkında çalışmayı yürütecek. Konuyu o bulduğu için birinci isim o yazılacağı düşünülüyor. Ama daha sonra diğer kişi çalışmaya daha fazla katkı yapıyor ama isim değişmiyor. Akademik teşvik kaygılı durumlar yani.

## **Akran Desteğinin Akranlar Açısından Sonuçlarına Yönelik Bulgular**

Akran desteğinin akranlar açısından sonuçları incelendiğinde olumlu sonuçlar ve olumsuz sonuçlar olmak üzere iki üst tema bulunmaktadır.

**Olumlu Sonuçlar:** Akran desteğinin akranlar açısından akran dayanışması sağlaması, mesleki gelişime destek olması, akran iletişimini desteklemesi, duygusal, maddi ve motivasyonel destek sağlaması, kuruma bağlılığını artırması, birlikte öğrenmeyi desteklemesi, farklılık kazanmayı sağlaması, iş bölümüne yardımcı olması gibi olumlu sonuçları bulunmaktadır.

**Akran Dayanışması:** Bir akranla çalışmanın en önemli olumlu sonuçlarından biri akranlar arasında bir dayanışmanın gerçekleşmesine zemin

hazırlamasıdır. Konuyla ilgili katılımcıların görüşleri aşağıda yer almaktadır.

**K9:** Benim bildiğim bir şeyi arkadaşım bilmiyorsa ben ona gösteriyorum. Benim bilmediğim bir şeyi de o bana gösterebiliyor. Hani bu şekilde birbirimizin eksikliklerini tamamlayıp güzel bir çalışma ortaya koymaya çalışıyoruz.

**K8:** Aynı koşullarda yol alan birisi sizin sorunlarınızı, zorluklarınızı anlayabilir zorluklarınızı paylaşabilir.

Akran desteğinin olumlu sonuçlarından biri akran arasındaki bu desteğin aynı zamanda kişilerin mesleki gelişimini de desteklemesidir. Bununla ilgili araştırmaya katılan katılımcıların ifadeleri şu şekildedir:

**Mesleki Gelişim:** Akran desteğinin olumlu sonuçlarından biri akran arasındaki bu desteğin aynı zamanda kişilerin mesleki gelişimini de desteklemesidir. Bununla ilgili araştırmaya katılan katılımcıların ifadeleri şu şekildedir:

**K6:** Tek başına yayın üretmek çok zor, hocalar da yoğun durumda. Yardımlaşma aracı olarak akranını kullanırsın ve bu sayede de mesleki anlamda da bir gelişme olmuş oluyor.

**K9:** Birbirimizi destekleyerek birkaç çalışma çıkardık ortaya. Hatta üç çalışma çıkardık. Bu şekilde araştırma nasıl yapılır, hangi yöntemlerden geçer... Ve bizim kurumda şöyle bir şey de var. Mesela ben bir çalışma yapıyorsam arkadaşım “ben senin çalışmanla asla ilgilenmem o senin çalışman senin adın var” demiyor ve o da destek oluyor. Bir yerde takıldığımızda birbirimize sorabiliyoruz.

**Akran İletişimi:** Akran desteğinin daha rahat ve kolay iletişim kurabilme açıdan olumlu sonuçları olduğu katılımcılar tarafından ifade edilmiştir. Konuyla ilgili bazı katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

**K9:** Sorun çözme konusunda, problemlerimi anlatma konusunda daha rahat oluyorum.

**K9:** Sosyal ekonomik durumun benzer oluyor dolayısıyla işin teknik boyutlarında birbirine zaman ayırabilme çalışabilme konusunda daha uyumlu olunuyor.

**Destek Sağlama:** Akran desteği akranlar arasında duygusal, maddi ve motivasyonel destek sağlamaktadır. Duygusal destek sağladığını ifade eden katılımcının görüşleri şu şekildedir:

**K9:** Ben size gelip de “hocam canım sıkkın şöyle bir derdim var” diyemem birazcık daha çekinirim açıkçası bu sizinle alakalı değil kesinlikle. Onlar biraz daha yaşıtım dışarıda da görüştüğüm insanlar çünkü. Yakın arkadaşşıma gidip özel hayatımdan bir derdimi de anlatabilirim. Destek olur.

**K10:** Yakın ilişkiler gelişebildiği için kişiler birbirlerine ait özel meseleleri de gündeme getirebilmektedirler.

Akran desteğinin sınavlara, sosyal hayata ve idari işlere ilişkin maddi bir destek sağladığını ifade eden katılımcılar da olmuştur. Bu görüşlere aşağıda yer verilmiştir:

**K6:** Bu hep bahsettiğim akranlar arasında duygusal açıdan pek bir bağ yoksa maddi açıdan da fazla destek sağlamaz çünkü dediğim gibi proje organizasyonlar gibi projeyi yürütmek için bir araya gelmişlerse o duygusal bağ oluşmadığı için maddi olarak verdiğini alabilir mi alamaz mı onu düşünüyor.

**K9:** Sınav zamanı mesela benim dedem ameliyat olmuştu. Araştırma görevlisi arkadaşlarım “gelmene gerek yok biz gireriz senin o günkü sınavlarına” demişlerdi.

**K8:** Zor bir koşulda yakın bir arkadaşınızı ararsınız. Yani öyle gece vakti bir hocayı arayamazsınız. Bireysel açıdan değerlendirerek söylüyorum. O tarz durumlarda güvendiğiniz, daha yakın olduğunuz insanları ararsınız.

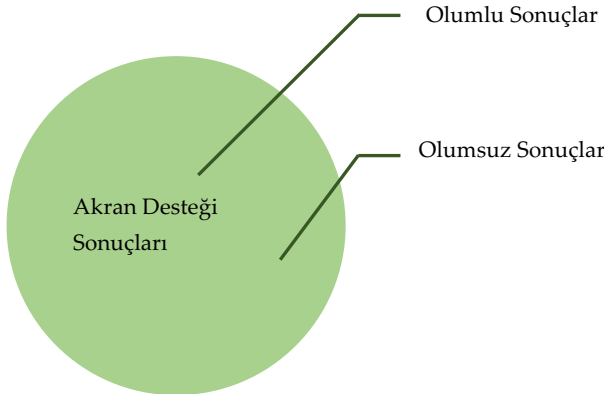
**K4:** İdari görevlerle ilgili yardıma ihtiyacın oluyor ve bunu anlayabilecek bir insan olduğunu düşünüyorsan ona açıyorsun.

Akran desteğinin akranlar arasında motive edici bir gücü olduğunu akranlarıyla birlikte çalışırken motivasyonunu sağlayabildiğini aktaran katılımcılar olmuştur. Konuyla ilgili bir katılımcının görüşüne aşağıda yer verilmiştir.

**K6:** Bir hocaya gidiyoruz mesela ben gittim kapıyı çalıyorum: “hayır anket yapamam seninle” diyor. Ama arkadaşım diyor ki “ya motivasyonunu bozmaya gerek yok zaten o herkese böyle davranıyor öbürüne gidelim” diyor öbür kişiye gidiyoruz.

Akran desteğinin diğer olumlu sonuçlarını incelendiğinde bir akranla çalışmanın kuruma bağlılığını artırdığını ifade eden katılımcıların görüşü şu

şekildedir: “K6: Ve kuruma bağlılığımı da artırıyor”. Birlikte öğrenmeyi desteklediğini ifade eden katılımcılardan birinin görüşü ise: “K9: Yani şöyle. Tabi ki ben bir profesörle çalışsam ya da ne bileyim bir yardımcı doçentle çalışsam belki kendime daha çok şeyler katabilirim. Hani kendi akranımla çalışınca ikimizde o an öğreniyoruz hani bazı şeyleri” şeklindedir. Bir akranla birlikte çalışmanın farklı pencerelerden bakmayı sağladığı, farklılık kazandırdığı görüşünü ifade eden bir katılımcının ifadeleri ise şu şekildedir: “K7: Tabi, teknik dediğim onu da kapsıyor, yani birbirini tamamlamak hem de zaman açısından birbirini tamamlamak, bunlar olurken haliyle farklı pencerelerde açmak, ya o birlikte çalışırken, yani iki kişi birlikte çalışırken temel motivasyon bu”.



Şekil 3. Akran Desteği Sonuçları

**Olumsuz Sonuçlar:** Katılımcılar akran desteğinin akranlar arasında kıskançlık, aşağı çekme, rekabet, akademik çıkar, farklılıkları görememe, otorite tedirginliği ve duygusal bulaşma gibi olumsuz sonuçları olduğunu belirtmişlerdir.

Akran desteği akranlar arasında kıskançlık gibi olumsuz bazı duygulara neden olabilmektedir. Konuyla ilgili bazı katılımcıların görüşleri aşağıda yer almaktadır.

**K9:** Akranlarım arasında biriyle çalışma yaparken diğeri niye benimle çalışma yapmadın gibi bozulma ve sıkıntılar oluşturabiliyor.

**K2:** Biraz daha kıyasıya rekabet olduğu için seni kıskanabilir.



**K3:** İnsanoğlu, hırs var içinde. Herkes daha iyi yerlere gelmek istiyor. Daha çok para kazanmak istiyor. Daha iyisini hedefliyor. O yüzden.

Katılımcılar arasında bir akranıyla çalışırken akranının kendisini kaytarma davranışı gibi bazı davranışlarıyla aşağı çektiği olumsuz hissine kapıldığı görüşünü ifade edenler olmuştur. Konuyla ilgili bazı katılımcıların görüşüne aşağıda yer verilmiştir.

**K6:** Bazen gerçekten yetersiz oluyor, akran senden tüketiyor aslında. Mesela sen bir konuyu çok iyi biliyorsun başka bir konuya geçmek istiyorsun ama akranın o konuyu anlayamamış. Geriden geldiği için sürekli seni aşağıya çekebiliyor.

**K8:** Yani sen birazını yap ben de sana yardımcı olurum gibi başlayıp sonra işlerin iyice sulandığı örnekler de oldu.

Akran desteği sürecinde akranlar arasında oluşan bir diğer durumda rekabettir. Akranlar birbirleriyle çalışırken bir rekabet ortamının meydana geldiğinden söz etmiştir. Konuyla ilgili bazı katılımcıların görüşleri aşağıda yer almaktadır.

**K2:** İnsanlar birbirini ne kadar çok tanıyorsa aralarındaki rekabet biraz daha fazla artar.

**K4:** Şunu diyeyim o rekabeti kişisel olarak hissediyorum mesela. Şahsi olarak kendi bölümümde. Onu hissettiğimde zaten onlara yaklaşıyorum. Hiç rekabet güdüsünü göstermese bile sözleriyle, konuşmalarıyla, hal ve hareketleriyle hasetlendiğini gösterebiliyor.

Bir akranıyla çalışırken akranının akademik çıkar sağlama isteğini hissettiği, bu süreçte bilgi sakladığını ifade eden bazı katılımcılar olmuştur. Konuyla ilgili ifadeler aşağıda yer almaktadır.

**K8:** Ben çalıştığım insanın o çalışmaya katkı vermesini isterim. Bu aslında etik olarak herkesin istediği bir şey. Ama maalesef akademinin birçok kısmında çok yaygın görülmeyen ee... ya da işte sen yaz beni de kenara bir yere yaz gibi bir algının oluştuğu bir sitem haline gelmiş durumda.

**K8:** İnsanlar arasında çıkarıcı bir ilişki oluşmasına yol açıyor.

**K4:** Bu insan kendi çıkarlarını takım hedefinin üzerine koyuyor. Kendinin çok bazı belirli bir çıkar güdüsü var kendi açısından. Bir de kıskançlık, hasetlik var. Senin yerinde saydığın yerde onun bir adım önce olması onun için bir avantaj gibi gözüküyor.

**K1:** Bilgi saklıyor. İnsan ister istemez karşılaştırıyor. Ben niye... O niye... aynen öyle şeyler olabiliyor.

Bir akranıyla çalışırken bireyler bir müddet sonra farklılıkları göremediğini de belirtmiştir.

**K4:** Aynı jenerasyondan geldiğimiz için farklı jenerasyonlar arasında düşünce tarzını gösteremeyebiliriz.

Katılımcılar arasında duyuşsal bulaşma gibi olumsuz sonuçlar da doğurmaktadır:

**K1:** Ben mutsuz olduğum zaman karşı tarafta da bir mod düşüklüğü oluyor. Ya da karşı tarafın eğer özel ya da sosyal hayatında bir problem varsa herhangi bir şey hiç önemli değil onun nasıl yaşıyorsa sen de onun kadar yaşamak zorunda kalıyorsun. O gün çalışmak istemiyorsun. Yani biliyorsun ki o mutsuz ve orada duruyor olmuyor, nasılsın ne yapalım... Bir şey yapalım, dağıtmaya çalışıyorsun. İster istemez etkileniyorsun.

**K1:** "Sen bugün hiç çalışmadığın için ben hiç çalışmadım, sen bugün çalışmadığın için ben de çalışmadım" diyor. Oda arkadaşının psikolojik ve ruh durumu kesinlikle seni çok etkiliyor.

## Sonuç

Akran desteğine yönelik yapılan çalışmalar incelendiğinde, akran desteği araştırmalarının ilk ve orta öğretim düzeyindeki öğrenciler üzerine yoğunlaştığı görülmüştür (Calp, 2018; Günay ve Can, 2018; Sevim, 2019; Türkmenoğlu ve Baştuğ, 2017; Zorbaz, 2013). Ayrıca lisans düzeyinde yapılan akran desteği çalışmalarında ise üniversiteye uyum, yardımlaşma ve akademik başarı konularının ele alındığı nicel çalışmalara rastlanılmıştır (Atasoy ve Doğu, 2017; Çırpan ve Çınar, 2013; Öztürk, 2020). Fakat bu çalışma ile eğitim öğretim zincirinin son basamağını teşkil eden lisansüstü dönemdeki akran desteğinin genel çerçevesi çizilmeye çalışılmıştır. Lisansüstü eğitim bilindiği üzere; ülke sorunlarına duyarlı ve bu doğrultuda araştırmalar yapan, yaratıcı, üretken ve ülkenin ihtiyaç duyduğu kalifiye bireyleri geliştiren, teknolojik, ekonomik ve kültürel gelişime açık, değerli ve özel bir alanı temsil etmektedir (Karakütük, 2002, s.65; Sayan ve Aksu, 2005, s.60). Böyle bir alanda öğrenimine devam eden lisansüstü öğrencilerin akran desteğine ihtiyaç duyma nedenleri, lisansüstü dönemde akran desteği süreci ve akran desteğinin sonuçları bu çalışma neticesinde şekillenmiştir. Lisansüstü eğitime devam eden katılımcılar, kişisel, iletişime dayalı, sis-

temsel ve mesleki nedenlere dayalı olarak akran desteğine ihtiyaç duymaktadırlar. Kişiler genellikle akranlarını motivasyon sağlama aracı olarak görmekte, öğrenme sürecini akranla birlikte kolaylaştırmakta, akranı ile iş bölümü yapması sonucu iş yükü azalmakta, akrandan alınan yardım sayesinde akademik bir gelişim sağlanmakta ve akranlarının tecrübelerinden faydalanma amacıyla birbirini tamamlayarak yeni başarılar ortaya koyabilmektedir.

Lisansüstü öğrenciler eğitimleri boyunca akran desteği sürecine informal ve formal ilişkiler, akademik teşvik olmak üzere üç farklı şekilde katılım sağlayabilmektedir. Lisansüstü öğrenci genellikle güven duygusunun ön planda olduğu, informal bağlılıkların yaşandığı ve eğitim dışında aralarında güçlü duygusal bağların olduğu organik bağ kurma yöntemiyle sürece informal olarak katılım sağlamaktadır. Bunun yanında öğrencilerin hem kendilerini hem de akranlarını motive edebilecek yöntemler ile sinerji ortaya çıktığı informal akran desteği ve birbirinin başarısına şahitlik eden ve bu durumdan kendisine olumlu bir pay çıkaran öğrencilerin kendi aralarındaki tatlı rekabette informal akran desteğine katılım süreci olarak değerlendirilmiştir. Akran desteği sürecinde akademik çalışmalarda yaşanan isim sorunsalı, benzer ya da aynı konuların çalışılması, kıyaslama, alan ve kurum farklılığından kaynaklanan akran çekememezliği sonucunda ise öğrenciler akran desteği sürecine formal olarak katılım sağlamaktadır. Ayrıca bölümde yer alan öğretmenlerin oluşturduğu kurumsal kültürün işbirlikçi yaklaşımı da lisansüstü eğitim sürecindeki akranların sürece formal olarak katılımlarını sağlamaktadır. Sürece katılım sağlamanın bir diğer unsuru ise akademik teşviktir. Daha fazla yayın yapabilmek ve yapılan yayınlarda fayda sağlamak isteyen akranlar, kaliteden ödün vererek, akranı kötüye teşvik ederek ve emeğinin karşılığının alınmadığı çalışmalarda bulunarak sürece dahil olmaktadır.

Katılımcıların akran desteği aracılığıyla eksikliğini hissettikleri konularda akran yardımına ihtiyaç duyması, meslektaş desteğinin sağlanması, akran ile kurulan yalın iletişim ve duygusal, maddi, motivasyonel desteğin sağlanması ile akran desteğinin olumlu sonuçları ile ilgili fikirlerini sunmuşlardır. Katılımcı görüşleri sonucunda akran desteğinin olumlu sonuçları; akran dayanışması, mesleki gelişim, akran iletişimi ve destek sağlama olarak değerlendirilmiştir. Bu ana temalar dışında akran desteğinin kurumsal bağlılık, işbirlikçi öğrenme ve farklı bakış açısı kazan-

dırmaya yönelik olumlu sonuçları da bulunmaktadır. Akran desteğinin olumsuz sonuçları ise; kıskançlık, aşağı çekme, rekabet, akademik çıkar (bilgi saklama), farklılıkları görememe, otorite tedirginliği ve duygusal buluşmadır.

Araştırma sonuçları doğrultusunda şu öneriler sunulabilir:

- Üniversiteler akran danışmanlığı noktasında öğrencileri teşvik edici birimler ya da merkezler oluşturabilir.
- Akran danışmanlığı noktasında danışan ve danışmanı sorumluluklarının daha iyi anlaşılması adına söyleşiler, eğitimler düzenlenebilir.
- Bilişim çağından oldukça faydalanan lisansüstü eğitim öğrencilerinin sosyal ortamlarda akranları ile iletişim kurabileceği platformlar düzenlenebilir. Böylece akran dayanışması sosyal platformlara da taşınarak akran desteği sürecine katılımlar artırılabilir.
- Üniversiteler ya da bölümler akran desteğini güçlendirebilmek adına benzer alanlarda çalışan ya da benzer programları kullanan bireylerin birbirine erişimini kolaylaştıracak platformlar oluşturabilir.

**EXTENDED ABSTRACT**

**The Role of Peer Support in Academy**

\*

Necla Yılmaz- Fatma Ateş-Ebru Yıldız

*Süleyman Demirel University -M. Akif Ersoy University- Bülent Ecevit University*

Being a peer; it means that a person is equal or close to another in terms of occupation, age, education and society. Being a peer in terms of education continues from the pre-school period, which is the first step of the education chain, to the postgraduate education process, which is the last link of the education chain. In postgraduate education; regardless of variables such as age, gender, department graduated, faculty, graduation degree, graduation year, start of graduate education, many individuals sharing the same education are peering with each other throughout the education period. When this closeness is considered from an academic point of view; it is mostly seen among people who wrote thesis in the same period, spent the course period together and also carried out academic studies together. These people, who are in constant interaction, are affected by each other academically and socially and are involved in collaborative learning processes where peer support is at the forefront. Peer support plays an important role in preventing violence in education due to its contribution to the solution of problems as well as instilling positive feelings such as success, motivation and self-confidence. The need for peer support and the search for support increase or decrease according to the attitudes and behaviors of the people around us. The fact that individuals who applied to peer support before and received positive feedback apply to peer support more frequently and this triggers them to become a positive peer counselor. Considering the educational life, the instructors cannot find the time to deal with all of their students one-on-one. This situation is more common especially when the class size is large. In cases where the educator cannot deal with each student individually and allocate enough time, peer support can be considered as a solution to the one-to-one engagement method that the educator cannot reach. In the postgraduate education process, students need peer support not only in terms of course but also in social terms. In attempting to seek peer support and benefiting from peer support, the sincerity of the relationship between the client and the counselor and the elements of trust have an impact on the support

received. The quality of the relationship between the counselor and the counselor increases the level of success by contributing to the joint work of individuals and academic development during the postgraduate education process.

The aim of this study is to evaluate the views of peer support at the postgraduate level of academy staff. For this purpose, the importance of peer support in the postgraduate education process and the reasons for needing peer support were tried to be determined in line with the opinions of the research assistants. The study was carried out in the phenomenology pattern, which was designed with a qualitative research method and allowed the concept of peer support to be investigated in depth. The participants of the research are 10 research assistants who continue their postgraduate education at the Faculty of Economics and Administrative Sciences at Süleyman Demirel University. Participants were reached with the homogeneous sampling method, one of the purposive sampling methods. The data of the research were obtained with a semi-structured interview form. In total, the data of the research were collected with 3 main questions and 5 drilling questions. In the preparation of the interview form, a question pool was created by the research team with the brainstorming method. The analysis of the obtained data was made with thematic analysis technique, which is one of the techniques commonly used in qualitative data analysis.

As a result of the analysis of the data; under the theme of reasons for needing peer support in graduate education, four sub-themes were obtained: personal, communicative, systemic and professional reasons. Peer support process; informal relations, formal relations and academic incentives are grouped under three sub-themes. When the process of peer support is considered in terms of informal relations, 3 sub-themes are organic bonding, informal peer support and sweet competition; when it is considered in terms of formal relations, 2 sub-themes have been identified as peer intolerance and corporate culture. The results of peer support in terms of peers were determined as positive and negative. Peer support has positive results for peers such as providing peer solidarity, supporting professional development, supporting peer communication, providing emotional, financial and motivational support, increasing commitment to the institution, supporting learning together, helping to make a difference, and helping division of labor. Peer support also has negative consequences such as jealousy, pull down, competition,

academic interest, inability to see differences, authority anxiety and emotional contagion among peers. As a result, it has been seen that research assistants in the academy, especially in the postgraduate education process, need peer support, and they interpret peer support positively for reasons such as academic development, motivation, and reduction of workload.

### Kaynakça/References

- Aladağ, M. ve Tezer, M. (2007). Akran danışmanlığı nedir? Ne değildir? *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(27), 139-155.
- Arslan, E. (2014). 7. sınıf öğrencilerine uygulanan bir akran arabuluculuk eğitiminin akran arabulucuların çatışma çözme becerilerine olan etkisinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Adana.
- Atasoy, I. ve Özlem, D. (2017). Sağlık Yüksekokulu öğrencilerinde akran desteğinin önemi, *Journal of Human Rhythm*, 3(1), 63-67.
- Braun, V. and Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101.
- Calp, S., Karaman, E. R. ve Çavuşoğlu, F. (2018). İlkokulda akran ilişkileri: Farklı başarı düzeyindeki dördüncü sınıf öğrencileri arkadaş özerklik desteği hissediyor mu? *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(1), 237-265.
- Çırpan, F. ve Çınar S. (2013). Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu öğrencilerinde akran desteği ile akademik başarı arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi. *Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 3(4), 191-199.
- Colvin, J. W. and Ashman, M. (2010). Roles, risks, and benefits of peer mentoring relationships in higher education. *Mentoring & Tutoring*, 18(2), 121-134.
- Creswell, J. W. (2003). *Research design. Qualitative, quantitative and mixed method approaches (2nd ed.)*. California: Sage Publications.
- Creswell, J. W. (2013b). *Nitel araştırma yöntemleri*. (Çev. Ed. Bütün, M. Ve Demir, S. B.), Ankara: Siyasal Kitabevi. Çeviri tarihi. Kasım, 2013.
- Enstwistle, V. A., France, E. F., Wyke, S., Jepson, R., Hunt, K., Ziebland, S. and Thompson, A. (2011). How information about other people's personal experiences can help with healthcare decision-making: A Qualitative study. *Patient Education and Counseling*, 85, 291-298.

- Erten, H. (2012). *Okulöncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocuklarının sosyal beceri, akran ilişkileri ve okula uyum düzeyleri arasındaki ilişkilerin izlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Günay, Ş. ve Can, G. (2018). Zorbalıkla baş etmeye yönelik bir akran destek programının etkililiği. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 8(8), 266-294.
- Hartup, W. (2000). *The company they keep friendship and their developmental significance*. Childhood Social Development, Massachusetts and Oxford, Blackwell Publishers.
- Karakütük, K. (2002). *Öğretim üyesi ve bilim insanı yetiştirme lisansüstü öğretimin planlanması*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kaya, S. (2013). *İşbirlikli öğrenme ve akran değerlendirmenin akademik başarı, bilişüstü yeti ve yardım davranışlarına etkisi*. Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı, Sivas.
- Mead S., Hilton D. and Curtis L. (2001). Peer support: A theoretical perspective. *Psychiatric Rehabilitation Journal*, 25(2), 134-141.
- Naslund, J. A., Aschbrenner, K. A., Marsch, L. A. and Bartels, S. J. (2016). The future of mental health care: Peer-to-peer support and social media. *Epidemiology and Psychiatric Sciences*, 25, 113-122.
- Öztürk, N. (2020). Eğitim Fakültesi birinci sınıf öğrencilerinin üniversite yaşamına uyumları: Akran desteğinin yordayıcı rolü. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(1), 63-72.
- Patton, Q. M. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. (Çev Edt: Bütün, M. ve Demir, S. B). Ankara: PegemA. Çeviri tarihi. Kasım, 2014.
- Punch, K. F. (2009). *Introduction to research methods in education*. London: Sage Publications.
- Sayan, Y. ve Aksu, H. (2005). Akademik personel olmadan lisansüstü eğitim yapan bireylerin karşılaştıkları sorunlar üzerine nitel çalışma, lisansüstü eğitim. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, Özel Sayı:1, 59-66.
- Sevim, F. H. (2019). *12. sınıf lise öğrencilerinin akran desteği düzeylerinin farklı değişkenler ve spor açısından incelenmesi (Erzurum il örneği)*. Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Ağrı.



- Türkmenoğlu, M. ve Baştuğ, M. (2017). İlkokulda akran öğretimi aracılığıyla okuma güçlüğüünün giderilmesi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi-ENAD*, 5(3),36-66.
- Uysal, D. ve Nazlı, S. (2010), Akran yardımcılığı müdahalesinin etkililiği: Balıkesir karesi ilköğretim okulu örneği. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(23), 17-35.
- Yelten, G., Tanrıverdi, S. Gider, B. ve Yılmaz, M. (2018). Üniversite öğrencilerinde akran desteği ve sosyal öz-yeterlik algısının değerlendirilmesi. *Balıkesir Sağlık Bilimleri Dergisi*, 7(1), 1-8.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (Genişletilmiş 10. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, M. (2017). Akran rehberliği programının ergenlerin akademik başarısına etkisi. *Türk Eğitim Araştırmaları Dergisi (TÜRKEAD)*, 2(1), 1-7.
- Zorbaz, O. (2013). *Lise öğrencilerinin problemleri internet kullanımının sosyal kaygı ve akran ilişkileri açısından incelenmesi*. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Psikolojik Danışman ve Rehberlik Bilim Dalı, Ankara.

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

Yılmaz, N., Ateş, F. ve Yıldız, E. (2021). Akademide akran desteğinin rolü. *OPUS–Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 18(41), 3552-3582. DOI:10.26466//opus.911237.

## Okul Yöneticilerinin Uzaktan Eğitim Döneminde Kullandıkları Çatışma Stratejileri ve Yöntemleri

DOI: 10.26466/opus.941774

\*

Tuba Aydın Güngör\* – Mehtap Yılmaz \*\*

\* Dr. Öğr.Üyesi, Artvin Çoruh Üniversitesi, Artvin/Türkiye

E-Posta: [tuba.gngr@artvin.edu.tr](mailto:tuba.gngr@artvin.edu.tr)

ORCID: [0000-0002-3356-7826](https://orcid.org/0000-0002-3356-7826)

\*\* Uzm., Milli Eğitim Bakanlığı, Artvin/Türkiye

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

ORCID: [0000-0001-9793-3517](https://orcid.org/0000-0001-9793-3517)

### Öz

Kriz anında önemli olan oluşan durumdan kaçmak ya da kriz durumunu çözüme kavuşturmak değil, kriz çıkmadan çıkmasını önleyebilmek ya da var olan kriz durumunu avantaja dönüştürebilmektir. Krizi tetikleyen faktörler çoğu zaman kendisini önceden belli eder. Kriz yöneticisi bu süreçte olumsuzluğa kapılıp durumu çözüme kavuşturamayabilir. Bununla birlikte başarılı bir şekilde krize yön de verebilir. Önemli olan kriz durumunun olumsuz duygu durumuna dahil olmamaktır. Çağdaş yönetim anlayışında krizi oluşturabilecek öğelerin önceden belirlenmesi esas alınmıştır. Bu noktadan hareketle, bu çalışmanın amacı tüm dünyada yaşanan Covid-19 pandemisinin meydana getirdiği kriz döneminde okul yöneticilerinin çatışma stratejileri ve yöntemlerini araştırmak ve aynı zamanda yöneticilerin bu süreci nasıl yönettiklerini ortaya koymaktır. Araştırma nitel bir çalışmadır ve yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmada fenomenolojik desen kullanılmıştır. Araştırma Artvin ilinde çalışmakta olan 15 okul yöneticisiyle gerçekleştirilmiştir. Verilerin analizinde nitel veri analiz yöntemi olan içerik analizi tercih edilmiştir. Çalışma sonunda okul yöneticilerinin kriz dönemlerinde kullandıkları çatışma yöntemleri, motivasyon yöntemleri nelerdir ortaya konulmuş, kriz zamanlarında yöneticilerin farklı durumlarda nasıl davrandıkları belirlenmeye çalışılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Kriz yönetimi, okul yöneticileri, Covid-19.

## The Schools Principal's Methods and Strategies Used in the Distance Education Period

\*

### Abstract

*The important thing at the time of the crisis is not to escape from the situation or to resolve the crisis situation, but to prevent it from coming out before the crisis emerges or to turn the existing crisis situation into an advantage. The factors that trigger the crisis often predict themselves. The crisis manager may fall into negativity in this process and may not be able to resolve the situation. However, it can also successfully steer the crisis. The important thing is not to get involved in the negative mood of the crisis situation. It is based on the determination of the elements that can create the crisis in the modern management approach. From this point, the aim of this study is to research the schools principal's methods and strategies of conflict solving during the crisis periods and also to reveal how school principals manage the process during the crisis caused by the covid-19 pandemic. This study is a qualitative research and semi- structured interview form was used. Research has been designed as a phenomenological pattern from qualitative research types. The data was analysed with content analysis from qualitative data analysis methods. At the end of the study, the conflict and motivation methods used by school principals in crisis periods were revealed and it was tried to determine how principals behave in different situations during crisis times.*

**Keywords:** *Crisis management, School principals, Covid-19.*

## Giriş

Örgüt, belli bir amacı gerçekleştirmek için ortak hedef belirlemiş kişilerin bir araya geldiği topluluktur. Örgüt, insanların bazı hedef ve değerler için ortaya koydukları bir anlaşma ve iş birliğidir. Örgüt; iş bölümü, işlevlerin belirlenmesi, yetki ile sorumluluğun basamaklaştırılması yoluyla açıkça belirlenmiş, ortak bir amacın gerçekleştirilmesi için kişilerin faaliyetlerinin akılcı bir biçimde koordine edilmesi sürecini içerir. Örgüt olabilmek için iletişim içerisinde olmak ve ortak amaçları gerçekleştirme isteği olmalıdır (Aydın, 1994). Ortak hedefleri gerçekleştirmek ve sistematik bir şekilde ilerleyebilmek için örgütün yönetimini sağlayan iyi bir lidere ihtiyaç vardır.

Örgütler belirlemiş oldukları hedeflere ulaşmak isterken bazen istenmedik ve beklenmedik olumsuzluklarla karşılaşabilmektedir. Böyle zamanlarda örgütün var olan stratejisi yetersiz kalabilir ve yeni bir yol izlemek üzere çalışmalar yapılabilir. Kimi zaman örgüt içerisinde ortaya çıkan krizler de örgütün işleyişinin sendeye uğramasına ve günlük rutinin bozulmasına sebep olur. Yaşanan kriz anında güçlü, kararlı ve etkili liderlik gerekmektedir. Lider kendinden emin olmalı ve var olan kriz durumunu yeni stratejiler belirleyerek daha güçlü bir şekilde ortadan kaldırmayı sağlayabilmelidir.

Yöneticilerin liderlik özellik ve yeterliliklerine en çok ihtiyaç duyulan zaman örgüt içerisinde çıkan kriz zamanıdır. Çünkü iyi bir yönetici kriz sürecini kendi kontrolünde başarılı bir şekilde atlatmak durumundadır. Bu da yöneticinin liderlik, bilgi ve becerisi, deneyim ve kararlılık gibi özelliklerine bağlıdır. Yöneticilik, örgütte problem çözme sürecidir diyebiliriz. Buna bağlı olarak ta lider yöneticiler örgüt için kritik zamanlarda ve kriz dönemlerinde ortaya çıkarlar (Peker ve Aytürk, 2000).

Diğer örgütler gibi eğitim örgütlerinde de zaman zaman krizler yaşanır. İdareciler okulun rutini dışında, ortaya çıkan krizlere de koşuşturılmaktadırlar (Altun, 2001, s.464). Kriz durumunu yetkin bir şekilde yönetebilmek için, öncesinde hazırlıklı olmak gerekmektedir. Kriz yönetimi, oluşabilecek kriz durumlarını tespit etmeli ve bu durumlarla nasıl bahsedileceğini belirlemelidir. Örgütün olası kriz durumlarına belli oranda bütçeden pay ayırması da gerekmektedir. Kriz anında bilgi, gerekli önlemler ve kararlılık krizle başa çıkma da önemli unsurlardandır.

Kriz anında önemli olan oluşan durumdan kaçmak ya da kriz durumunu çözüme kavuşturmak değil, kriz çıkmadan çıkmasını önleyebilmek ya da var

olan kriz durumunu avantaja dönüştürebilmektir. Krizi tetikleyen faktörler çoğu zaman kendisini önceden belli eder. Kriz yöneticisi bu süreçte olumsuzluğa kapılıp durumu çözüme kavuşturamayabilir. Bununla birlikte başarılı bir şekilde krize yön de verebilir. Önemli olan kriz durumunun olumsuz duygu durumuna dahil olmamaktır. Çağdaş yönetim anlayışında krizi oluşturabilecek öğelerin önceden belirlenmesi esas alınmıştır. Fakat, önceden tahmin edilemeyen, örgütün kontrolünde olmayan çevresel faktörlerin etkisiyle ortaya çıkacak; siyasi, sosyal, doğal afetler gibi sebepler de olabilir. Bu sebeplerle ortaya çıkacak olan kriz durumuna idari önlemleri alabilmek ve bu önlemleri uygulayabilmek oldukça önemlidir (Peker ve Ay-türk, 2000, s.385-386).

Örgütsel çatışma ast-üst çatışması, eşit statüde ki insanların çatışması, bölümler arası çatışma ve dış etkenlerden kaynaklı çatışmalardır. Örgütsel çatışmaları ortaya koyan farklı yaklaşımlar vardır; geleneksel görüş, çatışmanın kötü bir durum olduğunu savunmuştur. Bu yüzden de çatışmanın mutlaka engellenmesi gerektiğini savunmuşlardır. Davranışsal görüş, çatışmanın doğal olduğunu savunmuştur ve çatışmanın örgüte faydasının olacağı taraflarında olabileceğini savunmuştur. Etkileşimci görüş ise çatışmayı kabul etmiştir. Etkileşimci yaklaşım durağan bir örgüt yerine üyelerin kendini yenileyebilmesi açısından çatışmaya teşvik etmektedir (Genç, 2012).

Örgütsel çatışma yönetimi çatışmaya bakış açısı yönetim anlayışlarından etkilenir. Geleneksel yönetim yaklaşımı, çatışmadan yıkıcı niteliği gereği kaçmak isteyen anlayışı savunur. Bu yaklaşım çatışmanın yönetimi değil çözüm üzerinde durur. Çağdaş yaklaşım ise çatışmayı olan hatta kaçınılmaz olarak görür. Çağdaş yaklaşım çatışmayı sonuçlarına göre fonksiyonel ve bir fonksiyonel olarak ikiye ayırır. Bu görüş gereği olarak da çatışmanın çözülmesi değil yönetilmesi kavramı kullanılır. Çatışmaların çözümünde farklı yöntemler uygulanabilir. Ancak hangi çatışmada hangi yöntemin uygulanacağını çatışmanın iyi analiz edilmesini gerektirir. Çatışmanın çözümü için öncelikle çatışmaya neden olan faktörlerin tespit edilmesi, tanının iyi konulması gerekir (Genç, 2012).

Çin' in Vuhan kentinden 29 Aralık 2019 tarihinde görüldüğü bildirilen, zatürreye ve üst solunum yolları enfeksiyonlarına bilinmedik bir şekilde sebep olan ve ölümle sonuçlanan vakalara sebep olduğu belirtilen virüs Dünya Sağlık Örgütü Tarafından Covid-19 olarak adlandırılmış ve tüm dünyaya

duyurulmuştur. Ülkemizde ise 2020 yılının mart ayı ortasında ortaya çıkmış ve çeşitli alanlarda krizlere sebep olmuştur.

Okul yöneticilerinin, Covid-19 pandemi sürecinde ortaya çıkabilecek; veli, öğrenci, öğretmen üçlüsü arasındaki krizi yönetmekle birlikte eğitim-öğretimin aynı şekilde devam etmesini sağlayabilecek önlemler alması gerekmektedir. Tüm dünyayla birlikte etkileyen bu salgının ortaya çıkardığı krizi yönetebilmek yine lider yöneticileri ortaya çıkarmaktadır. Okul yöneticisi kontrolü elinde tutmalı ve muhtemel krizi sağlıklı bir şekilde yönetebilmelidir. Gerek öğrenci motivasyonunun gerek öğretmen ve veli motivasyonunun yüksek tutulması için elinden geleni yapmalı iyi bir yol gösterici olmalıdır.

### **Araştırmanın Amacı**

Kriz dönemlerinde (Covid-19 pandemi) okul yöneticilerinin çatışma yönetim strateji ve yöntemlerinin araştırılarak ortaya çıkarılması bu çalışmanın amacını oluşturmaktadır.

### **Araştırmanın Yöntemi**

Araştırmada okul yöneticilerinin Covid-19 pandemi sürecinde meydana gelen veya gelebilecek çatışma ve krizlere karşı kullandıkları yöntem ve stratejiler araştırılmıştır. Çalışmada küçük gruplarda araştırmanın derinlemesine ve araştırmacıya ayrıntılı perspektif sağlaması nedeniyle nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik bir sürecin izlendiği araştırma türüdür. Aynı zamanda nitel araştırma türlerinden biri olan Olgu bilim (fenomonolojik) desenden faydalanılmıştır. Fenomonolojik desen esasen ne olduğunu farkında olduğumuz ancak ayrıntılı şekilde bilmediğimiz olgulara odaklanır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Fenomonolojik desen, bireylerin kendi bakış açılarına göre algı ve deneyimlerini ön plana çıkarmayı amaçlayan bir nitel araştırma desendir (Ersoy, 2016). Bu desende çalışma grubuna dahil olan katılımcıların doğrudan deneyimlere sahip olması önemli olarak görülmektedir (Patton, 2014, s.104).

## Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Artvin ilinde görev yapan 15 okul yöneticisi oluşturmaktadır. Maksimum çeşitlilik sağlamak adına ortaöğretim ve lise kademelerinden yöneticiler seçilmiştir. Nitel verileri toplamak için görüşmeler yapılmıştır.

**Tablo 1. Okul Yöneticilerine ait Demografik Bilgiler**

Değişken	Grup	f
Cinsiyet	Kadın	1
	Erkek	14
Ünvan	Müdür	10
	Müdür Yard.	5
Kıdem	5-10	8
	10-15	7

Tablo 1 incelendiğinde araştırmaya dahil olan okul yöneticilerinin 1 tanesinin kadın, 14'ünün erkek; 10'unun müdür 5'inin müdür yardımcısı; kıdem olarak da 8'inin beş ila 10 yıllık 7 sinin de 10 ila 15 yıllık kıdemlerinin olduğu görülmektedir.

## Verileri Toplama Aracı

Bu araştırma için Artvin Çoruh Üniversitesi Etik Kurulundan 12426 etik kurul numaralı etik kurul izni alınmıştır. Görüşme soruları araştırmacılar tarafından hazırlanmış olup görüşmeler öncesinde okul yöneticilerine konu ile alakalı genel bilgi verilmiştir. Görüşme formunun kapsam geçerliği için de alanında uzman akademisyenlerin görüşleri alındıktan sonra hazır hale getirilmiştir. Araştırmacılar tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak veriler toplanmıştır. Veriler Ekim, Kasım ve Aralık aylarında toplanmıştır. 15 okul yöneticisiyle pandemi ve karantina sebeplerinden dolayı sesli ve görüntülü görüşmeler yapılmış akabinde mail ve whatsapp yoluyla sorular ulaştırılıp dönütler alınmış ve veriler yazıya dökülmüştür.

Araştırmanın geçerlik ve güvenilirliği için görüşmeler aynı araştırmacı tarafından yapılmıştır. Katılımcılardan elde edilen veriler araştırmacılar tarafından incelenmiş ve görüşme öncesinde yapılmış olan literatür taraması ile ilişkilendirilerek tema ve kodlar belirlenmiştir.

## Verilerin Analizi

Veriler analiz edilirken okul yöneticilerinin görüşleri grup ve kategorilere ayrılmıştır. Bu analiz, çalışma ile alakalı genel bir çerçeve oluşturma, bulguların tanımlanması ve yorumlanması aşamalarından oluşmaktadır. Çalışmada bu aşamalara dikkat edilmiş ve yöneticilerin görüşleri belli çerçevede incelenmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak elde edilen veriler içerik analizi tekniği ile analiz edilmeye ve yorumlanmaya çalışılmıştır. İçerik analizinde yapılan temel işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirip okuyanların anlayacakları biçimde düzenleyip yorumlamaktır. Aynı zamanda içerik analizi yapılırken fikir, konu veya kavramları belirtmek için alıntı da kullanılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s.39) Formda yer alan sorular göz önüne alınarak temalar ve kodlar belirlenmiştir. Temalar ve kodlar arasındaki ilişki kontrol edilmiş ve bütünlük sağlanmaya çalışılmıştır. Çalışmada katılımcılar K1,K2,K3.... Şeklinde kodlanmıştır.

## Verilerin Geçerlik ve Güvenirliği

Araştırmanın geçerliği için görüşmeler aynı araştırmacı tarafından yapılmış; görüşme verileri katılımcılarla paylaşılıp katılımcı teyidi alınmış; görüşmelerde katılımcılardan elde edilen veriler araştırmacılar tarafından incelenip düzenlenmiş; düzenlemenin ardından görüşmeler öncesinde yapılan literatür taraması dikkate alınarak tema ve kodlar belirlenmiş; farklı özelliklere sahip veri kaynaklarıyla görüşmeler yapılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Araştırmanın güvenirliliği için ise görüşmelerde elde edilen sesli kayıtlar ve videolar yorum yapılmadan ve eksiksiz yazılarak düzenlenmiş ve bu verilerin olabildiğince fazlası çalışmada verilmeye çalışılmış, görüşme metinleri katılımcılarla paylaşılıp olup yanlış ve eksiksiz olduğu katılımcılar tarafından doğrulanmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Ortaya çıkan temaların altında yer alan verilerin anlamlı bir bütün oluşturması (iç tutarlılık), daha sonra kendi aralarında bir bütün oluşturabilmesi (dış tutarlılık) için iki akademiye görüş alınmış ve gereken yerlerde düzenlemeler yapılmıştır.

## Bulgular



Araştırmanın bu bölümünde toplanan veriler içerik analizine tabi tutulmuş ve yorumlanmaya çalışılmıştır.

## Birinci Temaya İlişkin Bulgular

**Tablo 2. Okulumuzda oluşabilecek bir kriz anında hangi (ne tür) çatışma çözme yöntemleri kullanırsınız?**

Tema	Katılımcılar	Kod	n
KRİZ ANINDA PROBLEM ÇÖZME	“Oluşan krizlerde ve yaşanan çatışmalarda, sorunun türüne göre birçok yöntemi kullanıyoruz ancak en çok kullandığımız yöntem; sorun çözme yaklaşımı ve iş birliği yöntemi olmaktadır”k2 “Okul müdürü olarak birçok ödüllendirme yöntemini yapamıyoruz. Daha çok kullandığım, övgü ve yapıcı eleştiri, daha fazla yetki ve ödül teklif etme”k3 “Kriz anında sorun çözme yaklaşımı kullanarak sorunu ortadan kaldırmaya çalışırım. Sorun anında yapıcı yaklaşımlar daha olumlu sonuç verir”k5	İŞ BİRLİĞİ SORUN ÇÖZME	12
KRİZ ANINDA PROBLEM ÇÖZME	“Ben okulumda bir çatışma yaşandığında yumuşatma veya arabulma yöntemlerini kullanırım. Çünkü kurum kültürü açısından faydalı görürüm”k11 “Çatışmaları çözerken her zaman yumuşatma ve arabulma yöntemi kullanırım”k15	YAPICI YAKLAŞIM ARABULUCULUK	2
KRİZ ANINDA PROBLEM ÇÖZME	“Okullarımızda her türlü kriz oluşabilir bu çok normal bir süreçtir. Krizin üstesinden gelebilmek için bazen güç ve otorite yaklaşımı bazen de dondurma yaklaşımını kullanırım. Sular duruluncaya kadar bekler yumuşama beklerim”K12	GÜÇ VE OTORİTE KULLANIMI (CEZA)	1

Tablo 2 de 1.soruda okul yöneticilerinin Covid-19 döneminde ortaya çıkan çatışmalarda hangi yöntemi kullanmayı tercih ettikleri görülmektedir. Görüşme yapılan katılımcıların çoğunun iş birliği ve sorun çözme yaklaşımını tercih ettikleri görülmektedir.

“Probleme müdahale ederken sorun çözme yaklaşımını uygulamak her zaman olumlu sonuçlar vermiştir bu nedenle onu kullanırım”; “Sorun çözme, iş birliği yöntemlerini kullanırım” K1, K4, K6, K7, K8, K9, K10, K13, K14

Yine aynı soruda bazı katılımcılar “Ben okulumda bir çatışma yaşandığında yumuşatma veya arabulma yöntemlerini kullanırım. Çünkü kurum kültürü açısından faydalı görürüm”K11 ifadesiyle arabulma yöntemi tercih ettiğini belirtmiştir.

Sadece bir yönetici “Okullarımızda her türlü kriz oluşabilir bu çok normal bir süreçtir. Krizin üstesinden gelebilmek için bazen güç ve otorite yaklaşımı bazen de dondurma yaklaşımını kullanırım. Sular duruluncaya kadar bekler yumuşama beklerim” şeklinde görüşünü bildirmiştir.

## İkinci Temaya İlişkin Bulgular

Tablo 3. Çalışma ortamınızda hangi motivasyon yöntemlerini kullanırsınız?

Tema	Katılımcılar	Kod	n
MOTİVASYON ARAÇLARI	“Motivasyon yöntemlerinden “ücret, prim, ödül, terfi”, bakanlığın yönetmeliklerle belirlediği, belli kriterlere bağlı olan motivasyon kaynakları olarak kriterleri karşılayanlara uygulanmaktadır. Bununla beraber kurum olarak kullandığımız motivasyon yöntemleri çoğunlukla; koşulların iyileştirilmesi ve övgü ve yapıcı eleştirisi” K2 “Okul müdürü olarak birçok ödüllendirme yöntemini yapamıyoruz. Daha çok kullandığım, övgü ve yapıcı eleştirisi, daha fazla yetki ve ödül teklif etme”K3 “Kurumumda motivasyon artırmak için ödül ve övgü yöntemini kullanırım ancak bizler müdür olarak para ödülü veremediğimizden daha çok manevi ödül kullanırız”K10	ÖVGÜ YAPICI ELEŞTİRİ	10
MOTİVASYON ARAÇLARI	“Motivasyon yöntemi olarak çalışma koşullarının iyileştirilmesi tercihindedir”K7 “Eğitim kurumu olarak çalışanlarımızın motivasyonlarını artırmak için moral vermeyi ve önem ve değer verme yöntemini kullanırım çünkü insan olarak çalışanları değerli olduklarını göstermek önemlidir”K11	ÇALIŞMA ŞARTLARINDA İYİLEŞTİRME MORAL	3
MOTİVASYON ARAÇLARI	“Örgüt için motivasyon çok önemli bir kavram olduğundan öğretmenlerimin ve diğer çalışanlarımızın motivasyonlarını diri tutmak için sosyal etkinlikler düzenlerim mesela piknik yapma geziye çıkmak gibi”K13	SOSYAL ETKİNLİK DÜZENLEME PİKNİK-YEMEK) (GEZİ-	2

Tablo 3 incelendiğinde kriz zamanlarında kullanılan motivasyon araçlarına bakıldığında çoğu okul yöneticisinin çalışanlarına ve öğrencilerine karşı yapıcı eleştiride bulduklarını hatta övgü yoluyla onları motive etmeye çalıştıkları görülmektedir. Hatta katılımcı müdürlerden bir tanesi şu görüşünü şu şekilde ifade etmiştir “Motivasyon yöntemlerinden “ücret,

prim, ödül, terfi”, bakanlığın yönetmeliklerle belirlediği, belli kriterlere bağlı olan motivasyon kaynakları olarak kriterleri karşılayanlara uygulanmaktadır. Bununla beraber kurum olarak kullandığımız motivasyon yöntemleri çoğunlukla koşulların iyileştirilmesi ve övgü ve yapıcı eleştiri” dir. K2

Aynı şekilde bir yönetici de “Okul müdürü olarak birçok ödüllendirme yöntemini yapamıyoruz. Daha çok kullandığım, övgü ve yapıcı eleştiri, daha fazla yetki ve ödül teklif etme”K3 şeklinde görüşünü ifade etmiştir. Bazı yöneticilerde “motivasyon aracı olarak moral verme, sosyal etkinlik düzenleme gibi aktiviteler planlarız” K13 Ancak sosyal etkinlik pandemi sebebiyle gezi gözlem olarak değil de online olarak, söyleşi, sohbet, müzik dinletisi şeklinde gerçekleştirilebilir diye ifade edilmiştir. Çalışma şartlarını iyileştirme olarak ta bir yönetici görüşünü şöyle ifade etmiştir “Motivasyon aracı olarak çalışma koşullarını iyileştirmeye çalışırım örneğin herkesi mutlu edecek bir ders programı hazırlamak gibi”K12

Bir başka katılımcı da “Çalışan bireyleri analiz edebildiğim kadar analiz eder, motivasyon yöntemini o kişinin özelliğine uygun olarak uygulardım. Çalışanların her biri farklı kişilikte olduğundan uygulanan yöntemin de farklı olması gerektiği kanaatindeyim” şeklinde bir diğeri de “Eğitim kurumu olarak çalışanlarımızın motivasyonlarını artırmak için moral vermeyi ve önem ve değer verme yöntemini kullanırım çünkü insan olarak çalışanları değerli olduklarını göstermek önemlidir” şeklinde görüşlerini ifade etmiştir.

## Üçüncü Temaya İlişkin Bulgular

**Tablo 4. okullarda öğrencilerin ruh sağlığını korumak için destek ve hastalık geçiren öğrencilere karşı olan önyargı ile mücadele**

Tema	Katılımcılar	Kod	n
PANDEMİ BİTİMİNDE OKULA UYUM VE ADAPTASYON	"Okul rehber öğretmeni ve sınıf rehber öğretmeniyle beraber öğrencilere bu koşulların geçeceğini sakin olmalarını ve diğer arkadaşlarına karşı önyargılı olmamalarını anlatır onları bilgilendiririm"K15 "Varsa ilimizdeki ergen ve ruh sağlığı doktorundan yardım alarak rehber öğretmenimizin de desteğiyle olayın üstesinden gelmeye çalışırım"K13 "Her bir öğretmenin online derslerde öğrencilere motive edici, kaygıyı azaltıcı, başarıya odaklanma ve sağlığın korunması konusunda konuşma, sohbet etmelerini sağlarım. Çok özel problemlerde rehberlik servisi, okul idaresi ve psikiyatri desteğini alırım"K9	REHBERLİK SERVİSİ YETKİN KİŞİLERİN SAĞLIKÇILARIN DESTEĞİNİ ALMAK	12
PANDEMİ BİTİMİNDE OKULA UYUM VE ADAPTASYON	"Ben okulumda bir çatışma yaşandığında yumuşatma veya arabulma yöntemlerini kullanırım. Çünkü kurum kültürü açısından faydalı görürüm"K11 "Çatışmaları çözerken her zaman yumuşatma ve arabulma yöntemi kullanırım"K15	OYUN MORAL VE MOTİVASYON TİRİCİ ETKİNLİKLER AR-	2
PANDEMİ BİTİMİNDE OKULA UYUM VE ADAPTASYON	"Hayatımızda her zaman buna benzer olumsuz olaylar yaşayabileceğimizi anlatır, bu tür olumsuzluklarla nasıl başa çıkabileceğimizi anlatırım. Hastalık geçirenlere karşı önyargıyı bilimsel açıklamalarla ortadan kaldırmayı amaçlarım"K7	BİLİMSEL AÇIKLAMA PAYLAŞIMLARI	2

Tablo 4 incelendiğinde pandemi süreci sanıldığı gibi aksine çok uzun bir süre devam etmiş hatta hala devam etmektedir. Bu kadar uzun süre okuldan uzak kalan öğrencileri tekrar okula adapte etmek uyum göstermelerini sağlamak zorlu bir süreç olacaktır. Öğrencilerin ruh sağlığına yönelik çalışmalar doğrultusunda okul yöneticilerinin çoğunluğu okul rehberlik servisinden ve yetkili sağlık çalışanlarından destek alacaklarını ifade etmişlerdir. Bazı katılımcılar da tercihlerini "Uzun süre eğitim öğretimden uzak kalan öğrencilere moral ve motivasyonlarını artırıcı çalışmalar yapmamız gerekir. Örneğin alanında uzman kişiler tarafından konferans, müzik şöleni, sosyal kültürel faaliyetlerle (online olarak) öğrencilere destek olmalıyız" Ruh sağlığı bozulan öğrencilerimizin yanında olduğumuzu hissettirmeliyiz"K8 şeklinde bildirmişlerdir.

Azınlıkta kalan birkaç yönetici de "hayatımızda her zaman buna benzer olumsuz olaylar yaşayabileceğimizi ve bu tür olumsuzluklarla nasıl başa

çıkabileceğimizi anlatmak ve hastalık geçirenlere karşı önyargıyı bilimsel açıklamalarla ortadan kaldırmayı amaçlarım” K7 şeklinde fikrini beyan etmiştir.

## Dördüncü Temaya İlişkin Bulgular

**Tablo 5. Uzaktan eğitim sürecinde internet ağı-tablet-telefonu olmayan öğrenciler ile ilgili ortaya çıkan krize**

Tema	Katılımcılar	kod	n
UZAKTAN EĞİTİME KATILIM PROBLEMLERİ	“Öğrencileri eba destek noktasına yönlendirdik. Fiziksel engeli sebebiyle Eba destek noktasına gidemeyen öğrencilere laptop desteği sağladık. Öğretmenler öğrencilerle telefon ve whatsapp grupları üzerinden iletişim kurarak yardımcı olmaya çalıştık”K1“Öğrencilerimizi çevremizde bulunan eba destek noktalarına yönlendirirken daha çok öğrencimizin kullanabileceği şekilde planlamalar yapıldı” K2	EBA DESTEK NOKTASI YÖNLENDİRMESİ	5
UZAKTAN EĞİTİME KATILIM PROBLEMLERİ	“Öğretmenlerimizden derslere katılmayan öğrencileri tespit etmelerini istedik. Gelen listedeki öğrencilerin velileri ile derslere neden katılmadıkları konusunda bilgi istedik. İnterneti olan da bağlatabilecek olanlara bilgisayar laboratuvarından ödünç bilgisayar verdik. Bakanlığın ücretsiz verdiği internet hakkında bilgi vererek kullanmalarını sağladık. Telefon görüşmesi, SMS ve whatsapp grupları en çok kullandığımız iletişim yolları”K3	BAKANLIK YARDIMLARINA BAŞVURU	7
UZAKTAN EĞİTİME KATILIM PROBLEMLERİ	“Öncelikle internet ağı tablet telefon sahibi olmayan öğrenciler tespit edildi.. Yine kendi imkanlarımızla idare ve öğretmenler olarak ihtiyaç sahibi öğrencilere destek verildi”K8	İDARE-ÖĞRETMEN İŞBİRLİĞİ	3

Tablo 5 incelendiğinde görüşme yapılan okul yöneticilerden yedi tanesi öğrencilere teknik destek sağlamak için bakanlık yardımlarına başvurduğunu ifade etmiştir. İnterneti olmayan veya internete erişim konusunda sıkıntı yaşayan öğrenciler için yöneticilerin bir kısmı “Öğrencileri eba destek noktasına yönlendirdik. Fiziksel engeli sebebiyle EBA (Eğitim Bilişim Ağı) destek noktasına gidemeyen öğrencilere laptop desteği sağladık. Öğretmenler öğrencilerle telefon ve whatsapp grupları üzerinden iletişim kurarak yardımcı olmaya çalıştık” K1

“Öğretmenlerimizden derslere katılmayan öğrencileri tespit etmelerini istedik. Gelen listedeki öğrencilerin velileri ile derslere neden katılmadıkları konusunda bilgi istedik. İnterneti olan da bağlatabilecek olanlara bilgisayar

laboratuvarından ödünç bilgisayar verdik. Bakanlığın ücretsiz verdiği internet hakkında bilgi vererek kullanmalarını sağladık. Telefon görüşmesi, SMS ve whatsapp grupları en çok kullandığımız iletişim yollarıdır” K3, K5

“Öğrenci ve velilerle telefonlar ve mesajlaşma sistemiyle iletişim sağladık ve hala daha devam ediyoruz. Teknik desteğe ihtiyacı olan öğrencileri belirledik acil olanlara okul bilgisayarından faydalandırdık. Diğerlerini de ilgili yerlere bildirip yardım almalarını sağladık”K13

“İnternet, telefon veya tableti olmayan öğrenciler ivedilikle tespit edildi ve il milli eğitime bildirildi. Onlar için gerekli yardımlar yapıldı”K11

“İnternet imkânı olmayan öğrencileri arayarak ya da SMS yoluyla iletişime geçilebilir. Bu konuda okul yönetiminin yapabileceği en önemli şey eksikliği bulunan öğrencilerin tespitini yapıp, sorunun çözülmesi için yetkilileri bilgilendirmektir”K5

“Öğretmenlerle iş birliği yaparak ihtiyacı olan öğrenciler belirlendi ve ilgili kurumlara (il milli eğitim) bildirildi”K7

Son olarak ta “İl ve ilçelerde açılan eba destek noktaları bu konuda bize destek sağladı. Genelde whatsapp grupları ve telefonla iletişime geçildi” K6 şeklinde yaptıkları işlemleri anlatmışlardır.

## Beşinci Temaya İlişkin Bulgular

Tablo 6. “Okulda gerçekleştirilecek bulaş riskini göze alamayan veliler ile ilgili krize müdahale .

Tema	Katılımcılar	kod	n
Yüz Yüze Eğitime Katılım Tutanağı	“Veliyi okula çağırır okulda alınan önlemleri gösterir, amacımızın öncelikle çocuklarının sağlığı ve eğitimi olduğunu anlatırım. Sağlıklı bir eğitim ortamının sağlanması için velilere görev düştüğünü evde dışarıda kendilerinin de önlem alması gerektiğini ciddiyetini anlamları için bu taahhütnamelerin önemli olduğunu eğer o imzalanmayacaksa öğrencilerini okula alamayacağımı söylerim” “Mevzuata bakarım öğrenciyi veli imzası olmadan almam gerektiğini söyleyen bir ifade varsa ona göre davranırım”K10	MEVZUATI UYGULAMA	5
Yüz Yüze Eğitime Katılım Tutanağı	“Okulumuzun risk faktörü olarak görülmesini engelleyip güvenli ortamı yarattıktan sonra velimiz zaten bize inanacak ve imzayı atacaktır ikna edeceğime inanıyorum”K9	İKNA ETME ve REHBERLİK	3
Yüz Yüze Eğitime Katılım Tutanağı	“Bakanlığın ilgili yazısını öğrenci velisine tebliğ ederim, ikna etme yöntemlerini kullanırım yine de ikna olmazsa tutanak tutarak sorumluluğu alırım”K4“Bu tutanağı imzalamadığına dair bir tutanak hazırlar sınıf öğretmenleriyle beraber imzalarım”K7	TUTANAKLA SORUMLULUK ALIP ALMAMA	5
Yüz Yüze Eğitime Katılım Tutanağı	“Sorumluluğu üstüme almak istemem, resmi yerlerden yazı isterim ve ona göre öğrenciyi okula kabul ederim”K12	ÜST MAKAMA SEVKETME	2

Tablo 6 incelendiğinde altıncı sorumuz evrak imzalamakla alakalı bir soru olmuştur. Resmi bir evrak söz konusu olduğunda milli eğitime bağlı okullarda yöneticilik yapan okul müdürlerinin birçoğunun mevzuat konusuna önem verdikleri görülmektedir. Örneğin katılımcılar “Yapılan uygulamanın bakanlığın zorunlu bir uygulaması olduğunu belirtir; evrağı imzalamadan çocuğunu okula gönderemeyeceğini net bir şekilde ifade ederek eğitime uzaktan devam etmekle, tebliğ edilen tutanağı imzalaması arasında bir seçeneği seçmesini söylerim” K2, K5, K10 şeklinde kendini ifade etmişlerdir. Birçok yönetici de tutanak tutarak sorumluluğu almama konusunda ısrarcı davranmışlardır. Görüşü alınan yöneticilerden bir tanesi “Veliye okul rehberlik servisiyle beraber bunun neden gerekli olduğuna dair bilgi verilir ve imzalamayabileceğini ve imzalamadığı takdirde çocuğunun uzaktan eğitimle okula devam edebileceği konusunda bilgi verilir. Karar veliye bırakılır”K1

Bir başka katılımcı “Yapılan uygulamanın bakanlığın zorunlu bir uygulaması olduğunu belirtir; evrakı imzalamadan çocuğunu okula gönderemeyeceğini net bir şekilde ifade ederek eğitime uzaktan devam etmekle, tebliğ edilen tutanağı imzalaması arasında bir seçeneği seçmesini söylerim”K2

“Bu noktada öğrenci velisine bakanlığın yaptığı uygulama tekrar tekrar izah edilir. Öğrencinin okula gelebilmesi için belgeyi imzalaması gerektiği ifade edilir. Konunun ehemmiyetinden ötürü idarenin inisiyatif alamayacağı ancak gerekli mecralardan (il-ilçe milli eğitim gibi) görüş alınabileceği söylenir” diyerek görüşlerini bildirmişlerdir. K6

Aynı zamanda sorumluluğu üzerine almakta çekinmeyen birkaç tane okul yöneticisi de görülmüştür ve “İdareci olarak öğrenci okuldan uzak kalmasın diye kabul ederdim”K11

“Veli ikna yöntemini kullanırım, mevzuata bakarım, eğer yine çözemsem tutanak tutarım ve öğrencinin eğitim hakkı elinden alınamaz diye okula kabul ederim”K15

“Bakanlığın ilgili yazısını öğrenci velisine tebliğ ederim, ikna etme yöntemlerini kullanırım yine de ikna olmazsa tutanak tutarak sorumluluğu alırım” diyerek fikirlerini ifade etmişlerdir. K8

## Altıncı Temaya İlişkin Bulgular

**Tablo 7. Pansiyonlu bir okulda idareciniz ve pandemi döneminde 12.sınıflar destekleme kursları için okula geldiler ve yurttan kalıyorlar. Başka bir okul idarecisi ise riske girmek istememiş ve yurtdışı kendi öğrencileri için açmamış. 5 öğrenci açıkta kalmış. Milli eğitim müdürü sizi arayarak o öğrencileri sizin yurtdışı almanızı istiyor. Ancak siz de kendi öğrencilerinizi riske atmak istemiyorsunuz diğer taraftan da üstünüze bir şey diyemiyorsunuz. Bu sorunu nasıl çözersiniz?**

TEMA	KATILIMCILAR	KOD	n
PANSİYONA YABANCI ÖĞ- RENCİ KABULÜ	"Bu durumda ilk olarak mevzuata bakarım. Ardından öğrencileri mağdur etmemek adına test yaptırmalarını isterim test sonuçları çıkana kadar da diğer öğrencilerden uzak odalara çıkmamaları koşuluyla yerleştiririm"K6	MEVZUATI UYGULARIM	5
	"Pansiyon mevzuatı öğrenciyi kabul edebilirsin diyorsa evet kabul ederim. Kabul edemeyecek konumda kalırsam da öğrencilerin mağdur olmamaları için elimden geleni yaptım"K14	SORUMLULUK ALMA ve KABUL	8
	"Hiçbir öğrencinin mağduriyet yaşamaması için kabul ederim fakat o öğrencileri ayrı odalarda muhafaza ederim"K15	RİSK ALMAMA RET	2

Tablo 7 ve son soru ve yöneticilerin verdikleri yanıtlar incelendiğinde "Öğrencilerin hakkı olan eğitimden uzak kalmaması için yönetmeliğe aksi bir durum oluşturmuyorsa öğrencileri pansiyona alırım. Toplu kullanım alanlarını öğrenci sayısına göre saatlere bölerek aynı anda ortamda bulunan öğrenci sayısını en aza indirmeye çalışırım" K2

"Bu durumda ilk olarak mevzuata bakarım. Ardından öğrencileri mağdur etmemek adına test yaptırmalarını isterim test sonuçları çıkana kadar da diğer öğrencilerden uzak odalara çıkmamaları koşuluyla yerleştiririm"K6.

"Eğitime bakış açısı olarak fırsat eşitliğini yaratmak idareci olarak görevimdir. Gelen öğrencileri kabul ederim. Benim öğrencilerimi riske atmamak içinde onları uzak ve ayrı odalara alırım. Gelen öğrencinin velileri ile görüşerek hastalık geçmişlerini ister sonra test yaptırmalarını isterim. Kısacası risk alırım ama kendi öğrencimi de korurum. Eğitim hakkına fırsat veririm" K9.

"Pansiyona öğrenci kabul etmek biraz tehlike arz eden bir durum fakat öğrenciyi de ortada bırakmak olmaz bu nedenle diğer öğrencileri riske atmayacak şekilde kabul ederim"K13.



Okul müdürlerinin bazıları mevzuata bakar ona göre karar veririm diyerek düşüncesini söylemiştir. Düşüncelerini de şu sözlerle ifade etmişlerdir;

“Pansiyon yönetmeliğine ve mevzuata bakarım ona göre işlem yaparım” K12.

“Şu an pansiyonlu bir okulda görevli değilim ama eğer olsaydım mevzuata bakar ona göre davranırdım”. K1

## **Sonuç, Tartışma ve Öneriler**

Bu bölümde araştırma verilerinin yorumlanmasıyla ulaşılan sonuçlar ve bu sonuçlara dayalı geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

## **Sonuç ve Tartışma**

Bu çalışmanın amacı son bir yıldır yaşanan Covid-19 pandemisinde okul yöneticilerinin kriz yönetim stratejilerinin araştırılmasıdır. Aynı zamanda yöneticiler bu süreci nasıl yönetiyor bunu ortaya koymak amaçlanmıştır. Benzer çalışmalara bakıldığında okullarda meydana gelen kriz yönetiminde en büyük sorumluluk okul yöneticilerine düşmektedir. Böyle durumlar incelendiğinde müdürlerin kriz durumlarından çıkmak için uygulayacakları yöntemleri önceden saptayarak krize engel olamasalar bile zararı ez az seviyeye düşürmeleri gerektiği görülmüştür.

Argon ve Zafer (2009) çalışmalarında eğitim örgütlerinde en önemli unsurun iletişim olduğu vurgulamış, öğrencisi, velisi, öğretmeni, çalışanı ile okulların en yoğun iletişimin olduğu yerler olduğu ifade etmişlerdir. Bu nedenle okulların eğitim sisteminin önemli bir parçası olduğu ve beraber içinde yaşadığı topluma göre daha düzenli olması gerektiği belirtilmiştir. Aynı şekilde bu çalışmada da iletişimle benzerlik gösteren motivasyon kavramı irdelenmiştir. Okullar öğrencinin, öğretmenin, çalışanların günlerinin çok önemli bir kısmının geçirildiği yerler olmakla beraber çalışanların motivasyonlarının da iyi düzeyde olması gerektiği özellikle kurum kültürü açısından da önemli olduğu ifade edilmiştir. Yine benzer bir çalışmada ortaya çıkan kriz durumlarına müdahaleleri irdelendiğinde katılımcıların çoğu krizi çözmek için ilk olarak toplantı yapma ve soruşturma açma gibi yöntemleri kullandıkları görülmüştür (Döş ve Cömert, 2012). Bu çalışmaya zıt olarak

araştırmamızda kriz meydana geldikten sonra ortaya çıkan çatışma durumunu çözmek adına daha çok iş birliği ve uzlaşma yöntemlerinin tercih edildiği görülmüştür.

Bir başka çalışmada ise bir okul yöneticisinin kararları, eylemleri birçok aileyi ve öğrenciyi hatta toplumun çoğunluğunu etkileyeceğinden dolayı özellikle kriz zamanlarında okul yöneticilerinin nasıl bir eğitim lideri olduğunu ve krizi nasıl yönettiğini ortaya koymak önemli olduğu (Lawrence, Kajs, 2009). Ve araştırmanın sonucunda kamu okullarında çalışan ilkökul yöneticilerinin kriz yönetme becerilerinin orta düzeyde olduğu görülmüştür. Bu çalışmaya benzer olarak çalışmamızda okul yöneticilerinin kriz ve çatışma çözerken daha çok yapıcı ve uyum sağlayıcı roller ortaya koydukları gözlemlenmiştir.

Bulgular değerlendirildiğinde ortaya çıkan kriz durumlarında okul yöneticilerinin çatışma çözme için kullandıkları strateji ve yöntemler konusunda araştırmaya katılan katılımcıların çoğunluğu sorun çözme ve iş birliği yaklaşımını tercih ettiklerini ifade etmişlerdir. Katılımcıların bir kısmı da kurum kültürünün öneminden bahsedip çatışma çözme yöntemi olarak arabuluculuk ve yumuşatma yöntemini kullandıklarını ifade etmişlerdir.

Okul yöneticilerine kullandıkları motivasyon yöntemleri sorulduğunda katılımcılar prim, maaş artışı gibi maddi ödülleri vermeye yetkilerinin olmadığını ancak manevi olarak daha çok övgü, yapıcı eleştiri ve çalışma koşullarının iyileştirilmesi gibi yöntemleri tercih ettiklerini söylemişlerdir. Çalışma koşullarının iyileştirilmesi kısmında ise daha çok uygun ders planı hazırlama ve nöbet günlerini öğretmenin isteğine göre ayarlama gibi örnekler verilmiştir. Zaten zor koşullarda çalışan öğretmenlere onlara yardımcı olacak çözümler getirip motivasyonlarını artırmak yerinde olacaktır.

Covid-19 pandemi döneminde tüm dünya ile beraber ülkemizde de eğitime ara verildi ve öğrenciler okuldan ve yüz yüze eğitimden uzak kaldılar. Bu öğrencilerin ruh sağlığını korumak, onlara destek olmak, hatta hastalığı geçirmiş öğrencilere karşı önyargıya karşı nasıl davranacakları konusunda yöneticiler daha çok rehberlik servisinden hatta yetkili sağlık kuruluşlarından yardım almanın çok uygun olacağını belirtmişlerdir. Böylelikle sağlıklı üstesinden gelebileceğimiz durumlarda alanında uzman kişilerden destek almak yapılacak en uygun davranışlardandır.

Pandemi dolayısıyla okullara ara verildiğinden bu dönemde uzaktan eğitim sürecine geçilmiştir. Uzaktan eğitim aslında eskiden beri üniversite seviyesinde kullanılmaktadır ancak bütün eğitim kademelerinde kullanımı ilk kez karşımıza çıkmaktadır. Uzaktan eğitim öğrenen ile öğretmenin farklı yer ve zamanlarda olduğu iletişimlerinin de elektronik ortamda gerçekleştiği bir öğretim şeklidir (Aydın, 2005). Uzaktan eğitimin insanlığa sağladığı faydaları kadar ona ulaşmada bazı zorluklar yaşanmaktadır. Bu zorluklara karşı oku yöneticilerinin ne yaptıkları sorusu yöneltilmiş ve alınan cevaplarda çoğunluğun bakanlıktan ve il milli eğitim müdürlüklerinden yardım aldıkları tespit edilmiştir. Bazı yöneticilerin ise okul olarak kendi imkanları ile teknik desteğe ihtiyacı olan öğrencilere katkı sağladığı görülmüştür. Burada öğretmenlik mesleğinin sadece ders anlatmak olmadığını aslında gönülden ve vicdanen yapıldığını ifade etmek gerekir. Bu sebeptendir ki aslına birçok öğretmen ve yönetici bu süreçte elini taşın altına koyarak öğrencilere her durum için yardım etmek için ellerinden geleni yapmış oldukları görülmüştür.

Yine pandemi döneminde bir ara okullar açılmıştır. O dönemde okula öğrenci kabulü konusunda velilere sorumluluğu kabul ettiklerine dair bir tutanak imzalatmak zorunda kaldıklarında velinin bu durumu kabul etmek istemediği bir durumda kaldıklarında ne yapacakları sorulmuştur. Okul yöneticilerinin birçoğu mevzuatı uygulama ve tutanakla sorumluluk almama yolunu tercih etmişlerdir. Bir yönetici olarak aslında yapılan işlem yani mevzuatı uygulamak doğru bir davranıştır hele ki böyle zor bir hastalık sürecinde hem kendini zora sokmamak hem de kuralları uygulamak doğru bir yol olabilir. Aynı şekilde pansiyonlu bir okulda görev yaptıkları ve pansiyona kendi öğrencileri dışında bir öğrenciyi almak durumunda kaldıklarında ne yapacakları sorulduğunda yine mevzuat ve kurallara bakacaklarını belirtmişlerdir. Ancak bu konuda bazı yöneticiler öğrencileri dışarda bırakmamak ve mağdur etmemek adına öğrenciyi yurda kabul edeceklerini ifade etmişlerdir. Fakat burada pansiyonda kalan diğer öğrencileri riske atmamak için yeni gelenleri ayrı odalarda saklayacaklarını söylemişlerdir.

Sonuç olarak krizler aniden ve beklenmeyen zamanlarda meydana geldiği için her daim örgütlerin varlığını ve hedeflerini tehdit eden durum olmuştur. Kriz anında, örgütlerin iyi bir biçimde yönetilmesi, olumsuz durumdan hızla çıkılmasını kolaylaştıracaktır. Okul yöneticisinin karar ve davranışları, öğrencilerin, ailelerin, öğretmenlerin, okuldaki diğer çalışanların ve

toplumdaki diğer insanları hayatlarını etkileyeceğinden ötürü bu belirsiz durumlarda, özellikle kriz gibi zor zamanlarda okul yöneticisinin nasıl bir lideri olduğunu ve kriz durumlarını nasıl yönettiğini ortaya koymak önemlidir. Kriz dönemlerinde, örgütler açısından hem tehditler hem de fırsatlar bulunmaktadır. Bu nedenle örgüt yöneticileri, karşılaşılan kriz durumunu fırsat bilerek örgütün belli kazanımlar elde etmesi için gerekli çabayı göstermelidir. Okullar da her örgüt gibi krizlerden olumsuz yönde etkilenmektedirler. Ancak her ne kadar olumsuz etkilenme psikolojik çökme gibi etkenler olsa da okullar ve okul yöneticileri bu krizlerden tecrübe de sağlamaktadırlar.

## Öneriler

Çalışma neticesinde aşağıdaki önerilerde bulunulabilir: Okullarda bundan sonra meydana gelebilecek krizler yöneticiler tarafından belirlenebilir ve çözümlere ilişkin ön çalışmalar yapılabilir. Okulların bünyelerinde oluşturulan kriz ekiplerinin verimli çalışmaları açısından öğretmenlere bu yönde hizmet içi eğitimler verilebilir. Okul yöneticileri tarafında önceden uygulanan ve iyi sonuçlanan yöntem ve stratejilerin kullanılması yönünde gerekli yönlendirmeler yapılabilir. Tüm paydaşların özellikle öğrenci merkezli yaşanan krizlerin daha verimli çözülebilmesi için veliler de işin içine katılabilir ve eğitilerek bilgilendirilebilirler. Kriz yönetim becerileri bakımından bu araştırma daha kapsamlı hale getirilerek velilere de uygulanabilir. Öğrencilerin de kriz yönetim becerileri bakımından okul yöneticilerini değerlendirecekleri çalışma yürütülebilir. Okul yöneticilerinin çatışma yönetimi konusunda başka faktörler incelenebilir örnek olarak veli ile çatışma, personel ile çatışma. Bundan sonra bu konuyu çalışmak isteyen araştırmacılar da okul yöneticilerinin akabinde öğretmen konusunu çalışabilirler. Farklı bölgelerdeki okullarda görev alan okul yöneticilerinin kriz yönetim becerileri öğretmen, öğrenci ve veli görüşlerine dayalı olarak karşılaştırılmalı yürütülebilir. Kriz yönetimi bakımından okullar tek tek irdelenerek her okul için kriz yönetim bilgi düzeyi belirlenip bu yönde gelişimleri ve ilerlemeleri sağlanabilir. Okul müdürlerinin çatışma yönetimi alanında yetersizlikleri üzerinde çalışmalar yoğunlaştırılarak yetersizliklerini giderme ve alternatif çözüm yolları önerilebilir.

**EXTENDED ABSTRACT**

**The Schools Principal's Methods and Strategies  
Used in the Distance Education Period**

\*

Tuba Aydın Güngör- Mehtap Yılmaz  
*Artvin University*

Organization is an agreement and cooperation that people put forward for some goals and values. While organizations want to achieve the goals they have determined, they may sometimes encounter undesirable and unexpected negativities. Sometimes, the crises that arise within the organization cause the organization to stall and the daily routine to be disrupted. Strong, determined and effective leadership is required at the time of crisis. The leader should be confident and be able to eliminate the existing crisis situation more powerfully by determining new strategies. The time when the leadership characteristics and competencies of the managers are most needed is the time of crisis in the organization because a good manager has to successfully overcome the crisis process under his own control. At such times, the existing strategy of the organization may be insufficient and studies can be made to follow a new path. The important thing at the time of the crisis is not to escape from the situation or to resolve the crisis situation, but to prevent it from coming out before the crisis emerges or to turn the existing crisis situation into an advantage. The factors that trigger the crisis often predict themselves. The crisis manager may fall into negativity in this process and may not be able to resolve the situation. However, it can also successfully steer the crisis. The important thing is not to get involved in the negative mood of the crisis situation. It is based on the determination of the elements that can create the crisis in the modern management approach. The virus, which was reported to be seen in Wuhan, China on December 29, 2019, which caused pneumonia and upper respiratory tract infections in an unknown way and resulted in death, was named as Covid-19 by the World Health Organization and announced to the whole world. In our country, it emerged in mid-March 2020 and caused crises in various fields. School administrators, who may emerge during the Covid-19 pandemic process; along with managing the crisis

between parents, students and teachers, it is necessary to take measures to ensure that education continues in the same way. Being able to manage the crisis caused by this epidemic, which affects the whole world, also brings out the leader managers. From this point, the aim of this study is to research the schools principal's methods and strategies of conflict solving during the crisis periods and also to reveal how school principals manage the process during the crisis caused by the covid-19 pandemic. This study is a qualitative research research which has been designed as a phenomenological pattern from qualitative research types. Semi-structured interview form was used for gathering data since qualitative research method was used in the study because the research in small groups provides an in-depth and detailed perspective to the researcher. The study group of the research consists of 15 school administrators working in Artvin. In order to ensure maximum diversity, administrators from the secondary and high school levels were selected. Interviews were conducted to collect qualitative data. data was analysed with content analysis from qualitative data analysis methods. At the end of the study, as a result, crises have always been a situation that threatens the existence and goals of organizations because they occur suddenly and unexpectedly. In the time of crisis, good management of organizations will make it easier to get out of the negative situation quickly. Since the school administrator's decisions and behaviors will affect the lives of students, families, teachers, other employees in the school and other people in the society, it is important to reveal what kind of a leader the school administrator is and how he manages crisis situations in these uncertain situations, especially in difficult times such as crisis. When the findings were evaluated, the majority of the participants in the research stated that they preferred the problem solving and cooperation approach regarding the strategies and methods used by school administrators for conflict resolution in crisis situations. Some of the participants also mentioned the importance of corporate culture and stated that they used mediation and moderation as a conflict resolution method. As a result of the study, the following suggestions can be made: The crises that may occur in the schools can be determined by the administrators and preliminary studies can be made regarding the solutions. Teachers can be given in-service training in this direction in terms of the efficient work of the crisis teams formed within the schools. Necessary

guidance can be given by school administrators for the use of methods and strategies that have been applied before and that have resulted in good results.

## Kaynakça / References

- Akdağ, M. ve Taşdemir, E. (2006). Krizden çıkmanın yolları: Etkin bir kriz iletişimi. *Selçuk İletişim*, 4(2), 141-157.
- Akdemir, A. (1997). Yönetim düşüncesindeki dönüşümler ve dönüştürücü lider profili. 21. *Yüzyılda Liderlik Sempozyumu Bildiriler Kitabı*, 1, 142-148.
- Aksoy, H. H. ve Aksoy, N. (2002). Okullarda krize müdahale planlaması. *Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 36(1-2), 37-49.
- Akyavuz, E. K. ve Çakın, M. (2020). Covid-19 Salgınının Eğitime Etkisi Konusunda Okul Yöneticilerinin Görüşleri. *Electronic Turkish Studies*, 15(4), 723-737.
- Ali, A. ve Deveci, S. (2009). İlköğretim okulu müdürlerinin kriz yönetimi becerileri. *Education Sciences*, 4(2), 448-464.
- Altınbaş, O. (2020). *Okul gelişiminde yöneticilerin marka ve kriz yönetim becerilerinin değerlendirilmesi*. Doktora Tezi. Yakın Doğu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi, Eğitim Denetimi, Ekonomisi ve Planlaması Ana Bilim Dalı, Lefkoşa.
- Augustine, N. R. (2000). *Önlemeye çalıştığımız krizi yönetmek. Kriz yönetimi*. Salim Atay (Çev). İstanbul: BZD Yayıncılık.
- Aydın, C.H. (2005). Açık ve uzaktan öğrenmede kullanılan basılı materyallerdeki anlatım biçimine ilişkin öğrenen tercihleri. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(1), 131-147.
- Aydın, M. (1994). *Eğitim yönetimi* (4. baskı). Ankara: Hatipoğlu Yayınevi.
- Barutçugil, İ. (2006). *Yöneticinin yönetimi*. İstanbul: Kariyer Yayınları.
- Bingöl, E. (2014). *İlk ve ortaokul yöneticilerinin öğretimsel liderlik özelliklerinin öğretmenlerin motivasyon düzeyi ve problem çözme becerilerine olan etkisi*. Master's thesis. Hasan Kalyoncu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Yönetimi Anabilimdalı İşletme Bilim Dalı, Gaziantep.
- Booth, A. S. (1993). Crisis management strategy. *Competition and Change in Modern Enterprises*. London: Routledge Publishing.
- Bozkurt, Ö., Ergun, T. ve Sezen, S. (1998). *Kamu yönetimi sözlüğü*. Ankara: Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü Yayınları, Yayın No: 283.
- Brewton, C. (1987). Managing a crisis: A model for the lodging industry. *The Cornell HRA Quarterly*, 28(3), 10-15.

- Bursalıoğlu, Z. (1994). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Can H., Azizoğlu, Ö.A. ve Aydın, E.M. (2011). *Organizasyon ve yönetim*. (8.Baskı). Siyasal Kitabevi.
- Can, H. (1994). *Organizasyon ve yönetim*. Ankara: Siyasal Kitap Evi.
- Cömert, M. (2012). İlköğretim okullarında kriz yönetimi hakkında okul müdürlerinin görüşleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(20), 329-346.
- Dulkadir, B. (2017). Kriz yönetim planının işletmelerde kriz dönemleri ve yönetici davranışlarına olan etkileri. *Social Sciences*, 11, 223-240.
- Ekinci, H. ve Ferit, İ. (2006). Kriz yönetiminde insan kaynaklarına psikolojik desteğin önemi ve Kayseri tekstil sektöründe bir araştırma. *Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12, 39-54.
- Erdoğan, İ. (2005). *Yeni bin yıla doğru Türk eğitim sistemi: Sorunlar ve çözümler* (4. baskı). İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Ersoy, F. (2016). *Fenomenoloji*. A. Saban ve A. Ersoy (Ed.). *Eğitimde nitel araştırma içinde* (s.51-105). Anı Yayıncılık.
- Fink, S.( 1986). *Crisis management*. New York: American Management Association.
- Genç, N. (2013). *Yönetim ve organizasyon: Çağdaş sistemler ve yaklaşımlar*. Seçkin Yayıncılık.
- George, J. M. and Brief, A. P. (1996). *Motivational agendas in the workplace: The effects of feelings on focus of attention and work motivation*. Elsevier Science/JAI Press.
- Hartoka, E. (2017). *Okul yöneticilerinin çatışma çözme stilleri*. Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı.
- Ilgar, L., (1996). *Eğitim yönetimi, okul yönetimi, sınıf yönetimi*. İstanbul: Beta.
- İlknur, M. (2014). Kamu İlkokullarında Yöneticilerin Sergiledikleri Kriz Yönetimi Beceri Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 12(23), 209-235.
- İnandı, Y. (2008). Resmi ilk ve ortaöğretim okulları müdürlerinin okullarındaki kriz durumlarına ilişkin yaklaşımlarının değerlendirilmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, 36-55.
- İnce, F. (2013). *Verimliliği artırmada motivasyonun gücü*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Beykent Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Sosyoloji Ana Bilim Dalı, İstanbul.
- Jones, M. and Paterson, L. (1992). *Preventing chaos in times of crisis: A guide for school administrators*. Los Alamitos, CA. Southwest Regional Lab.



- Kajs, L. T. and McCollum, D. L. (2009). Examining tolerance for ambiguity in the domain of educational leadership. *Academy Of Educational Leadership Journal*, 13(2), 1-16.
- Karaağaç, T. (2013). Kriz yönetimi ve iletişim. *İstanbul Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, 49, 117-132.
- Karadeveci, Z. B. (2004). Kriz ortamında turizm işletmelerinde risk yönetimi ve finansal kararlar. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Karaköse, T. (2007). Örgütler ve kriz yönetimi. *Akademik Bakış*, 13, 1-15.
- Karakuş, A. ve İnandı, Y. (2018). Ortaokul yöneticilerinin okullarında yaşanan kriz durumlarını yönetme becerilerinin incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 500-518.
- Koçak, R. ve Eves, S. (2010). Okul yöneticilerinin iş doyumları ile problem çözme becerileri arasındaki ilişki. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(1), 193-212.
- Konak, M. ve Erdem, M. (2015). Öğretmenlerin görüşlerine göre ilköğretim yöneticilerinin etik liderlik davranışları ile çatışma yönetme stratejileri arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 21(1), 69-91.
- Korkmaz, M. (2008). Okul müdürlerinin liderlik stilleri ile öğrenen örgüt özellikleri arasındaki ilişki üzerine nicel bir araştırma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 53, 75-98.
- Ögel, K., Tarı, I., Eke, C. Y., Danışmanları, P., Aksoy, A. ve Erol, B. (2006). *Okullarda Suç Ve Şiddeti Önleme*. İstanbul: Yeniden Yayınları.
- Özdemir, T.A.(2002). *İlköğretim okul müdürlerinin kriz yönetimi konusundaki koordinasyon yeterliliklerinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniv., Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Öztürk, E. ve Uzunkol, E. (2013). İlkokul Öğretmeni Motivasyon Ölçeğinin Psikometrik Özellikleri. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 9(4), 421-435.
- Öztürk, B. (2010). *Kriz yönetimi ve örnek bir uygulama*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Endüstri Mühendisliği Anabilim Dalı, İstanbul.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (M. Bütün & S. B. Demir, Çev. Ed.) Pegem Akademi.
- Pearson, Christine M., and Clair, Judith A. (2008). *Reframing Crisis Management, Crisis Management*. London: Sage.
- Peker, Ö. (2000). *Etkili yönetim becerileri: öğrenilebilir ve geliştirilebilir*. Yargı Yayınevi.
- Pheng, L. S., Ho, David K.H. and Ann Y. S. (1999). Crisis management: A survey of property development firms. *Property Management*, 17(3), 234.

- Sağlam, A. ve Özsezer, S. (2015). Liselerde okul yönetimlerinin kriz yönetme becerilerine ilişkin öğretmen görüşleri. *Electronic Journal of Education Sciences*, 4(7), 01-14.
- Sayıl, İ. (1992). Olağanüstü koşullarda krize müdahalenin yeri ve önemi. *Kriz Dergisi*, 1(1), 4-7.
- Sayın, N. (2008). *Ortaöğretim kurumlarında kriz yönetimi stratejisinin incelenmesi (İstanbul İli Örneği)*. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Sezgin, F. (2003). Kriz yönetimi. *Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8, 181-195.
- Sikich, G. W. (2002). All hazards crisis management planning. logical management systems. Erişim adresi: <https://cool.culturalheritage.org/byauth/sikich/allhz.html> (15.05.2020).
- Şimşek, Ş. (1999). *Yönetim ve organizasyon*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- T.C. Anadolu Üniversitesi Yayını No: 2818 Açık öğretim Fakültesi Yayını No: 1776
- Tikici, Ahmet. (2005). *Örgütsel davranış boyutlarından seçimler*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Tutar, H. (2000). *Kriz ve stres ortamında yönetim*. İstanbul: Hayat Yayıncılık.
- Türk Dil Kurumu Sözlüğü (2014). [tdk.gov.tr/index.php?option=com](http://tdk.gov.tr/index.php?option=com) Erişim Tarihi: 14.11.2019.
- Tüz, M. V. (2004). *Kriz yönetimi: İşletmelerde uygulama için temel adımlar* (3.baskı). İstanbul: Alfa Basım Yayım.
- Ulutaş, S. (2010). *Kriz yönetimi ve dönüşümcü liderlik*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Uslanmaz, A. (2004). *Kriz yönetimi ve doğal afetlere hazırlık: Düzce deneyimi ve yeni bir model önerisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Ülgen, H. (1993). *İşletmelerde organizasyon ilkeleri ve uygulaması*. İstanbul: İşletme ve İktisadi Enstitüsü Yayını.
- Warren, Richard C. (1996). The empty company: Morality and job security. *Personel Review*, 25(6), 41-53.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2003). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin yayıncılık.
- Yılmaz, Ö.D., (2004). Turizm işletmelerinde kriz yönetimi ve konaklama işletmeleri yöneticilerinin krizlere ilişkin yaklaşımlarına yönelik bir araştırma. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

**Kaynakça Bilgisi / Citation Information**

Aydın Güngör, T. ve Yılmaz, M. (2021). Okul yöneticilerinin uzaktan eğitim döneminde kullandıkları çatışma stratejileri ve yöntemleri. *OPUS-Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 18(41), 3583-3608. DOI: 10.26466/opus.941874.

## Termal Turizm Deneyiminin Müşteri Sadakatine Etkisinde Yaşam Kalitesi ve Müşteri Memnuniyetinin Aracı Rolü: Afyonkarahisar Örneği

DOI: 10.26466/opus.925920

\*

Osman Özdemir \* – Burhan Sevim \*\*

\* Dr. Öğr. Üyesi, Şırnak Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Şırnak/Türkiye

E-Posta: [osmanozdemir03@hotmail.com](mailto:osmanozdemir03@hotmail.com)

ORCID: [0000-0001-8880-1459](https://orcid.org/0000-0001-8880-1459)

\*\* Doç. Dr., Kastamonu Üniversitesi, Turizm Fakültesi, Kastamonu/Türkiye

E-Posta: [bsevim@kastamonu.edu.tr](mailto:bsevim@kastamonu.edu.tr)

ORCID: [0000-0002-3326-9642](https://orcid.org/0000-0002-3326-9642)

### Öz

Turizm farklı bir destinasyonu ziyaret edip orayı görmek ve orada zaman geçirmek üzerine kurulu iken günümüzde yeni bir boyut daha kazanmış ve turistlerin orada yeni deneyimler yaşamalarını da içermiştir. Deneyim, turizm sektöründe eşsiz ve unutulmaz anlar yaşamak isteyen müşterilerin işletmelerden beklediği güncel bir ihtiyaç ve istek olup termal turizmde de önem arz etmektedir. Bu bağlamda işletmeler duygusal, duygusal, bilişsel, davranışsal ve ilişkisel deneyimlerden yararlanarak müşterilerine deneyim sunabilmektedir. Bu araştırmanın amacı, termal turizm deneyimi konusuna yönelik literatürdeki boşluğun doldurularak termal turizm deneyiminin müşteri sadakatine etkisini incelemektir. Ayrıca yaşam kalitesi ve müşteri memnuniyetinin aracı rolünü değerlendirmektedir. Belirli bir toplumdaki bireylerin genel durumunu değerlendirmesi, yaşam kalitesini vermektedir. Duygusal olarak mutlu olma; psikolojik olarak stressiz olma; fiziksel olarak sağlıklı olma; sosyal olarak aile ve arkadaşlara sahip olma; nesnel değerlendirme olarak eğitim ve gelir düzeyleri; öznel değerlendirme olarak ise bireylerin yaşamları hakkındaki değerlendirmeleri yaşam kalitesini ortaya koymaktadır. Müşteri memnuniyeti ise işletmelerin faaliyetleri sonucu, müşterilerin yaşamına etki eden deneyimler olup onların kaliteli zaman geçirmesini ifade etmektedir. Afyonkarahisar ilindeki termal tesislerden turizm hizmeti almış bireylerden veriler elde edilerek AMOS paket programında analizleri gerçekleştirilmiştir. Sonuç olarak, termal turizm deneyiminin müşteri sadakatine olumlu etkisinin olduğu; aracı değişkenlerin de bu ilişkide kısmi aracı rolünün olduğu kabul edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Termal Turizm Deneyimi, Yaşam Kalitesi, Memnuniyet, Sadakat.

## The Mediating Role of Quality of Life and Customer Satisfaction in the Effect of Thermal Tourism Experience on Customer Loyalty: The Case of Afyonkarahisar

\*

### Abstract

*While tourism is based on visiting a different destination, seeing it and spending time there, it has gained a new dimension today and it is experience. Experience is a current need and demand that customers who want to live unique and unforgettable moments. It is also important for businesses in tourism sector. In this context, businesses can offer their customers experience by making use of sensory, emotional, cognitive, behavioral and relational experiences. The purpose of this research is to examine the effect of thermal experience on customer loyalty. It also focuses on the mediating role of quality of life and customer satisfaction. Quality of life is individuals' evaluations about their lives reveal the quality of life. Customer satisfaction, on the other hand, is the experience that affects the lives of the customers as a result of the activities of the businesses and refers to their quality time. Data were obtained from individuals who received tourism services from thermal facilities in Afyonkarahisar and analyzed in the AMOS package program. As a result, the effect of thermal experience on customer loyalty and the partial effect of mediator variables are accepted.*

**Keywords:** *Thermal Experience, Quality of Life, Satisfaction, Loyalty.*

## Giriş

Dünyada termal turizm sektörü önemli bir ivme kazanmış olup bu alanda yatırımlar almaya devam etmektedir. Türkiye’de ise Afyonkarahisar ili (Sandıklı, Bolvadin ve İhsaniye ilçeleri ile birlikte) termal turizm bağlamında en önemli destinasyonlardan birisi durumuna gelmiş olup 29 işletme belgeli ve 7 yatırım belgeli tesisi ile turistlere termal turizm imkânı sunmaktadır. Kültür ve Turizm Bakanlığı’nın Aralık-2020 konaklama tesisi verilerine göre Türkiye’nin 15. büyük turizm şehridir (YİGM, 2020). Bu çalışmada termal turizm deneyimi ile yaşam kalitesi, müşteri memnuniyeti ve sadakati arasındaki ilişki Afyonkarahisar özelinde incelenmiş ve termal turizm deneyimi konusuna yönelik literatürdeki boşluk doldurulmuştur.

## Termal Turizm Deneyimi

Hizmet sektörünün önemli bir unsuru olan turizm, tüketicilerin ihtiyaç ve isteklerine göre çeşitlenebilmektedir. Turizm sektöründe genel olarak bir pazarlama stratejisi olarak kitle turizm önerilse de bilgi toplumunun gelişmesi ve taleplerinin çeşitlenmesi ile (Stamboulis ve Skayannes, 2003, s.35) termal turizme ve termal turizm deneyimine ilgi artmıştır.

Turizm farklı bir destinasyonu ziyaret edip orayı görmek ve orada zaman geçirmek üzerine kurulu iken günümüzde yeni bir boyut daha kazanmış ve turistlerin orada yeni deneyimler yaşamasını da içermiştir. Bu nedenle bir destinasyonda yeni deneyimlerin tasarlanması, maliyetinin hesaplanması, fiyatlandırılması ve sunulması stratejik önem ifade etmektedir (Pine ve Gilmore, 1999; Stamboulis ve Skayannes, 2003, s.38).

Turizm deneyimi farklı temellere dayanabilmektedir. Gastronomi menülü restoranlar, festivaller, yerel imalathaneler, müzikal ve kültürel performanslar, tema parklar, sanat galerileri, müzeler, alışveriş merkezleri, bilim merkezleri, teleferik, dalış, tırmanma, kamp aktiviteleri, spor etkinlikleri, dağ bisikleti turları ve safariler farklı turizm deneyimlerine örnek oluşturmaktadır (Garnier ve Scott, 2018, s.126). Termal turizm faaliyeti de her şehir veya otelde olmadığı için bir deneyim olarak ifade edilebilmekte olup 21. yüzyılda modern dünyanın olumsuz etkilerinden kurtulmak isteyen bireylerin tercih ettiği bir turizm türüdür (Luo vd., 2018).

Deneyim, turizm sektöründe eşsiz ve unutulmaz anlar yaşamak isteyen müşterilerin işletmelerden beklediği güncel bir ihtiyaç ve istek olup termal turizmde de önem arz etmektedir. Kırsal turizm, şarap turizmi, çarter turizm, düğün turizmi vb. gibi farklı turizm türlerinde de deneyimin etkisi kanıtlanmıştır (Luo vd., 2018).

Pazarlamada emtia, mal ve hizmet yerini günümüzde deneyime bırakmıştır (Pine ve Gilmore, 1999). Bu bağlamda çalışan ve müşteri arasındaki etkileşime dayanan hizmet, müşterinin süreçte aktif olarak yer aldığı ve deneyim olarak ifade edilen yeni bir yaklaşıma yerini bırakmıştır. Hizmet çalışan ve müşterinin birlikte üretmesine dayanırken, deneyim mutluluk, üzüntü, korku, öfke, utanma vb. duyguların sadece müşteri tarafından hissedildiği bir sürece dayanmaktadır (Johnson ve Kong, 2011). Turizm sektöründe -özellikle termal turizmde- fiziksel ve psikolojik olarak sağlığına kavuşmak için turistler termal destinasyonlara yönelmektedir.

Deneyim ekonomisi (Pine ve Gilmore, 1999), deneyimsel pazarlama (Schmitt, 1999), müşteri deneyimini yönetme (Smith ve Wheeler, 2002) ve müşteri deneyimi inşası (Shaw - Iwens, 2002) vb. çalışmalar bu alanda yapılan ilk çalışmalardır. Turizm bağlamında değerlendirildiğinde ise Oh (2007), Johnston ve Kong (2011), Kim vd. (2015), Tokarchuk vd. (2015), Luo vd. (2018) ve Campón-Cerro vd. (2020)'nin çalışmaları turizm deneyimine odaklanarak bu çalışmanın kavramsal alt yapısını oluşturmaktadır.

İşletmeler duyusal, duygusal, bilişsel, davranışsal ve ilişkisel deneyimlerden yararlanarak müşterilerine deneyim sunabilmektedir (Schmitt, 1999, s.60). Duyusal deneyim müşterilerin beş duyu organına; duygusal deneyim müşterilerin iç dünyasına; bilişsel deneyim müşterilerin akılcı değerlendirmelerine; davranışsal deneyim müşterilerin hayat tarzlarını değiştirerek belirli bir davranışa yönelmelerine; ilişkisel deneyim ise müşterilerin alt kültür oluşturarak marka toplulukları haline gelmesine dayanmaktadır (Özdemir ve Erdem, 2017).

Müşteri deneyimi eğlence, eğitim, gerçeklikten kaçış ve estetik bağlamında değerlendirilmektedir (Pine ve Gilmore, 1999). Ayrıca turistler deneyime katılım ve çevresel ilişkileri bağlamında da değerlendirilebilmektedir. Turistlerin deneyimde aktif olarak yer alması veya pasif olarak izleyici konumunda olması söz konusu olabilmektedir. Turistlerin deneyimde çevresel ilişkileri ise güçlü veya zayıf olabilmektedir. Bu bağlamda turizm

deneyimi eğlence, eğitim, gerçeklikten kaçış ve estetik bağlamında değerlendirilmekte olup Şekil 1’de gösterilmiştir. Buna göre (Pine ve Gilmore, 1999, s.102; Stamboulis ve Skayannes, 2003, s.35; Tümer Karadayı ve Koçak Alan, 2014, s.207);

- Eğlence deneyimi, turistlerin müzik festivalleri vb. gibi aktivitelere pasif katılımları ile gerçekleşmekte ve zayıf bir çevresel ilişkiye dayanmaktadır.
- Eğitim deneyimi, turistlerin ders vb. gibi aktivitelere aktif katılımları ile gerçekleşmekte ve zayıf bir çevresel ilişkiye dayanmaktadır. Eğitim deneyimine örnek olarak rafting eğitimi alan turistler verilebilmektedir.
- Gerçeklikten kaçış deneyimi, turistlerin deneyime aktif katılımları ile gerçekleşmekte ve güçlü bir çevresel ilişkiye dayanmaktadır. Gerçeklikten kaçış deneyimine örnek olarak kayak yapan turistler verilebilmektedir.
- Estetik deneyimi ise turistlerin sergi vb. aktivitelere pasif katılımları ile gerçekleşmekte ve güçlü bir çevresel ilişkiye dayanmaktadır.



Şekil 1. Deneyimin Katılım ve İlişki Boyutu (Pine ve Gilmore, 1999, s.117)

Deneyimin önemine yönelik öznel iyi oluş teorisinde değinilmekte olup önyargıların deneyim öncesinde müşterilerin beklentisi ve değerlendirmesine; deneyim sonrasında ise duygu ve düşüncelerine etkisinin olduğu ifade edilmektedir.



## Yaşam Kalitesi

Belirli bir toplumdaki bireylerin olumlu olarak değerlendirdiği genel durumu ifade eden yaşam kalitesi, duygusal olarak mutlu olma; psikolojik olarak stressiz olma; fiziksel olarak sağlıklı olma; sosyal olarak aile ve arkadaşlara sahip olma; nesnel değerlendirme olarak eğitim ve gelir düzeyleri; öznel değerlendirme olarak ise bireylerin yaşamları hakkındaki değerlendirmeleri yaşam kalitesini ortaya koymaktadır (Luo vd., 2018). Bu bağlamda turizm sektöründe de yaşam kalitesi müşterilerin deneyimlerine dayanmaktadır.

Turizm -özellikle termal turizm- müşterilere belirli faydalar sağlayarak onların yaşam kalitelerini artırmaktadır (Chen ve Petrick, 2013, s.709-719). Müşterilerin psikolojik ve fizyolojik refahını artırmak bu faydaların başında gelmektedir. Ayrıca destinasyonlar yedi farklı deneyime göre değerlendirilebilmektedir. Destinasyonların kendisine özgü yapısı, işlevsel, hedonik, ekonomik, güvenlik ve ahlaki durumları ile boş zaman aktiviteleri destinasyonlar hakkında belirleyici olmakla birlikte müşterilerin yaşam kalitelerini de etkilemektedir (Tokarchuk vd., 2015, s.599).

Yaşam kalitesi, bireylerin yaşının ilerlemesiyle birlikte düşmektedir. Psikolojik, sosyolojik ve gerontolojik (yaşlılık bilimi) olarak bireylerin refah ve mutluluğu yaşam kalitesine bağlı bulunmaktadır. Diğer taraftan 2050 yılına gelindiğinde 65 yaş üzeri bireylerin dünya nüfusunun %26'sını oluşturacağı öngörülmektedir. Bu nedenle turizm sektöründe potansiyeli yüksek bir pazar olarak ileri yaşlı bireylere odaklanılmaktadır (Kim vd., 2015, s.465-467). Yaşam kalitesini artırmak isteyen ileri yaşlı bireylerin -aktivite teorisinde belirtildiği gibi- emeklilik nedeniyle boş zamanlarının fazla olması, sağlıkları için termal turizmüne yönelmesi ve sunulan hizmetleri satın alma gücüne sahip olması işletmelerin bunu bir fırsat olarak görüp bu alana yatırım yapmasına neden olmaktadır (Sirgy vd., 2012, s.261).

## Müşteri Memnuniyeti

Müşteri deneyiminin bir sonucu olan memnuniyet, turizm sektöründe işletmelerin amacı olarak görülmektedir (Luo vd., 2018). Literatürde müşterilerin yaşamına etki eden deneyimler olarak tanımlanan memnuniyet, müşterinin kaliteli zaman geçirmesini ifade etmektedir. Bu bağlamda müşterinin işletme

ve hizmetlerine yönelik fayda-maliyet hesabı yaparak memnuniyetini ve memnuniyetsizliğini değerlendirmesidir (Sirgy vd., 2012, s.263; Durmuş, Tanrısever ve Pamukçu, 2020, s.360).

Psikoloji alanında sıkça çalışılan bir kavram olan memnuniyet, bireylerin duygusal durumlarına dayanmakta olup bireyin aile, çevre, din, iş ve aşk dahil olmak üzere birçok durumundan etkilenmektedir (Luo vd., 2018). Turizm alanında memnuniyet, müşterilerin hedonik deneyimlerine, ekonomik olarak güç yetirebilmelerine, destinasyona yönelik sağlık, güvenlik ve ahlaki algılarına göre değişebilmektedir (Tokarchuk vd., 2015, s.600). Termal turizmde ise memnuniyet, müşterilerin yaşına, yaşam dönemine ve sağlık durumuna göre değişebilmektedir (Garnier ve Scott, 2018, s.130).

Müşterilerin memnuniyeti birbirinden farklılık gösterebilmektedir. Çünkü her müşterinin katlandığı zaman, maliyet ve çaba eşit değildir. Bu bağlamda eşitlik teorisinin önemi ortaya çıkmakta olup müşterilerin beklentilerinin karşılanması gerekmektedir. Hatta sunulan deneyimlerin beklentileri aşması ile müşteri sadakatinin oluşacağı da öngörülmektedir (Mechinda, Serirat ve Gulid, 2009, s.132).

## **Müşteri Sadakati**

Turizm sektöründe sadakat, işletmelerin sürdürülebilir büyümelerini sağlamakta olup işletmelerin müşterilerde sadakati oluşturması gerekmektedir. Bu bağlamda işletmeler müşterilerden geri bildirim olarak onlarda katılım duygusu oluşturabilmekte ve aidiyet duygusu sağlayabilmektedir. Diğer taraftan işletme ve müşterileri arasında günümüzde etkileşim artmakta ve sadakat oluşmaktadır (Stamboulis ve Skayannes, 2003, s.41). Termal turizm sektöründe de hem termal şehirler hem de termal oteller arasında rekabet devam etmektedir ve sadakatin önemi bu rekabette anlaşılmaktadır. Sadık müşterilerin pazarlama ve tutundurma maliyetleri düşük seviyede olup ağızdan ağıza iletişim ile işletmelere yeni müşteri sağlama potansiyelleri de onları değerli kılmaktadır.

Termal turizm, müşterilerin sağlık durumlarını iyileştirmek amacıyla tercih ettiği ve bu nedenle sadakat duyduğu bir turizm türüdür. Düşük gelirli, kronik rahatsızlıkları bulunan veya dezavantajlı bireyler de dahil olmak üzere toplumun her kesiminden çalışan ve emekli müşteriler termal turizm

mden yararlanmaktadır (Chen ve Petrick, 2013, s.709-719). Ayrıca termal turizmde destinasyonun lokasyonu önemli olup müşterinin destinasyona ulaşmak için sarf ettiği çaba, harcadığı zaman ile katlandığı maliyet müşterinin refah düzeyini belirlemektedir. Bu nedenle, destinasyonun yakın olması veya ulaşım alt yapısının bulunması önem arz etmektedir (Tokarchuk vd., 2015, s.603).

Müşteri sadakatinin oluşmasının belirli nedenleri bulunmaktadır. Memnuniyet, geçmiş deneyimler, düşük maliyet ve duygusal bağ müşterilerde motivasyon oluşturmaktadır. Bu bağlamda itme ve çekme motivasyonun termal turizme yönelik sadakatte etkisinden söz edilebilmektedir. Afyonkarahisar şehri deneyim, yenilik, rahatlık sunması ve aile bağlarına uygun olması ile itme motivasyonu; tarihi, kaliteli hizmeti, alışveriş imkanları, gastronomisi ve manzaraları ile çekme motivasyonu ve dolayısıyla müşteri sadakati oluşturmaktadır (Mechinda vd., 2009, s.141).

Bu bağlamda termal turizm deneyimi, yaşam kalitesi, müşteri memnuniyeti ve sadakati arasındaki ilişkiler değerlendirilmiş olup (Johnson ve Kong, 2011; Sirgy, Kruger, Lee ve Yu, 2012, s.262) aşağıdaki hipotezler oluşturulmuştur.

H1: Termal turizm deneyiminin yaşam kalitesine etkisi bulunmaktadır.

H2: Termal turizm deneyiminin müşteri memnuniyetine etkisi bulunmaktadır.

H3: Termal turizm deneyiminin müşteri sadakatine etkisi bulunmaktadır.

H4: Yaşam kalitesinin müşteri sadakatine etkisi bulunmaktadır.

H5: Termal turizm deneyiminin müşteri sadakatine etkisinde yaşam kalitesinin aracı rolü vardır.

H6: Müşteri memnuniyetinin müşteri sadakatine etkisi bulunmaktadır.

H7: Termal turizm deneyiminin müşteri sadakatine etkisinde müşteri memnuniyetinin aracı rolü vardır.

## **Yöntem**

### **Araştırmanın Amacı, Soruları ve Anakütlesi**

Termal turizm sektöründe işletmeler, müşterilerine deneyim yaşatarak karlarını ve sürdürülebilir büyümelerini artırmayı hedeflemektedir. Bu

bağlamda araştırmanın amacı, termal turizm deneyiminin müşteri sadakatine etkisini incelemek olup yaşam kalitesi ve müşteri memnuniyetinin aracı rolünü de değerlendirmektir.

Araştırmanın soruları “Termal turizm deneyiminin müşteri sadakati üzerinde etkisi var mıdır?” ve “Yaşam kalitesi ve müşteri memnuniyetinin termal turizm deneyimi ve müşteri sadakati ilişkisinde aracı rolü var mıdır?” şeklinde oluşturulmuştur.

Araştırmanın anakütlesini Afyonkarahisar ilindeki termal tesislerden turizm hizmeti almış bireyler oluşturmakta olup anket çalışmasına online olarak katılan 216 birey ise araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır.

### **Araştırmanın Modeli, Yöntemi ve Ölçekleri**

Termal turizm deneyiminin müşteri sadakatine etkisini inceleyen bu çalışmada; termal turizm deneyimi bağımsız değişken, müşteri sadakati bağımlı değişken, yaşam kalitesi ve müşteri memnuniyeti ise aracı değişkenler olarak modelde yer almaktadır. Araştırmada öncelikle detaylı bir literatür taraması ve akademisyenler ile görüşmeler gerçekleştirilmiş olup araştırmanın modeline uygun bir anket formu hazırlanmıştır. Şırnak Üniversitesi Etik Kurulu Başkanlığı'nın 31.12.2020 tarih ve 2020/69 sayılı kararı sonucuna göre anket formunun etik yönden uygun bulunması ile 1-31 Ocak 2021 tarihleri arasında araştırma verileri online olarak toplanmıştır. Sonrasında ise Excel, SPSS 23.0 ve AMOS 22.0 paket programları kullanılarak nicel analizler gerçekleştirilmiştir.

Araştırmada kullanılan termal turizm deneyimi ölçeği için Luo vd. (2018)'nin çalışmasından; yaşam kalitesi ölçeği için Campón-Cerro vd. (2020)'nin çalışmasından; müşteri memnuniyeti ölçeği için Durmuş vd. (2020)'nin çalışmasından; müşteri sadakati ölçeği için ise Mechinda vd. (2009)'nin çalışmasından yararlanılmıştır.

## Bulgular

### Demografik Bulgular

*Tablo 1. Demografik Bulgular*

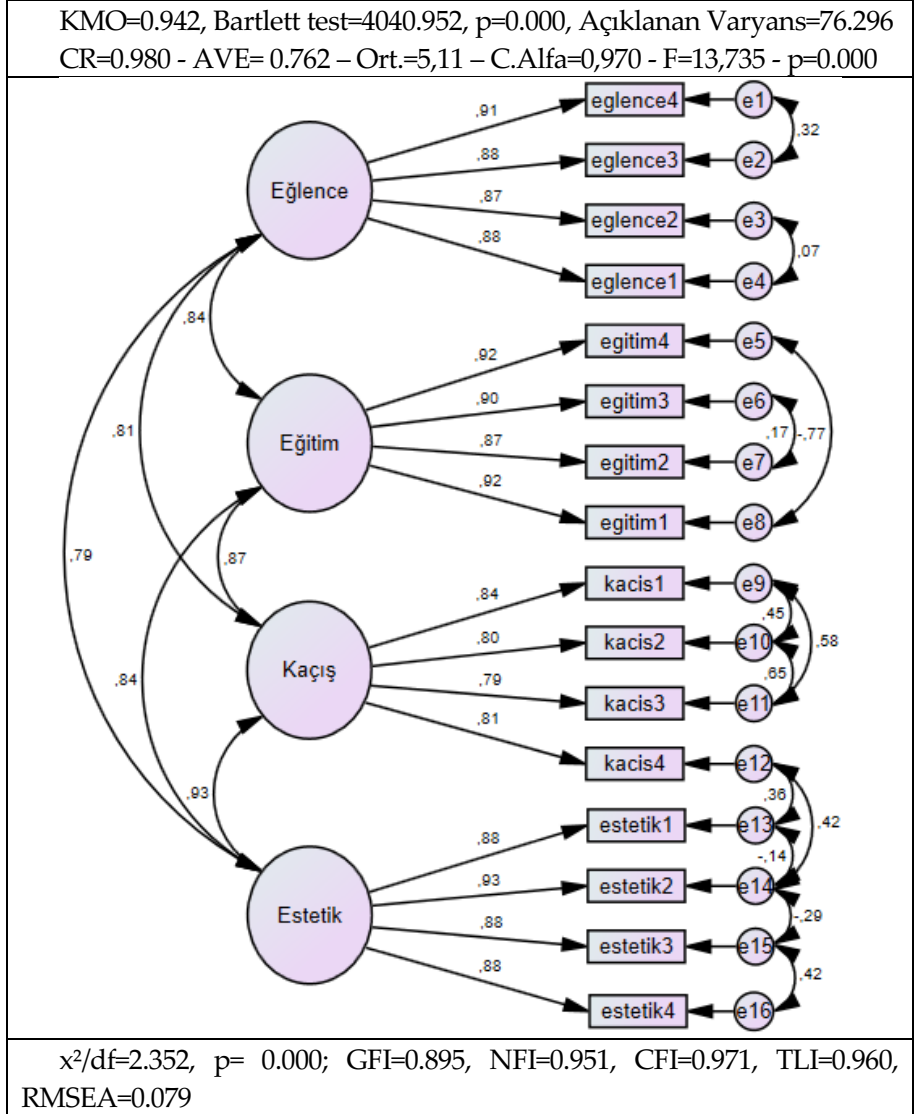
Demografik Profil		Fr.	%	Demografik Profil		Fr.	%
Cinsiyet	Kadın	127	58.8	Medeni	Evli	76	35.2
	Erkek	89	41.2	Durum	Bekar	140	64.8
Yaş	25 ve altı	30	13.9	Eğitim	İlköğretim	18	8.3
	26-35	121	56.0	Durumu	Lise	30	13.9
	36-45	42	19.4		Ön Lisans	24	11.1
	46-55	16	7.4		Lisans	89	41.2
	56-65	7	3.2		Yüksek Lisans	37	17.1
Meslek	Kamu Sektörü	76	35.2	Gelir	Doktora	18	8.3
					Özel Sektör	64	29.6
	Öğrenci	20	9.3		2501 – 5000 TL	78	36.1
	Emekli	4	1.9		5001 – 7500 TL	40	18.5
	Çalışmıyor	52	24.1		7501 – 10.000 TL	28	13.0
				10.000 TL üstü	9	4.2	

Araştırmada katılımcı olarak yer alan 216 kişiye ait demografik bulgular tabloda gösterilmekte olup cinsiyete göre kadınların, medeni duruma göre bekarların, yaşa göre 26-35 yaş aralığında olanların, eğitim durumuna göre ise lisans mezunlarının ağırlıklı olduğu görülmektedir. Çalışılan sektör açısından kamu sektöründe ve özel sektörde çalışanların; gelir açısından ise 5000 TL ve altında gelire sahip olanların fazla olduğu görülmektedir.

### Doğrulayıcı Faktör Analizi

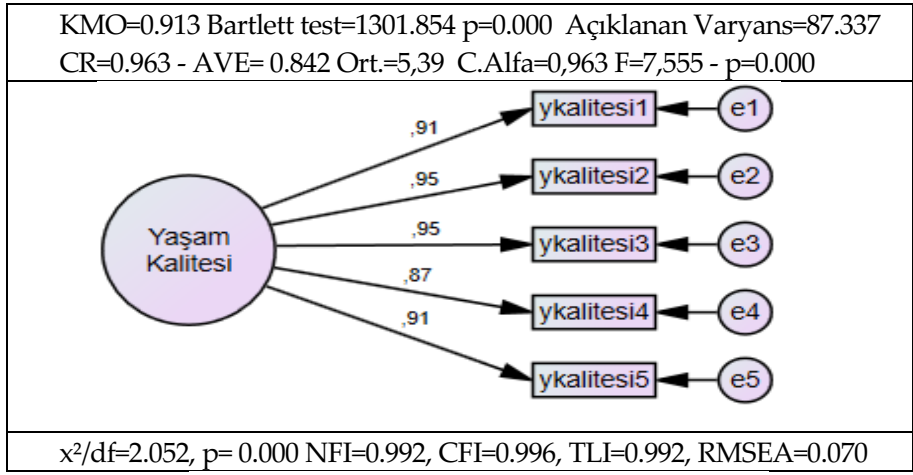
Araştırma, termal turizm deneyimi, yaşam kalitesi, müşteri memnuniyeti ve sadakati arasındaki ilişkiyi açıklamak için yapılandırılmıştır. Ölçeklerin temel yapısını belirlemek ve faktörlerin geçerliliğini doğrulamak için doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Ki-kare testi istatistikleri genel olarak örneklem büyüklüğüne oldukça duyarlı olup (Hair, Black, Babin, Anderson ve Tatham, 2006) bu araştırmada; Uyum İyiliği İndeksi (GFI), Karşılaştırmalı Uyum İndeksi (CFI), Normlaştırılmış Uyum İndeksi (NFI), Tucker Lewis İndeksi (TLI) ve Kök Ortalama Kare Hata Yaklaşımı (RMSEA) dikkate alınmıştır. Ayrıca, verilerin uygunluğunu test etmek için Kaiser-Meyer-Olkin

(KMO) örnekleme yeterliliği ve Bartlett küresellik testleri uygulanmıştır (Sharma, 1996).



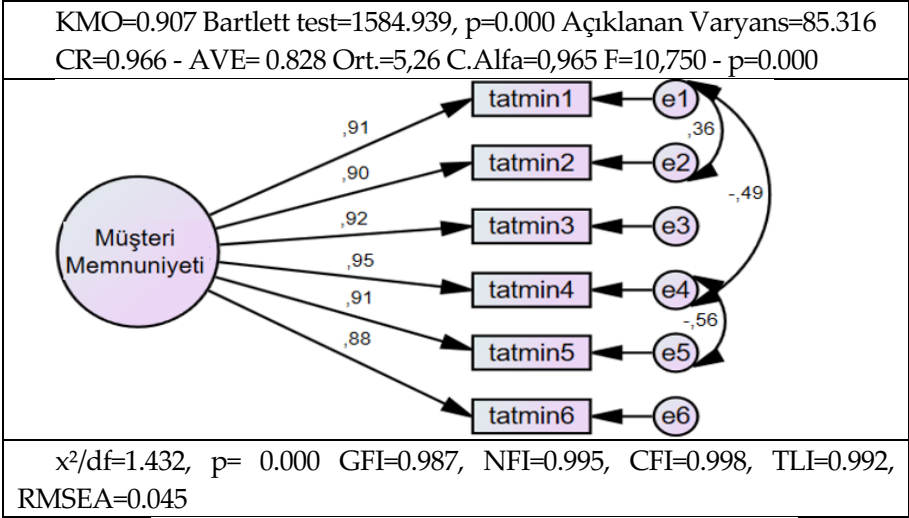
Şekil 2. Termal Turizm Deneyimine Ait Doğrulamalı Faktör Analizi

Termal turizm deneyimine yönelik doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarına göre GFI değeri hariç tüm değerlerin kabul edilebilir sınırlar içerisinde olduğu görülmektedir. KMO ve Cronbach Alfa değerlerinin 1'e yakın olması; CR değerinin 0,70'den ve AVE değerinin 0,50'den büyük olması; uyum endeks değerlerinin 0,90'den büyük olması; RMSEA değerinin 0,08'den az olması modelin güvenilir, geçerli ve anlamlı olduğunu göstermektedir. Diğer taraftan GFI değerinin 0,90'dan az (0,895) olmasındaki sebep, bu değerlerin örneklem sayısından etkilenmesidir.



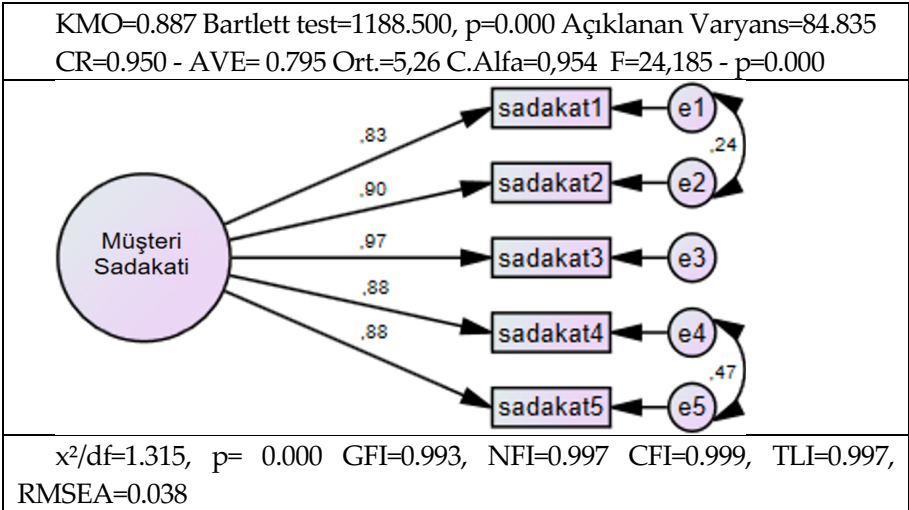
Şekil 3. Yaşam Kalitesine Ait Doğrulayıcı Faktör Analizi

Yaşam kalitesine yönelik doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarına göre KMO ve Cronbach Alfa değerlerinin 1'e yakın; CR değerinin 0,70'den ve AVE değerinin 0,50'den büyük; uyum endeks değerlerinin 0,90'den büyük; RMSEA değerinin de 0,08'den az olması modelin güvenilir, geçerli ve anlamlı olduğunu göstermektedir.



Şekil 4. Müşteri Memnuniyetine Ait Doğrulayıcı Faktör Analizi

Müşteri memnuniyetine yönelik doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarına göre KMO ve Cronbach Alfa değerlerinin 1'e yakın olması; CR değerinin 0,70'den ve AVE değerinin 0,50'den büyük olması; uyum endeks değerlerinin 0,90'den büyük olması; RMSEA değerinin 0,08'den az olması modelin güvenilir, geçerli ve anlamlı olduğunu göstermektedir.



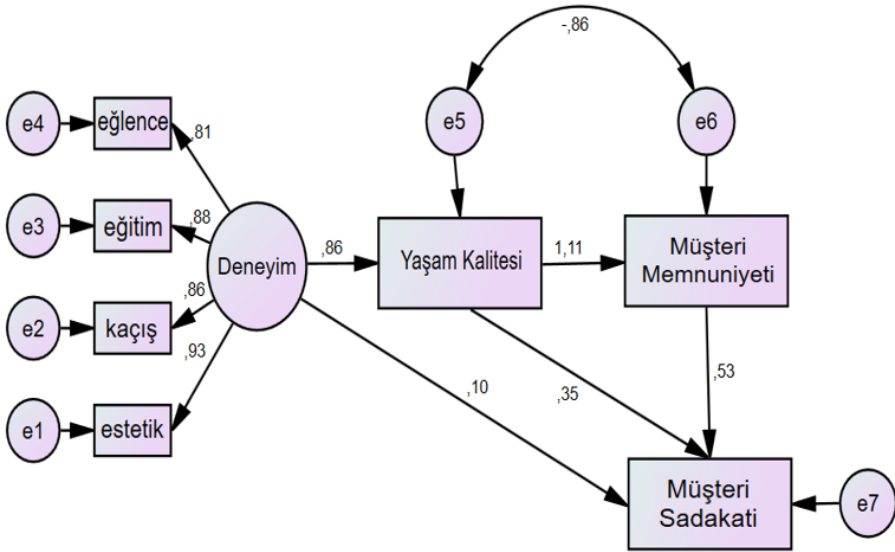
Şekil 5. Müşteri Sadakatine Ait Doğrulayıcı Faktör Analizi



Müşteri sadakatine yönelik doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarına göre KMO ve Cronbach Alfa değerlerinin 1'e yakın olması; CR değerinin 0,70'den ve AVE değerinin 0,50'den büyük olması; uyum endeks değerlerinin 0,90'den büyük olması; RMSEA değerinin 0,08'den az olması modelin güvenilir, geçerli ve anlamlı olduğunu göstermektedir.

Sonuç olarak her faktör için Cronbach Alfa değeri 0,7'den büyük olarak belirlenmiştir. Cronbach Alfa değerinin 0,7'den büyük olması, kullanılan ölçeğin iç tutarlılığının yeterli düzeyde olduğunu göstermektedir (Tavakol ve Dennick, 2011). Ayrıca ölçeğin geçerliliğini test etmek için AVE ve CR değerleri de faktör bazında hesaplanmıştır. CR değerleri 0,70 değerinden ve AVE değerleri de 0,50 değerinden büyüktür. Bu bağlamda ölçeklerin geçerli olduğu da anlaşılmıştır.

### Yol Analizi



Şekil 6. Yol Analizi Sonucu

Şekil 6'daki yol analizi incelendiğinde yaşam kalitesi ve memnuniyet arasında kovaryans olduğu görülmektedir. Literatürde bu kovaryansı destekleyen çalışmalar olduğu; yaşam kalitesi ve müşteri memnuniyetinin birbirine yakın kavramlar olduğu; hatta çalışmalarda birbirinin yerine kullanıldığı da görülmüştür.

**Tablo 2. Yol Analizi Sonuçlarının Uyum Değerleri ile Karşılaştırılması**

Uyum Ölçütü	İyi Uyum	Kabul Edilebilir Uyum	Model Sonucu
$\chi^2/df$	$0 \leq \chi^2/df \leq 2$	$2 \leq \chi^2/df \leq 5$	2,229
RMSEA	$0 \leq RMSEA \leq 0,05$	$0,05 \leq RMSEA \leq 0,08$	0,076
GFI	$0,95 \leq GFI < 1$	$0,90 \leq GFI \leq 0,95$	0,967
NFI	$0,95 \leq NFI < 1$	$0,90 \leq NFI \leq 0,95$	0,988
CFI	$0,95 \leq CFI < 1$	$0,90 \leq CFI \leq 0,95$	0,993
TLI	$0,95 \leq GFI < 1$	$0,90 \leq GFI \leq 0,95$	0,987

Yol analizi sonucunda öncelikle modelin anlamlılığı ki-kare ve RMSEA değerleri ile incelenmiştir. Termal turizm deneyiminin müşteri sadakatine etkisinde yaşam kalitesi ve müşteri memnuniyetinin aracı rolü ise yol analizindeki uyum endeks değerleri ile ortaya konmuştur. Modeldeki değerlerin kabul edilebilir aralıkta olduğu; bu bağlamda aracılık etkisinin olduğu anlaşılmıştır.

## Hipotez Sonuçları

**Tablo 3. Hipotez Sonuçları**

Hipotezler	R	R <sup>2</sup>	F	B	t	Sonuç
			P		P	
Deneyim → Yaşam Kalitesi	0,906 <sup>a</sup>	0,670	437,440 ,000	0,819	20,915 ,000	Kabul
Deneyim → M. Memnuniyeti	0,937 <sup>a</sup>	0,837	1103,437 ,000	0,915	33,218 ,000	Kabul
Deneyim → M. Sadakati	0,868 <sup>a</sup>	0,753	652,971 ,000	0,868	25,553 ,000	Kabul
Yaşam Kalitesi → M. Sadakati	0,906 <sup>a</sup>	0,821	984,571 ,000	0,906	31,378 ,000	Kabul
Memnuniyet → M. Sadakati	0,937 <sup>a</sup>	0,877	1540,384 ,000	0,937	39,248 ,000	Kabul

Hipotezleri test etmek amacıyla öncelikle Basit Regresyon Analizleri gerçekleştirilmiştir. Anlamlılık değerlerinin 0,05'ten az ( $p = 0,000 < 0,05$ ) olması sonucuna dayanarak hipotezler kabul edilmiştir. Sonrasında ise SPSS paket programındaki Hayes süreç uzantısı ile aracı etki analizleri gerçekleştirilmiştir.

**Tablo 4. Aracılık Etkisine Yönelik Hipotez Sonuçları**

Hipotezler	Beta	se	LLCI	ULCI	t	R <sup>2</sup>	Sonuç
					p	p	
Deneyim → Sadakat	<b>0,922</b>	0,036	0,8511	0,9933	25,5533	<b>0,753</b>	Kabul
D. → Y. K. → S.	<b>0,357</b>	0,046	0,2658	0,4482	7,7171	0,905	Kabul
D. → M. M. → S.	<b>0,590</b>	0,065	0,4613	0,7202	8,9948	0,905	Kabul
					,000	,000	
					,000	,000	
					,000	,000	

Aracılık modelinin test edilmesinde geçerli olan koşullara göre deneyimin müşteri sadakatine pozitif yönde ve anlamlı düzeyde etkisinin bulunduğu görülmektedir ( $p=0,000<0,05$ ). Deneyimin aracı değişkenler olan yaşam kalitesi ve müşteri memnuniyetine pozitif yönde ve anlamlı düzeyde etkisinin bulunduğu da görülmektedir ( $p=0,000<0,05$ ). Deneyimin müşteri sadakati üzerindeki etkisinde yaşam kalitesi ve müşteri memnuniyetinin kısmi aracılık rolünün olduğu ise Tablo 4'teki değerlerden Beta değerindeki değişimlerden anlaşılmaktadır. Aracılık etkisi ile Beta değerleri ( $Beta=0,357 < Beta=0,922$ ) ( $Beta=0,590 < Beta=0,922$ ) azalmış olup hipotezler kabul edilmiştir.

## Sonuç

Termal turizm, müşterilere belirli faydalar sağlayarak onların yaşam kalitelerini artırmayı amaçlamaktadır. Müşterilerin psikolojik ve fizyolojik refahını artırmak bu faydaların başında gelmektedir. Bireylerin yaşının ilerlemesiyle birlikte düşen yaşam kalitesi psikolojik, sosyolojik ve gerontolojik olarak ele alınmaktadır. 2050 yılına gelindiğinde 65 yaş üzeri bireylerin dünya nüfusunun %26'sını oluşturacağı öngörüsü ile turizm sektöründe potansiyeli yüksek bir pazar olarak ileri yaşlı bireylere odaklanılmaktadır. Yaşam kalitesini artırmak isteyen ileri yaşlı bireylerin emeklilik nedeniyle boş zamanlarının fazla olması, sağlıkları için termal turizmüne yönelmesi ve sunulan hizmetleri satın alma gücüne sahip olması işletmelerin bunu bir fırsat olarak görüp bu alana yatırım yapmasına neden olmaktadır. Bu bağlamda Kim vd. (2015) ve Sirgy vd. (2012)'nin çalışmaları ile benzer sonuçlara ulaşılmıştır.

Termal turizmde müşterilerin sağlık durumlarının iyileşmesi ile memnuniyet ve sadakat duygularının da geliştiği araştırmada da desteklenmiştir. Düşük gelirli, kronik rahatsızlıkları bulunan veya dezavantajlı bireyler de dahil olmak üzere toplumun her kesiminden çalışan ve emekli müşteriler termal turizmden yararlanmaktadır. Araştırmaya katılan bireyler incelendiğinde (veri toplama aşamasında katılımcılar tarafından sözlü olarak da ifade edilmiştir) benzer sonuçlara ulaşıldığı görülmüştür. Bu bağlamda Chen ve Petrick (2013)'in çalışması ile benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Ayrıca termal turizmde müşterinin destinasyona ulaşmak için sarf ettiği çaba, harcadığı zaman ile katlandığı maliyet müşterinin memnuniyetini ve sadakatini etkilemektedir. Afyonkarahisar'ın lokasyonu nedeniyle avantajlı olduğu sonucuna ulaşılmış olup Tokarchuk vd. (2015)'nin çalışması ile de benzer sonuçlara ulaşılmıştır.

Analiz sonuçları değerlendirildiğinde tüm hipotezlerin kabul edildiği görülmektedir. Gerek basit regresyon analizleri gerekse de aracı etki analizleri sonucu anlamlılık değerlerinin 0,05'ten az ( $p=0,000<0,05$ ) olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu nedenle termal turizm deneyiminin müşteri sadakatine etkisinin olduğu; yaşam kalitesi ve müşteri memnuniyetinin de aracı rolünün olduğu anlaşılmıştır.

Bütçe ve zaman kısıtı nedeniyle araştırma verileri 1-31 Ocak 2021 tarihleri arasında online olarak toplanmış olup 216 veriye ulaşılmıştır. Veri toplama aşamasında katılımcılar, ebeveynlerinin sağlıkları için bu turizm türünü ve Afyonkarahisar'ı tercih ettiklerini ifade etmiştir. Termal turizmi tercih eden bu bireylerin ileri yaşlı bireyler (ve aileleri) olması gelecekteki çalışmalarda dikkate alınabilir. Daha uzun bir zaman diliminde, daha fazla katılımı yüz yüze anketler ile verilere ulaşılabilir. Ayrıca nitel çalışmalar yapılarak (derinlemesine mülakatlar ile) daha fazla bilgi de elde edilebilir.

## Açıklamalar

- Şırnak Üniversitesi Etik Kurulu Başkanlığı'nın 31.12.2020 tarih ve 2020/69 sayılı kararı sonucuna göre çalışma etik yönden uygun bulunmuştur.
- Yazarlar arasında çıkar çatışması bulunmamakta olup çalışmaya katkıları eşittir

**EXTENDED ABSTRACT**

**The Mediating Role of Quality of Life and Customer Satisfaction in the Effect of Thermal Tourism Experience on Customer Loyalty: The Case of Afyonkarahisar**

\*

Osman Özdemir – Burhan Sevim  
*Şirnak University - Kastamonu University*

While tourism is based on visiting and seeing a different destination and spending time there, it has gained a new dimension today and includes tourists having new experiences there. Experience is a current need and desire that customers who want to experience unique and unforgettable moments in the tourism sector expect from businesses, and it is also important in thermal tourism. In this context, businesses can offer experience to their customers by making use of sensory, emotional, cognitive, behavioral and relational experiences. Evaluation of the general condition of individuals in a particular society gives the quality of life. Being emotionally happy; being psychologically stress-free; being physically healthy; socially having family and friends; education and income levels with an objective assessment; with a subjective evaluation, the evaluations of individuals about their lives reveal the quality of life. Customer satisfaction, on the other hand, is the experience that affects the lives of customers as a result of the activities of the enterprises, and it means that they spend quality time.

The aim of this research is to examine the effect of thermal tourism experience on customer loyalty by filling the gap in the literature on the subject of thermal tourism experience. It also evaluates the mediating role of quality of life and customer satisfaction. In this context, the research questions are stated below.

- Does the thermal tourism experience have an impact on customer loyalty?
- Does quality of life and customer satisfaction have a mediating role in the relationship between thermal tourism experience and customer loyalty?

In this study examining the effect of thermal tourism experience on customer loyalty; thermal tourism experience is included as independent variable, customer loyalty is included as dependent variable, quality of life and customer satisfaction are included as mediating variables in the model. In the research, first of all, a detailed literature review and interviews with academicians were carried out, and a questionnaire form suitable for the model of the research was prepared. Luo et al. (2018)'s study was used for the thermal tourism experience scale; Campón-Cerro et al. (2020)'s study was used for the quality of life scale; Durmuş et al. (2020)'s study was used for the customer satisfaction scale; Mechinda et al. (2009)'s study was used for the customer loyalty scale in the research.

After the result of the decision of Şırnak University Ethics Committee dated 31.12.2020 and numbered 2020/69, the research data were collected online between 1-31 January 2021. Then, data were obtained from individuals who received tourism service from the thermal facilities in Afyonkarahisar. Quantitative analyzes were carried out using Excel, SPSS 23.0 and AMOS 22.0 package programs.

According to the demographic findings of 216 participants in the study, it is seen that women by gender, singles by marital status, those between the ages of 26-35 by age, and university graduates by education level are in the majority. On the sectoral basis, the majority of the 216 participants work in the public and private sectors. In terms of income, it is seen that the rate of those with an income below 5001 TL is high.

Simple Regression Analyzes were performed to test the hypotheses. The hypotheses were accepted based on the result that the significance values were less than 0.05 ( $p=0.000<0.05$ ) and are shown Table 1.

**Table 1. Hypothesis Results**

Hypotheses	R	R <sup>2</sup>	F P	B	t P	Result
Experience → Quality of Life	0,906 <sup>a</sup>	0,670	437,440 ,000	0,819	20,915 ,000	Accept
Experience → C. Satisfaction	0,937 <sup>a</sup>	0,837	1103,437 ,000	0,915	33,218 ,000	Accept
Experience → C. Loyalty	0,868 <sup>a</sup>	<b>0,753</b>	652,971 ,000	0,868	25,553 ,000	Accept
Quality of Life → C. Loyalty	0,906 <sup>a</sup>	0,821	984,571 ,000	0,906	31,378 ,000	Accept
C. Satisfaction → C. Loyalty	0,937 <sup>a</sup>	0,877	1540,384 ,000	0,937	39,248 ,000	Accept

Then, mediator effect analyzes were carried out with the Hayes process extension in the SPSS package program and results are shown Table 2.

Table 2. Hypothesis Results for the Mediation Effect

Hypotheses	Beta	se	LLCI	ULCI	t	R <sup>2</sup>	Result
					p	p	
Experience → C. Loyalty	0,922	0,036	0,8511	0,9933	25,5533	0,753	Accept
					,000	,000	
Exp. → Q. L. → C. L.	0,357	0,046	0,2658	0,4482	7,7171	0,905	Accept
					,000	,000	
Exp. → C. S. → C. L.	0,590	0,065	0,4613	0,7202	8,9948	0,905	Accept
					,000	,000	

It is understood from the changes in Beta value in Table 2 that quality of life and customer satisfaction have a partial mediating role in the effect of experience on customer loyalty. With the mediation effect, Beta values (Beta=0.357 < Beta=0.922) (Beta=0.590 < Beta=0.922) decreased and the hypotheses were accepted.

As a result, thermal tourism aims to increase the psychological and physiological quality of life of customers. Individuals also want to increase their quality of life. They have a lot of free time, prefer thermal tourism for their health and have the power to buy these services. Therefore, businesses to see this as an opportunity and invest in this field. In this context, were reached similar results with Kim et al. (2015) and Sirgy et al. (2012). Therefore, future research can be applied in different time, region and with more participants to cover the whole country. It is expected to contribute to the literature.

### Kaynakça / References

- Campón-Cerro, A. M., Di-Clemente, E., Hernández-Mogollón, J. M. and Folgado-Fernández, J.A. (2020). Healthy water-based tourism experiences: Their contribution to quality of life, satisfaction and loyalty. *International Journal of Environmental and Research Public Health*, 17, 1961.
- Chen, C.C. and Petrick, J. F. (2013). Health and wellness benefits of travel experiences: A literature review. *Journal of Travel Research*, 52(6), 709-719.

- Durmuş E. N. İ., Tanrısever C. ve Pamukçu H. (2020). UNESCO adayı Mahmutbey Camii'ne gelen ziyaretçilerin camiye ve şehre yönelik algı ve memnuniyetleri. *Gümüüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Elektronik Dergisi*, 11(2), 348-369.
- Garnier, S. and Scott, N. (2018). Destination innovation matrix: A framework for new tourism experience and market development. *Journal of Destination Marketing & Management*, 10, 122-131.
- Hair F. J., Black C. W., Babin J. B., Anderson E. R. and Tatham L. R. (2006). *Multivariate data analysis*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall Inc.
- Johnson, R. and Kong, X. (2011). The customer experience: A road-map for improvement. *Managing Service Quality*, 21(1), 5-24.
- Kim, H., Woo, E. and Uysal, M. (2015) Tourism experience and quality of life among elderly tourists. *Tourism Management*, 46, 465-476., <https://doi.org/10.1016/j.tourman.2014.08.002>.
- Luo, Y., Lanlung, C., Kim, E., Tang, L. T. and Song, S. M. (2018). Towards quality of life: The effects of the wellness tourism experience. *Journal of Travel & Tourism Marketing*, 35(4), 410-424, <https://doi.org/10.1080/10548408.2017.1358236>.
- Mechinda, P., Serirat, S. and Gulid, N. (2009). An examination of tourists' attitudinal and behavioral loyalty: Comparison between domestic and international tourists. *Journal Vacation Marketing*, 15, 129-148.
- Özdemir, O. ve Erdem, Ş. (2017). The relationship between experiential marketing and corporate reputation: A research on Turkish operator companies. *European Journal of Interdisciplinary Studies*, 4(7), 7-14, <https://doi.org/10.26417/ejis.v4i2a.p7-14>.
- Pine, B. J. and Gilmore, J. H. (1999). *The experience economy: Work is theatre & every business a stage*. Brighton: Harvard Business Press.
- Schmitt, B. (1999). Experiential marketing. *Journal of Marketing Management*, 15(1-3), 53-67.
- Sharma, S., 1996. *Applied multivariate techniques*. New York: John Wiley and Sons Inc.
- Shaun, S. and Wheeler, J. (2002). *Managing the customer experience: Turning customers into advocates*. New Jersey: Financial Times Prentice Hall.
- Shaw, C. and Ivens, J. (2002). *Building great customer experiences*. New York: Palgrave Macmillan.
- Sirgy, M.J., Kruger, P.S., Lee, D.J. and Yu, G.B. (2012). How does a travel trip affect tourists' life satisfaction? *Journal Travel Research*, 50, 261-275, <https://doi.org/10.1177/0047287510362784>.



- Stamboulis, Y. and Skayannes, P. (2003). Innovation strategies and technology for experience-based tourism. *Tourism Management*, 24, 35-43.
- Tavakol, M. and Dennick, R. (2011). Making sense of Cronbach's Alpha. *International Journal of Medical Education*, 2, 53-55.
- Tokarchuk, O., Maurer, O. and Bosnjak, M. (2015). Tourism experience at destination and quality of life enhancement: A case for comprehensive congruity model. *Applied Research Quality Life*, 10, 599-613. <https://doi.org/10.1007/s11482-014-9342-2>.
- Tümer Karadayı, E. and Koçak Alan, A. (2014). Deneyimsel pazarlama: Pazarlamadaki artan önemi. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 203-217.
- Yatırım ve İşletmeler Genel Müdürlüğü, Tesis İstatistikleri. <https://yigm.ktb.gov.tr/TR-201136/turizm-yatirim-ve-isletme-bakanlik-belgeli-tesis-istati-.html>. Erişim Tarihi: 14.02.2021

#### Kaynakça Bilgisi / Citation Information

Özdemir, O. ve Sevim, B. (2021). Termal turizm deneyiminin müşteri sadakatine etkisinde yaşam kalitesi ve müşteri memnuniyetinin aracı rolü: Afyonkarahisar örneği. *OPUS-Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 18(41), 3609-3630. DOI: 10.26466/opus.925920.

## Ortaokul Öğrencileri İçin Konuşma Özyeterlik Ölçeği Geliştirme Çalışması

DOI: 10.26466/opus.935427

\*

Sevil Hasırcı Aksoy\* - Mehmet Ali Arıcı\*\* - Murat Kan\*\*\*

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

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

ORCID: [0000-0003-1041-7558](https://orcid.org/0000-0003-1041-7558)

\*\* Arş.Gör., Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep Eğitim Fakültesi, Gaziantep/Türkiye

E- Posta: [arici@gantep.edu.tr](mailto:arici@gantep.edu.tr)

ORCID: [0000-0001-9076-8205](https://orcid.org/0000-0001-9076-8205)

\*\*\* Öğretmen, MEB, Gaziantep/Türkiye

E- Posta: [kanm7227@gmail.com](mailto:kanm7227@gmail.com)

ORCID: [0000-0003-4958-3078](https://orcid.org/0000-0003-4958-3078)

### Öz

Konuşma, duygu ve düşüncelerin sesler aracılığıyla aktarılması eylemidir. Bu eylem, toplumsal ilişkilerin sürdürülmesi ve demokratik kültürün gelişmesinde önemli bir rol oynar. Konuşma becerisinin duyuşsal göstergelerinden biri olan özyeterlik algısı bireylerin konuşma başarımları üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Bu araştırmanın amacı, ortaokul öğrencilerinin konuşma özyeterlik algılarının belirlenmesine yönelik geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı geliştirmektir. Ölçme aracının geliştirilmesinde sırasıyla; madde havuzunun oluşturulması, uzman görüşlerinin eldesi, pilot uygulama, veri toplama ve veri analizi işlemleri yapılmıştır. Ölçeğin geçerlik ve güvenilirliğine ilişkin çalışmalar 610 ortaokul öğrencisinden toplanan verilerle gerçekleştirilmiştir. 24 maddeden oluşan ölçek, beşli likert tipindedir. Açıklayıcı faktör analizi sonucunda maddelerin dört faktör altında toplandığı ve bu faktörlerin varyansın %45.5'ini açıkladığı görülmüştür. Ardından doğrulayıcı faktör analiziyle modelin RMSEA= .034, RMR= .040, SRMR= .0349 açısından mükemmel; AGFI= .935, CFI= .960, GFI= .949, NFI= .909 açısından iyi uyum gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Ölçeğin iç tutarlılık katsayısı ise .815 olarak hesaplanmıştır. Bu bulgular ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğunu göstermektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Konuşma becerisi, konuşma özyeterlik ölçeği, ortaokul öğrencileri, geçerlik ve güvenilirlik.

## Speaking Self-Efficacy Scale Development Study for Secondary School Students

\*

### Abstract

*Speaking is the transmission of feelings and thoughts through sounds. It plays an important role in the maintenance of social relations and the development of democratic culture. Self-efficacy perception, which is one of the affective indicators of speaking skill, has an important effect on individuals' speaking performance. The aim of this study is to develop a valid and reliable scale for determining the speaking self-efficacy perceptions of secondary school students. For this purpose, respectively; establishment of an item pool, obtaining expert opinions, pilot application, data collection and data analysis procedures were carried out. The data were collected from 610 secondary school students for the validity and reliability analyses of the scale. The scale consists of 24 likert type items with five degrees. It was found that the total explained variance was 45.5% and that the items were grouped under four factors after the exploratory factor analysis. And also, the model fit indices were seen according to confirmatory factor analysis results in perfect fit (RMSEA=.034, RMR=.040, SRMR=.0349), and also in well fit in terms of AGFI=.935, CFI=.960, GFI=.949, NFI=.909. The internal consistency of the scale is .815. These findings show that the scale is a valid and reliable measurement tool.*

**Key Words:** *Speaking skill, speaking self-efficacy scale, secondary school students, validity and reliability.*

## Giriş

Duygu ve düşüncelerin paylaşımını sağlayan en temel yol, anlatmaktır. Bir anlatma etkinliği olan konuşma, insanlar arasındaki iletişimi sağlayan en yaygın araç konumundadır. Konuşma, gereksinimlerin karşılanmasını olanaklı kıldığından kaçınılmaz bir eylem olarak görülür. Chaney (1998) konuşmayı “çeşitli bağlamlarda sözlü ve sözlü olmayan sembollerini kullanarak anlam oluşturma ve paylaşma süreci” (s.13) olarak tanımlar. Bir başka deyişle konuşma; bilgiyi algılama, işleme ve üretmeyi içeren etkileşimli bir anlam oluşturma sürecidir (Florez, 1999). Bu süreçte bilgiler amaç, konu ve sınırlara göre zihinde yapılandırılarak aktarım için seçilmekte; sıralama, sınıflama, ilişki kurma, eleştirme, çıkarımda bulunma, çözümlenme-bireşim yapma ve değerlendirme işlemleriyle düzenlenerek tümcelere, sözcüklere, hecelere ve seslere dökülmektedir. Zihinde başlayan ve sözlü ifadeyle tamamlanan bu süreçte, oluşturulan düşünceler zihinde etkin bir biçimde yapılandırılır. Bu yönüyle konuşma eylemi, dili edinme sürecinde zihinsel düzenlemeyi olanaklı kılan bir öğrenme alanı olarak kabul edilmektedir (Güneş, 2007, 2014 ve 2021).

Dil yetkinliğine ilişkin önemli göstergelerden biri olan konuşma becerisi okul başarısında da belirleyici bir roldedir (Doğan, 2009; Temizyürek, 2007). Öğrencilerin iletişim kurmalarında, toplumsal çevreyle bütünlüklerinde, duygusal açıdan kendilerini gerçekleştirmelerinde ve dolayısıyla etkileşime dayalı sınıf içi iletişim ortamının oluşturulmasında sözlü anlatım becerileri son derece önemlidir (Demir ve Gül Özgül, 2019). Konuşma, sosyalleşmeyi sağlamasıyla çocukların kendine güvenlerini artırdığı gibi öğretimin amaçlarının gerçekleşmesine de olanak sağlar. Çocuklar konuşma yoluyla yeni bilgileri yorumlar, sorular oluşturur, arkadaşlarının davranışlarını değerlendirir, sosyal ilişkilerini sürdürür, bilgilerini aktarır ve kişisel deneyimlerini paylaşırlar (Akyol, 2006, s.72). Bu doğrultuda, sınıf içinde ve sınıf dışında dört temel dil becerisinin geliştirilmesinin amaçlandığı Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda, Türkiye Yeterlilikler Çerçevesinde (TYÇ) tanımlanan “anadilde iletişim” sekiz anahtar yetkinlikten biri olarak sunulmaktadır. Programda esas alınan temel yaklaşımda öğrencilerin her türlü sosyal ve kültürel bağlama uygun bir biçimde duygu, düşünce, görüş ve olguları yazılı ve sözlü olarak ifade etme ve yorumlama yetkinliğine ulaşmaları amaçlanmıştır.

Anlatma becerilerine dönük olarak ayrıca, öğrencilerin “Türkçeyi konuşma ve yazma kurallarına uygun olarak bilinçli, doğru ve özenli kullanmalarının sağlanması” ve “duygu ve düşüncelerin sözlü ve yazılı olarak etkili ve anlaşılır biçimde ifade etmelerinin sağlanması” özel amaçlar olarak belirlenmiş ve programda bu amaçlara yönelik kazanımlara yer verilmiştir (MEB, 2019).

Konuşma becerisi genel olarak fiziksel, bilişsel ve duyuşsal olmak üzere üç boyutta ele alınmaktadır. Konuşmanın fiziksel boyutu biyolojik yapı ve psikomotor becerilerle ilgiliyken (Yüceer, 2014) konuşmanın bilişsel boyutunu konuşma-beyin ve konuşma-bellek ilişkileri (Kemiksiz, 2016) oluşturur. Konuşmanın duyuşsal boyutunda ise konuşmaya karşı geliştirilen duyuşsal tepkiler yer alır. Bunlar; bireyin konuşmaya olan motivasyonu ve tutumu, konuşma sürecinde duyduğu kaygı ve konuşma becerisine yönelik oluşturduğu özyeterlik algısıdır (Hamzadayı, Bayat ve Gölpınar, 2018). Etkili ve yeterli bir başarıyı, becerileri olduğu kadar becerileri kullanmak için yeterli inançlarını da gerektirmekte (Bandura, 1997), öğrencilerin akademik başarıları özyeterlik algı düzeylerinden etkilenmektedir (Pajares ve Miller, 1994). Bu nedenle, konuşma becerilerini geliştirme amaçlarına ulaşmak için konuşmanın duyuşsal niteliklerinin de göz önünde bulundurulması gerekir. Öğrencilerin konuşmaya dönük isteklilikleri, kendi konuşmaları hakkındaki inançları ve iletişim sürecine ilişkin endişeleri dikkatle incelenmelidir (Demirel, Türkel ve Aydın, 2020).

Özyeterlik, bireylerin başarıya ulaşmak için gerekli eylemleri planlama ve yürütme becerilerine olan inançlarını ifade eder (Bandura, 1986). Bu inanç güdülenme, iyi oluş ve başarının temelini oluşturur (Pajares, Johnson ve Usher, 2007, s.105). Bandura'ya (1977, 1986) göre algılanan özyeterlik; bir davranışı gerçekleştirmek için gereken kararı, gösterilen çabayı ve zorluklar karşısındaki direnmeyi belirlediğinden davranış değişikliğinin en güçlü yordayıcısıdır. Bireyler, yetkinliklerini aştığına inandıkları görev ve durumlardan kaçınırken yerine getirmeye yetkin hissettikleri işleri takip etme eğilimindedirler. Bilgi ve becerilerin uygulanmasına aracılık etmesi ve başarımın düzeyini belirlemesi bakımından özyeterlik algısı ayrıca önem taşır (Schunk, 1981, 1995).

Alanyazın incelendiğinde özyeterlik algısının geçmiş başarılar, dolaylı yaşantılar, sözel ikna ve duyuşsal durum olmak dört kaynaktan gelen

bilgilerin yorumlanmasıyla biçimlendiği görülür. Geçmiş deneyimler doğrudan bilgiye dayanması nedeniyle özyeterlik üzerindeki en etkili bilgi kaynağıdır. Başarılı deneyimler özyeterlik algısını olumlu yönde etkilerken düzenli tekrar eden ya da öğrenme sürecinin erken dönemlerinde ortaya çıkan başarısızlıklar bu algıyı olumsuz etkiler. Daha zayıf bir özyeterlik kaynağı olan dolaylı yaşantılarda kişi başkalarının deneyimlerini gözlemleyerek rol modeller oluşturur. Bu gözlemler kişinin kendi yeterliklerini ölçebileceği ve başarı tahminlerini dayandırabileceği göstergeler oluşturarak davranışın zorluk derecesi hakkında bilgi verir. Bir diğer kaynak olan sözel ikna, kişileri bir davranışı gerçekleştirme yeteneğine sahip olduklarına ikna etmeye yönelik sözlü ifadeleri içerir. Kişinin kendi deneyimleri ya da örnekleriyle ilgili olmadığından önceki iki kaynaktan zayıf ve çoğunlukla diğer kaynakları desteklemek amacıyla kullanılır. Dördüncü kaynak olan duygusal durum ise en soyut olanıdır. Bireyin eylemi gerçekleştirdiği sıradaki fizyolojik ve duygusal durumunun başarımı üzerindeki etkisini ifade eder. Nitekim kişiler yeterliklerini değerlendirirken fizyolojik ve duygusal durumları hakkındaki bilgileri de kullanmaktadırlar (Bandura, 1986, 1997; Pajares, 2003; Schunk ve Carbonari, 1984; van der Bijl ve Shortridge-Baggett, 2002). Ayrıca Bandura (1986), başkalarının beklentileri ve desteği gibi çevresel faktörlerin de özyeterlik üzerinde etkili olabileceğini ve bireylerin özyeterlikleri konusunda bir yargıya varırken tüm bu kaynaklardan gelen bilgileri birleştirerek bilişsel olarak işlediklerine dikkat çeker.

Özyeterlik algısı bireyleri bilişsel, duyuşsal, güdülenme ve seçim süreçleri olmak üzere dört farklı yönden etkilemektedir (Bandura, 1986, 2010). Çoğu davranış ilkin düşüncede biçimlendiğinden tahmin, planlama ve uygulama işlemleri ve bu işlemlerin denetimi bilişsel bir süreci karşılar. Olumsuzlukları yönetme konusunda yüksek yeterlik algısına sahip bireylerin daha düşük algıdaki bireylere göre daha az kaygı duymaları duyuşsal etkiyi oluşturur. Özyeterlik algısının güdülenmeye etkisi ise sonuç beklentileri üzerindeki etkisinden kaynaklanır. Güdülenme istedik sonuçların elde edilebileceğine inanılan davranışlarda ortaya çıkar (Zimmerman, 1997). Bireylerin kendi yetkinliklerine ve eylemlerinin olası sonuçlarına ilişkin inançları seçimlerinin kaynağını oluşturmaktadır. Bu seçimler aynı zamanda kişilerin yaşam akışlarını biçimlendirmekte, bu nedenle seçimleri etkileyen herhangi bir etken kişisel gelişimin

yönünde de belirleyici olabilmektedir (van der Bijl ve Shortridge-Baggett, 2002).

Alanyazına bakıldığında temel dil becerileri ile özyeterlik algıları arasında anlamlı ilişki saptayan çalışmalar olduğu görülmektedir (Arıcı ve Dölek, 2020; Erdem, Altunkaya ve Ateş, 2017; Taş ve Balcı, 2019; Ülper ve Şirin, 2020). Bu bağlamda, konuşma becerisine dönük başarıyı artırmak, başarısızlığın nedenlerini saptamak ve gerekli çözüm önerileri geliştirebilmek için öğrencilerin konuşma becerisine ilişkin özyeterlik algılarının belirlenmesi önem taşımaktadır.

## Yöntem

Bu çalışmada, ortaokul öğrencilerinin hazırlıksız konuşma becerilerine yönelik, yaş düzeyine uygun bir ölçek geliştirmek amaçlanmıştır. Ölçeğin analizleri SPSS 21.0 ve AMOS 21.0 paket programları kullanılarak gerçekleştirilmiştir.

## Çalışma Grubu

Bu çalışma, 2020-2021 eğitim-öğretim yılı güz döneminde Gaziantep İl Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı 14 farklı ortaokulda yürütülmüştür. Hazırlanan taslak formdaki madde sayısı 45'tir. Bir ölçekteki madde sayısının 10 katı örnekleme ulaşılması, geçerlik-güvenirlik açısından önem taşımaktadır (Çepni, 2018; Nunnally, 1978). Bu nedenle bu araştırmada madde sayısının 10 katından fazla katılımcıya ulaşılmıştır ve araştırmanın çalışma grubunu 5-8. sınıflarda öğrenim gören toplam 610 öğrenci oluşturmuştur. Öğrencilerin cinsiyet ve sınıf düzeylerine göre dağılımı Tablo 1'de sunulmuştur.

*Tablo 1. Sınıf ve Cinsiyete Göre Katılımcıların Dağılımı*

		<i>n</i>	%
Cinsiyet	Kız	358	58.7
	Erkek	252	41.3
Sınıf	5. Sınıf	125	20.5
	6. Sınıf	153	25.1
	7. Sınıf	183	30
	8. Sınıf	149	24.4

Katılımcılar sınıf ve cinsiyet değişkenleri açısından incelendiğinde, kız öğrencilerin çalışma grubunun %58.7'sini oluşturduğu görülmektedir. Sınıf düzeyi açısından ise, öğrenci sayıları birbirine yakın olmakla birlikte, en yüksek oran %30 ile 7. sınıf öğrencilerindedir.

### **Konuşma Özyeterlik Ölçeği'nin Geliştirilme Süreci**

Ölçme aracının geliştirilmesinde sırasıyla; madde havuzunun oluşturulması, uzman görüşüne başvurulması, pilot uygulama, veri toplama ve veri analizi işlemleri uygulanmıştır.

Ölçeğin madde havuzunun oluşturulmasında alanyazındaki çalışmalardan ve öğretmen görüşlerinden yararlanılmış, ortaokul öğrencilerinin konuşma özyeterlik algılarını belirlemeye dönük 48 maddelik bir madde havuzu oluşturulmuştur. Yazılan maddeler konuşma eğitimi ve eğitimde ölçme-değerlendirme alanlarından 8 uzman tarafından incelenmiş ve elde edilen geri bildirimler doğrultusunda 4 madde düzeltilmiş, 3 madde ise madde havuzundan çıkarılmıştır.

Maddelerin anlaşılabilirlik düzeylerini belirlemek amacıyla 5, 6, 7 ve 8. sınıflardan toplam 36 öğrenciye maddeler okutulmuş ve öğrencilerden her bir maddeden ne anladıklarını açıklamaları istenmiştir. Bu öğrenciler ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarının yapıldığı asıl uygulamaya alınmamıştır. Yapılan çalışmada öğrencilerin anlamadıkları ya da farklı anlam çıkardıkları görülen 4 madde düzeltilmiştir. Son durumda 5'li likert tipinde, 42 olumlu ve 3 olumsuz maddeden oluşan 45 maddelik bir taslak form oluşturulmuştur. Formdaki olumlu maddeler "Kesinlikle katılmıyorum" 1, "Tamamen katılıyorum" 5 biçiminde puanlanırken olumsuz ifadeler verilen yanıtlar için "Kesinlikle katılmıyorum" 5 "Tamamen katılıyorum" 1 olarak puanlanmıştır.

45 maddelik taslak form, doğrulayıcı faktör analizi için 205 ortaokul öğrencisine uygulanmıştır. Bu uygulamanın amacı, ölçülmesi istenen psikolojik niteliğin gerçeğe en yakın yapısını elde etmek amacıyla gerekli olan verileri toplamak ve çözümlenektir. Bu süreçte elde edilen Cronbach Alfa değerinin .70 ve üzerinde bir değere sahip olup olmadığına bakılır ve bu değer .70 ve üzerinde ise ölçeğin iç tutarlılığı olduğu söylenebilir (Seçer, 2015). Ölçeğin güvenilirliğine ilişkin yapılan iç tutarlılık analizi sonucunda Cronbach Alfa değeri .929 olarak bulunmuştur. Bu



sonuç, ölçeğin iyi düzeyde iç tutarlılığa sahip olduğu şeklinde değerlendirilebilir. Madde analizleri için elde edilen çıktılar üzerinde yapılan incelemede M6, M26, M43 ve M44 numaralı maddelerin ölçekten çıkarılması uygun görülmüştür. Sorunlu görülen maddeler çıkarıldığında ise ölçeğin iç tutarlılığına ilişkin Cronbach Alfa değeri .945'e yükselmiştir. Böylece ölçek, 41 madde ile açımlayıcı faktör analizi için 610 ortaokul öğrencisine uygulanmıştır.

## **Bulgular**

Bu bölümde ortaokul öğrencilerine yönelik konuşma özyeterlik ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarından elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

### **Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Konuşma Özyeterliği Ölçeğinin Açımlayıcı Faktör Analizi Sonuçları**

Örneklem büyüklüğünün faktör analizine uygunluğuna karar vermek için Kaiser–Meyer–Olkin (KMO) testinin sonucuna bakılmıştır. KMO testi, 0–1 aralığında sayısal bir değer vermekte ve örneklem büyüklüğünün faktör analizine uygunluğunu açıklamaktadır (Şencan, 2005). KMO testi sonucunda bulunan .939 değerine göre veri seti faktör analizine “mükemmel uyum” (Şencan, 2005) göstermektedir. Faktör analizlerinin yapılabilmesi için veri setindeki maddeler arasındaki korelasyonların yeterli düzeyde olması gerekmektedir. Bunun için Barlett küresellik testi yapılmaktadır. Barlett testi ile ki-kare değeri elde edilir ancak testin sonucunun yorumlanması için anlamlılık değerine bakılır. Anlamlılık değeri .05'ten küçük ise veri setindeki değişkenlerin (maddelerin) tutarlı olduğu (Pett, Lackey ve Sullivan, 2003, s.77), bu değerlerin anlamlılık değerinin kabul edilebilir olduğu (Field, 2009) ve veri setinden faktör çıkarılabileceği yorumu yapılır (Şencan, 2005). Yapılan test sonucunda [ $\chi^2=4960.366$ ;  $df=351$ ,  $p= .00$ ] verilerin açımlayıcı faktör analizi (AFA) için uygun olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Faktör yüklerinin alt eşiği .40 olarak hesaplanmış, “ölçüt olarak faktör yüklerinin toplam varyansı açıklama yüzdesinin %40'ın üzerinde olma-

sı” (Kline, 1994) göz önünde bulundurulmuştur. Alanyazına bakıldığında (Büyüköztürk, 2002; Şencan, 2005; Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010), faktör örüntüsünün oluşturulmasında değişen faktör yüklerinin alt kesme noktası olarak .30 ile .40 arasında alınabileceği belirtilmektedir. Ayrıca Tavşancıl’a (2002) göre faktör analizi sonucunda elde edilen varyans oranları ne kadar yüksekse ölçeğin faktör yapısı o kadar güçlü olmaktadır.

Faktör analizinde özdeğeri 1 ya da 1’den daha büyük olan faktörler, önemli faktörler olarak kabul edilmektedir (Büyüköztürk, 2002, s.479). Bu araştırmada özdeğeri 1.00’den büyük dört faktör olduğu belirlenmiştir. Bu amaçla ölçeğe uygulanan temel bileşenler analizi sonuçlarına ilişkin olarak elde edilen faktörler ve bu faktörlerde yer alan 27 maddeye ilişkin ait faktör yükleri Tablo 2’deki gibidir.

**Tablo 2. Konuşma Becerisi Özyeterlik Ölçeği Maddelerinin Faktör Yükleri Matrisi**

Madde No	Faktör1	Faktör2	Faktör3	Faktör4
Madde1			.491	
Madde2			.512	
Madde3			.555	
Madde4			.579	
Madde5			.692	
Madde7			.441	
Madde10			.579	
Madde25			.406	
Madde12		.562		
Madde14		.578		
Madde15		.432		
Madde16		.608		
Madde17		.530		
Madde20		.632		
Madde22		.638		
Madde29		.428		
Madde8	.405			
Madde23	.692			
Madde24	.651			
Madde26	.419			
Madde30	.530			
Madde33	.551			
Madde34	.582			
Madde35	.679			
Madde39				.611
Madde40				.642
Madde41				.657

Tablo 2'ye bakıldığında, faktör yük değerlerinin birinci faktörde (duyuşsal) yer alan maddeler için .405 ile .692 arasında, ikinci faktörde (içerik) yer alan maddeler için .428 ile .638 arasında, üçüncü faktörde (dil-ötesi) yer alan maddeler için .406 ile .692 arasında ve dördüncü faktörde (etkilenme) yer alan maddeler için .611 ile .657 arasında değiştiği görülmektedir. Temel bileşenler analizi ve Varimax döndürme tekniği sonucunda toplam varyansın % 45.554'ünü açıklayan ve z değeri 1'in üstünde olan 4 faktörün değerlerine Tablo 3'te yer verilmiştir.

**Tablo 3. Konuşma Becerisi Özyeterlik Ölçeği Açımlayıcı Faktör Analizi Sonuçları**

Faktörler	Özdeğer	Varyans Yüzdesi	Toplam Varyans Yüzdesi
Duyuşsal	8.357	30.952	30.952
İçerik	1.514	5.608	36.560
Dil-ötesi	1.252	4.636	41.196
Etkilenme	1.177	4.358	45.554

Tablo 3 incelendiğinde, birinci faktörün toplam varyansın %30.952'sini açıkladığı ve özdeğeri en yüksek faktör (8.357) olduğu görülmektedir. Diğer faktörler birbirine benzer oranda özdeğere sahip ve en üstten en alta sıralandığında içerik, ikinci sırada yer alan faktördür. Varyans yüzdesi ise %5.608'dir. Bunu dil-ötesi ve etkilenme izlemektedir. Belirlenen dört faktöre ilişkin korelasyon değerleri Tablo 4'te sunulmuştur.

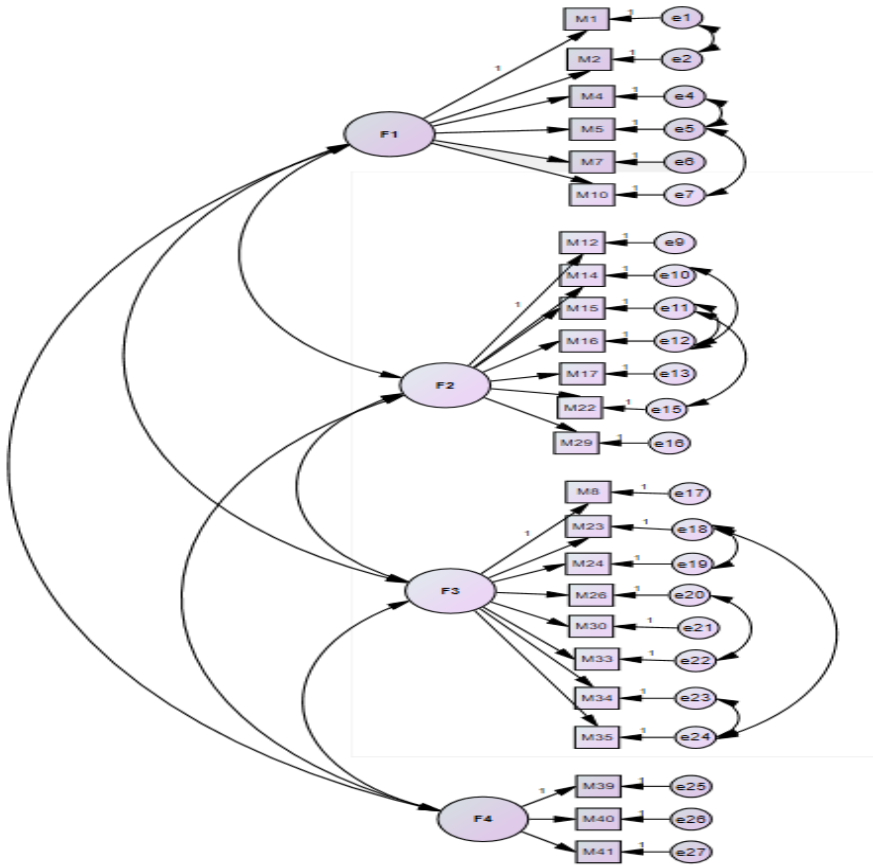
**Tablo 4. Faktörler Arasındaki Korelasyon Değerleri**

	Duyuşsal	İçerik	Dil-ötesi	Etkilenme
Duyuşsal	1	.696	.626	.466
İçerik	.696	1	.661	.434
Dil-ötesi	.626	.661	1	.377
Etkilenme	.466	.434	.377	1

Tablo 4'e göre ölçme aracının faktörleri arasındaki ilişki anlamlı ve orta düzeydedir. Korelasyon katsayısının .69 ile .30 aralığında olması "orta düzeyde" bir ilişki olduğunu göstermektedir (Büyüköztürk, 2014).

## Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Konuşma Özyeterliği Ölçeğinin Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Ortaokul öğrencilerine yönelik geliştirilen konuşma özyeterlik ölçeğinin AFA sonuçlarına göre belirlenen 4 faktörlü 27 maddelik yapısını doğrulamak için yapılan analiz sonucunda 3 madde (M3, M20, M25) ölçekten çıkarılmıştır. Modele ait doğrulayıcı faktör analizi (DFA) sonuçları Şekil 1’de gösterilmiştir:



Şekil 1. Ölçeğe ilişkin path diyagramı

DFA kapsamında ilk olarak özgün ölçeğin geçerlik çalışmalarıyla kullanılan uyum indekslerine bakılmış ve bu bilgilere Tablo 5'te yer verilmiştir.

**Tablo 5. Ölçeğe İlişkin DFA Sonuçları**

	$\chi^2$	sd	RMSEA	RMR	SRMR	GFI	AGFI	NFI	CFI	IFI
	401.374	236	.034	.04	.0349	.949	.935	.909	.96	.96
Kabul edilebilir uyum değerleri	$\chi^2/sd < 3$		$0 \leq$	$0 \leq$	$0 \leq$	$.90 \leq$	$.85 \leq$	$.90 \leq$	$.95 \leq$	$.95 \leq$
	mükemmel		$\leq .08$	$< .05$	$\leq .05$	$1.00$	$\leq 1.00$	$1.00$	$1.00$	$1.00$

(Schermelleh-Engel, Moosbrugger ve Müller, 2003; Sümer, 2000; Tabachnick ve Fidell, 2001)

Yapılan doğrulayıcı faktör analizinde öncelikle p değerine bakılmış ve bu değer .00 düzeyinde anlamlı olduğu görülmüştür. Bununla birlikte modelin  $\chi^2/sd = 1.701$ , RMSEA = .034, RMR = .040, SRMR = .0349 açısından mükemmel; AGFI = .935, CFI = .960, GFI = .949, NFI = .909 açısından iyi derecede uyum gösterdiği belirlenmiştir.

### Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Konuşma Özyeterliği Ölçeğinin Güvenirlik Analizi Sonuçları

Ölçeğin güvenirlik değerlerini belirlemek amacıyla Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı ( $\alpha$ ) hesaplanmıştır. Ölçeğin bütünü için bu değer .815 olarak bulunmuştur. Faktörlere ilişkin  $\alpha$  değeri Tablo 6'daki gibidir.

**Tablo 6. Faktörlerin Güvenirlik Katsayıları**

Faktör	Madde Sayısı	$\alpha$
1 (Duyuşsal)	8	.757
2 (İçerik)	7	.724
3 (Dil-ötesi)	6	.738
4 (Etkilenme)	3	.846

Tablo 6'ya bakıldığında güvenirlik katsayılarının 1, 2, 3 ve 4. faktörler için sırasıyla .757, .724, .738 ve .846 olduğu görülmektedir. Bu değerler ölçeğin maddelerinin kendi içinde tutarlı ve ifade ettiği özyeterlik algısını yansıtmaya derecesinin "kabul edilebilir ve iyi düzeyde" (Ergin, 1995) olduğunu göstermektedir.

Ölçek maddelerinin ayırt ediciliğini belirlemek amacıyla alt ve üst grupların ortalama puanları arasındaki farka bakılmış ve bunun için

bağımsız gruplar t testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlara Tablo 7’de yer verilmiştir.

**Tablo 7. Faktörlerin ve Ölçeğin Alt-Üst Grup Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları**

Faktörler	Gruplar	N	Ortalama	Standart Sapma	Standart Hata Ort.	t	p
Duyuşsal	Üst Grup	610	4.6564	.23888	.01860	78.911	.000
	Alt Grup		2.9876	.45303	.03527		
İçerik	Üst Grup	610	4.6736	.22211	.01729	63.310	.000
	Alt Grup		2.9576	.52104	.04056		
Dil-ötesi	Üst Grup	610	4.7622	.25244	.01965	68.154	.000
	Alt Grup		2.8734	.55529	.04323		
Etkilenme	Üst Grup	610	4.4990	.27716	.02158	68.154	.000
	Alt Grup		2.7190	.38594	.03005		

Tablo 7 incelendiğinde, özyeterlik ortalama puanları açısından alt grupla üst grup arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ( $p<.05$ ). Ölçek maddelerinin t değeri bakımından üst grup lehine anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir. Elde edilen bu bulgular, ortaokul öğrencilerinin konuşma özyeterlik algılarını belirlemeyi amaçlayan bu ölçeğin alt grup ve üst grubu ayırt edebildiğini, başka bir deyişle ölçeğin ayırt ediciliğe sahip olduğunu göstermektedir.

## Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada ortaokul öğrencilerinin konuşma becerilerine yönelik geçerli ve güvenilir bir özyeterlik ölçeği geliştirilmiştir. Ölçek geliştirme sürecinde öncelikle alanyazın taraması yapılmış, hazırlanan maddeler doğrultusunda taslak ölçek oluşturulmuştur. Uzman görüşü ve pilot deneme aşamasının ardından gerekli düzeltmeleri yapılan 5’li likert tipindeki ölçek, 610 ortaokul öğrencisine uygulanmıştır. Ölçeğin analizleri SPSS 21.0 ve AMOS 21.0 paket programları kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Çalışmada KMO değeri .939 olarak belirlenmiştir. Bu değer .90 üzerinde olması “mükemmel” olarak yorumlanmaktadır. Barlett testi değeri [ $*\chi^2=4960.366$ ;  $df=351$ ,  $p=.00$ ] ise anlamlı bulunmuştur. Bu sonuçlar veri setinin açımlayıcı faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir. Açımlayıcı faktör analizi sonrası çıkarılan 3 madde ile 24 maddelik bir ölçek elde edilmiştir. Ölçekte “duyuşsal”, “içerik”, “dil-ötesi” ve “etkilenme” olmak üzere toplam dört faktör yer almaktadır. Ölçekte 8’i birinci, 7’si ikinci, 6’sı üçüncü ve 3’ü dördüncü faktörde yer alan 24

maddenin faktör yükleri .405 ile .692 arasındadır. Ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı .815 olarak hesaplanmıştır. Alt-üst grup bağımsız örneklem t testi sonuçları açısından üst grup lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu durum ölçeğin alt ve üst gruplarının ayırt edicilik özelliğine sahip olduğunu göstermektedir.

Alanyazın incelendiğinde dört temel dil becerisine yönelik çeşitli sayıda özyeterlik algı ölçeği geliştirme çalışması (Aydın, 2013; Aydın, Demircan ve İnnalı, 2015; Büyükkız, 2012; Demir, 2014; İşçi ve Akkaya, 2018; Katrancı ve Melanlıoğlu, 2013; Öztahtalı ve Şahin, 2020; Sallabaş, 2013; Şahin ve Öztahtalı, 2019; Şengül, 2013; Ülper, Yaylı ve Karakaya, 2013; Yılmaz Soylu ve Akkoyunlu, 2019) yapıldığı görülmektedir. Dinleme becerisine yönelik geliştirilen ölçeklerden Aydın, Demircan ve İnnalı'nın (2015) çalışması ortaokul düzeyine, İşçi ve Akkaya'nın (2018) çalışması ise iki dilli öğrencilere yöneliktir. Okuma becerisine yönelik geliştirilen ölçeklerden Şahin ve Öztahtalı'nın (2019) hedef kitlesi ortaöğretim öğrencileriyken Ülper, Yaylı ve Karakaya'nın (2013) hedef kitlesini 8-9-10-11 ve 12. sınıf öğrenci oluşturmaktadır. Yazma becerisine yönelik geliştirilen ölçeklerden Büyükkız'ın (2012) hedef kitlesi iki dilli öğrenciler, Demir'in (2014) hedef kitlesi 8. sınıf öğrencileri, Şengül (2013) ile Yılmaz Soylu ve Akkoyunlu'nun (2019) hedef kitlesi ise ortaokul öğrencileridir. Konuşma becerisine yönelik geliştirilen özyeterlik ölçeklerine bakıldığında Aydın (2013) ile Katrancı ve Melanlıoğlu'nun (2013) hedef kitlesinin öğretmen adayları, Sallabaş'ın (2013) hedef kitlesinin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen ileri düzey öğrencileri, Öztahtalı ve Şahin'in (2020) hedef kitlesinin ise ortaöğretim öğrencileri olduğu görülür. Geliştirilen özyeterlik ölçekleri incelendiğinde, okuma ve yazma beceri alanlarında ortaokul düzeyine yönelik ölçeklerin olmasına karşın konuşma beceri alanında bu düzeye yönelik bir ölçme aracının bulunmayışı dikkat çekmektedir. Bu çalışmayla birlikte alanyazındaki bu boşluğun giderilmesi amaçlanmıştır.

### **Etik Kurul Onay Bilgileri (The Ethical Committee Approval)**

Bu çalışma, Gaziantep Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu'nun 19.03.2021 tarih ve E-73628654-604.01.01-27575 sayılı kararı ile araştırma ve yayın etiğine uygun olarak gerçekleştirilmiştir.

**EXTENDED ABSTRACT**

**Speaking Self-Efficacy Scale Development Study for  
Secondary School Students**

\*

Sevil Hasırcı Aksoy- Mehmet Ali Arıcı- Murat Kan  
*Gaziantep University- Gaziantep University-MONE*

Speaking skill plays a significant role for individuals to prove themselves in society and develop their personality. This skill has cognitive, affective and physical dimensions. Self-efficacy, as a part of the affective dimension, is an important indicator through which individuals can measure their speaking competency and build their success predictions. There are studies in literature reporting a significant relationship between basic language skills and self-efficacy perceptions. With the development of scales for four basic skills, the target groups of the ones developed for speaking skill are different: teacher candidates, advanced students who learn Turkish as a foreign language, and secondary school students. Among available self-efficacy perception scales, there are scales for reading and writing skills at secondary school level, but it is noteworthy that a measurement tool for speaking skill at this level has not been developed. This study aims to fill this gap in the literature. Within this respect, it is important to identify self-efficacy perceptions of students in terms of speaking skill in order to enhance their performance in speaking, to reveal the causes of failure and to propose necessary solutions. The aim of this study is to develop a valid and reliable scale of impromptu speaking skills suitable for the age level of secondary school students.

**Method**

In this study was aimed to develop a valid and reliable scale for the speaking skills of middle school students. For this purpose, respectively; establishment of an item pool, obtaining expert opinions, pilot application, pre-application, data collection and data analysis procedures were carried out.



It is important to reach a sample size 10 times greater than the number of items in a scale for validity and reliability. Therefore, in this study, the number of participants was ten times greater than the number of items, and the study group consisted of 610 students studying in grades 5-8. In terms of class and gender, girls constituted 58.7% of the study group, and the 7th graders had the highest rate with 30% followed by similar rates. In the development of the measurement tool, a total of six steps were followed including developing an item pool, seeking expert opinion, piloting, pre-testing, data collection and data analysis respectively. For the development of the item pool of the scale, studies in the literature and teachers' opinions were reviewed, and an item pool of 48 items was created to identify self-efficacy perceptions of secondary school students. The items were then examined by 8 experts from the fields of assessment and evaluation in education and teaching speaking, and 4 items were revised in line with the feedback obtained, and 3 items were removed from the pool. In order to examine clarity levels of the items in the scale, 36 students from the 5th- 8th grades were asked to read the items and were asked to express what they understood from each item. These students were excluded from the final implementation of the scale in which validity and reliability tests of the scale were carried out. Following this, 4 items which the students did not seem to understand or interpreted differently were corrected. Subsequently, a 5-point Likert-type scale trial form was created with 45-items including 42 positive and 3 negative items. "Strongly disagree" and "totally agree" options were scored as 1 and 5 respectively for positive items while "absolutely disagree" and "completely agree" options were scored as 5 and 1 respectively for negative statements. For the piloting of the scale, the 45-item trial scale form was applied to 205 secondary school students in Gaziantep. The aim of the piloting is to collect and analyze the data necessary to obtain the most realistic structure of the psychological quality to be measured. As a result of the findings derived from the item analysis, items numbered M6, M26, M43 and M44 were excluded from the scale. Cronbach alpha value for the internal consistency of the scale increased to .945 when the problematic items were removed. So, the scale was considered to be ready for validity and reliability test with 41 items.

## Result and Discussion

In order to determine whether the sample size was suitable for factor analysis, the result of the Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) test was used. The value of .939 calculated through KMO test indicated that the data set had a perfect fit with the factor analysis. Correlations between items in the data set must be sufficient to perform factor analysis. In order to check this, Bartlett test of sphericity was conducted. As a result of the test, the data was found to be suitable for exploratory factor analysis [ $\chi^2=4960.366$ ;  $df=351$ ,  $p=.00$ ]. As a result of the principal components analysis and varimax rotation technique, 4 factors and 27 items were obtained, which explained 45,554% of the total variance, with a z-score above 1. The relationship between factors was significant and moderate. A total of 3 items (M3, M20, M25) were removed from the scale as a result of the analysis performed to verify the 27-item structure with 4 factors, according to EFA results of the self-efficacy scale developed for secondary school students, and the following results were achieved. Firstly, the p value of .00 was found to be significant. Moreover, the model was found to be perfect in terms of  $\chi^2/df=1.701$ , RMSEA=0.034, RMR=0.040, SRMR=0.0349, and have a perfect fit in terms of AGFI=0.935, CFI=0.960, GFI=0.949, NFI=0.909.

Cronbach alpha internal consistency coefficient ( $\alpha$ ) was calculated to measure the reliability values of the scale. This value was .815 for the whole scale. The reliability coefficients of the scale were .757, .724, .738 and .846 for factors 1, 2, 3 and 4, respectively. These values indicated that the items of the scale had an internal consistency and reflected the self-efficacy perception at an acceptable and a good level. Following that, in order to test the distinctiveness of the scale items, the difference between the average scores of the lower and upper groups was examined through independent groups t-test. There was a significant difference between the self-efficacy average scores of the lower and upper group ( $p=.00<.05$ ). A significant difference was found in favor of the upper group in terms of the t-value of the scale items. These findings showed that the self-efficacy scale for speaking skills can distinguish between upper and lower groups, which means that it has internal validity. As a result of the

findings, a valid and reliable scale for speaking self-efficacy levels was developed for grades 5-8.

## Kaynakça/References

- Akyol, H. (2006). *Türkçe öğretim yöntemleri*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Arıcı, M. A. ve Dölek, O. (2020). Ortaokul öğrencilerinin yazma özyeterlik algı düzeyleri ile yazma başarımları arasındaki ilişki. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(4), 1204-1217.
- Aydın, İ. S. (2013). Öğretmen adaylarının konuşma öz yeterliklerine ilişkin ölçek geliştirme çalışması. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 14, 33-46.
- Aydın, İ. S., Demircan, U. ve İnnalı, Ö. (2015). Ortaokul öğrencilerinin dinleme/izleme öz yeterlik algularına yönelik ölçek geliştirme çalışması. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 1420-1435.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, 191-215.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action. A Social Cognitive Theory*. Prentice Hall: Englewoods Cliffs, NJ, 23-28.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Bandura, A. (2010). Self-efficacy. *The Corsini encyclopedia of psychology*, 1-3.
- Büyükkiz, K. (2012). Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen yabancılar için yazma becerisi öz yeterlilik ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(18), 69-80.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). Faktör analizi: Temel kavramlar ve ölçek geliştirmede kullanımı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 32, 470-483.
- Büyüköztürk, Ş. (2014). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı (19. baskı)*. Ankara: PegemA Yayınları.
- Chaney, A. L. (1998). *Teaching Oral Communication in Grades K-8*. Boston: Allyn & Bacon.
- Çepni, S. (2018). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş (8. baskı)*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik*. Ankara: Pegem Akademi.
- Demir, T. (2014). Yazma öz yeterlik ölçeğinin Türkçe formunun geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *E-Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 28-35.

- Demir, S. ve Gül Özgül, B. (2019). Öğretmen görüşlerine göre ortaokul öğrencilerinin konuşma becerileri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(3), 865-881.
- Demirel, M. V., Türkel, A. and Aydın, İ. S. (2020). Speaking self-efficacy beliefs of Turkish University students. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 15(3), 399-411.
- Doğan, Y. (2009). Konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik etkinlik önerileri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(1), 185-204.
- Erdem, İ., Altunkaya, H. ve Ateş, A. (2017). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin okur özyeterlikleri ile okuduğunu anlama becerileri arasındaki ilişki. *International Journal of Language Academy*, 5(4), 74-86.
- Ergin, Y. D. (1995). Ölçeklerde geçerlik ve güvenilirlik. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7, 125-148.
- Field, A. (2009). *Discovering statistics using SPSS (and sex and drugs and rock 'n' roll) (Third Edition)*. London: Sage Publication.
- Florez, M. C. (1999). *Improving adult English language learners' speaking skills*. National center for ESL literacy education. Washington DC: Applied linguistics center.
- Güneş, F. (2007). *Türkçe öğretimi ve zihinsel yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Güneş, F. (2014). Konuşma öğretimi yaklaşım ve modelleri. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 1-27.
- Güneş, F. (2021). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller*. Ankara: Pegem Akademi.
- Hamzadayı, E., Bayat, N. ve Gölpinar, Ş. (2018). Konuşma kaygı düzeyi ile konuşma başarımı arasındaki ilişki. *Journal of Language Education and Research*, 4(2), 75-85.
- İşçi, C. ve Akkaya, N. (2018). İkidilli öğrencilerin Türkçe dersi dinleme becerisine ilişkin özyeterlikleri: Ölçek geliştirme çalışması. *Electronic Turkish Studies*, 13(27), 891-905.
- Katranç, M. ve Melanlıoğlu, D. (2013). Öğretmen adaylarına yönelik konuşma öz yeterlik ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(6), 651-665.
- Kemiksiz, Ö. (2016). *Doğrudan öğretim modeliyle beşinci sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerinin geliştirilmesi*. (Doktora tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Kline, P. (1994). *Easy guide to factor analysis*. London: Routledge.

- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB] (2019). *Türkçe öğretim programı*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.
- Nunnally, J.C. (1978). *Psychometric theory*. NewYork: McGraw-Hill Companies.
- Öztahtalı, İ. ve Şahin, E. (2020). Etkili konuşma özyeterlik algı ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlilik ve güvenirlik çalışması. *Electronic Turkish Studies*, 15(1), 565-582. DOI: 10.29228/TurkishStudies.39967
- Pajares, F. and Miller, M. D. (1994). Role of self-efficacy and self-concept beliefs in mathematical problem solving: A path analysis. *Journal of Educational Psychology*, 86, 193-203.
- Pajares, F. (2003). Self-efficacy beliefs, motivation, and achievement in writing: A review of the literature. *Reading & Writing Quarterly*, 19(2), 139-158.
- Pajares, F., Johnson, M. J. and Usher, E. L. (2007). Sources of writing self-efficacy beliefs of elementary, middle, and high school students. *Research in the Teaching of English*, 42(1), 104-120.
- Pett, M. A., Lackey, N. R. and Sullivan, J. J. (2003). *Making sense of factor analysis: the use of factor analysis for instrument development in health care research*. London and Thousand Oaks: Sage Publications.
- Sallabaş, M. E. (2013). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenler için konuşma öz yeterlik ölçeği: Geçerlilik ve güvenirlik çalışması. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 36, 261-270.
- Schermelleh-Engel, K., Moosbrugger, H. and Müller, H. (2003). Evaluating the fit of structural equation models: Tests of significance and descriptive goodness-of-fit measures. *Methods of Psychological Research Online*, 8(2), 23-74.
- Schunk, D. H. (1981). Modeling and attributional effects on children's achievement: A self-efficacy analysis. *Journal of Educational Psychology*, 73, 93-105.
- Schunk, D. H. and Carbonari, J. (1984). Self-efficacy models. In J. Matarazzo, S. Weiss, J. Herd, N. Miller, & S. Weiss (Eds.). *Behavioral health: A handbook of health enhancement and disease prevention*. New York, NY: John Wiley & Sons.
- Schunk, D. H. (1995). *Self-efficacy and education and instruction*. In Self-efficacy, adaptation, and adjustment (p.281-303). Springer, Boston, MA.
- Seçer, İ. (2015). *Psikolojik test geliştirme ve uyarlama süreci: SPSS ve Lisrel uygulamaları*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sümer, N. (2000). Yapısal eşitlik modelleri: Temel kavramlar ve örnek uygulamalar. *Türk Psikoloji Yazıları*, 3(6), 49-74.

- Şahin, E. ve Öztahtalı, İ. (2019). Etkili okuma özyeterlik algı ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Electronic Turkish Studies*, 14(4), 2685-2703. DOI: 10.29228/TurkishStudies.23378.
- Şencan, H. (2005). *Sosyal ve davranışsal ölçümlerde güvenilirlik ve geçerlilik*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Şengül, M. (2013). Ortaokul öğrencilerine yönelik yazma öz yeterlikleri ölçeği geliştirme çalışması. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 171(171), 81-94.
- Tabachnick, B. G. and Fidell, L.S. (2001). *Using multivariate statistics (4. baskı)*. Boston: Ally & Bacon.
- Taş, H. ve Balcı, A. (2019). 8. sınıf öğrencilerinin yazma öz yeterlilik algıları ile öykü yazma becerileri üzerine bir araştırma. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 7(1), 51-70.
- Tavşancıl, E. (2002). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Temizyürek, F. (2007). Progressing speaking ability in second level of elementary education. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 40(2), 113-131. DOI: 10.1501/Egifak\_0000000175.
- Ülper, H., Yaylı, D. ve Karakaya, İ. (2013). Okur özyeterlik ölçeğinin geliştirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 14(1), 85-100.
- Ülper, H. ve Şirin, A. N. (2020). Okuma anlama düzeyleriyle özyeterlik algısı arasındaki ilişki bağlamında ortaokul öğrencilerinin görünüşleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 48, 1-14. DOI: 10.9779/pauefd.487556.
- van der Bijl, J. J. and Shortridge-Baggett, L. M. (2002). The theory and measurement of the self-efficacy construct. *Research and Theory for Nursing Practice* 15(3), 189-207.
- Yılmaz Soylu, M. ve Akkoyunlu, B. (2019). Yazma öz-yeterlik ölçeğinin Türkçeye uyarlanması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27(5), 2233-2242.
- Yüceer, D. (2014). *Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin hazırlıksız konuşma becerileri üzerine bir araştırma* (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Zimmerman, B. J. (2000). Self-efficacy: An essential motive to learn. *Contemporary educational psychology*, 25(1), 82-91.

Ek 1- Konuşma Özyeterlik Ölçeğinin Son Hali

		Konuşma Özyeterlik Ölçeği					
		Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum	
DUYUŞSAL	1.	Konuşurken heyecanımı kontrol altında tutabilirim.	5	4	3	2	1
	2.	Sesim titremeden konuşabilirim.	5	4	3	2	1
	3.	Sözcük tekrarı yapmadan konuşabilirim.	5	4	3	2	1
	4.	Konuşurken dikkatimi dağıtabilecek durumlarla baş edebilirim.	5	4	3	2	1
	5.	Dinleyicileri sıkmadan konuşmamı sürdürebilirim.	5	4	3	2	1
	6.	Çevremdekilerin konuşmamı beğendiklerini düşünürüm.	5	4	3	2	1
	7.	Konuşma etkinliklerinde söz almaktan çekinmem.	5	4	3	2	1
	8.	Konuşma yaparken kendimi rahat hissedirim.	5	4	3	2	1
İÇERİK	9.	Sözcükleri anlamlarına uygun bir biçimde kullanabilirim.	5	4	3	2	1
	10.	Konuşma amacıma uygun bir giriş yapabilirim.	5	4	3	2	1
	11.	Konuşmamı konu dışına çıkmadan sürdürebilirim.	5	4	3	2	1
	12.	Konuşmamda birbiriyle tutarsız ifadelerden kaçınabilirim.	5	4	3	2	1
	13.	Konuşmamı belirli bir ana fikir/ana duygu etrafında düzenleyebilirim.	5	4	3	2	1
	14.	Konuşmamı bir sonuca bağlayabilirim.	5	4	3	2	1
	15.	Konuşmamı yaparken dinleyicilerin çeşitli özelliklerini (yaşları, cinsiyetleri, dikkat durumları, konuya yönelik ön bilgileri vb.) göz önünde bulundurabilirim.	5	4	3	2	1
DİL ÖTESİ	16.	Konuşurken sözcükleri doğru bir biçimde seslendirebilirim.	5	4	3	2	1
	17.	Konuşmamda dikkat çekmek istediğim yerleri vurgulu söyleyebilirim.	5	4	3	2	1
	18.	Konuşurken doğru yerlerde nefes alıp verebilirim.	5	4	3	2	1
	19.	Sesimin yüksekliğini konuşma ortamına göre ayarlayabilirim.	5	4	3	2	1
	20.	Jest (el ve kol hareketleri) ve mimiklerimi (yüz ifadesi) söylediklerimle uyum içinde kullanabilirim.	5	4	3	2	1
	21.	Konuşmamı normal konuşma hızında (ne hızlı ne yavaş) sürdürebilirim.	5	4	3	2	1
ETKİLENME	22.	Beğendiğim konuşmacılar gibi konuşabilirim.	5	4	3	2	1
	23.	Başkalarının konuşmalarını gözlemleyerek nasıl konuşmam gerektiğini belirleyebilirim.	5	4	3	2	1
	24.	Konuşmamla ilgili görüşlere göre konuşmamı düzenleyebilirim.	5	4	3	2	1

**Kaynakça Bilgisi/Citation Information**

Hasırcı Aksoy, S., Arıcı, M. A. ve Kan, M. (2021). Ortaokul öğrencileri için konuşma özyeterlik ölçeği geliştirme çalışması. *OPUS–Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 18(41), 3631-3653. DOI:10.26466/opus.935427.



## Beşinci Kola Karşı Halkla İlişkiler: Nadi ve Sertel'in Beşinci Kola Dair Kaleme Aldıkları Köşe Yazılarının Kamuoyunu Bilgilendirme Ekseninde Analizi

DOI: 10.26466/opus.959398

\*

### Murat Başarır\*

\* Dr. Öğr. Üyesi, Erciyes Üniversitesi İletişim Fakültesi, Kayseri/Türkiye

E-Posta: [muratbasarir@erciyes.edu.tr](mailto:muratbasarir@erciyes.edu.tr)

ORCID: [0000-0003-2363-6370](https://orcid.org/0000-0003-2363-6370)

### Öz

Bu çalışmanın amacı, İkinci Dünya Savaşı'nın başladığı ve Türkiye'ye sığramasına yönelik endişelerin arttığı bir dönemde gündeme gelen beşinci kol faaliyetlerine dair kamuoyuna sunulan enformasyondaki çerçeveleri halkla ilişkiler açısından değerlendirmektir. Bu maksatla gerçekleştirilen doküman incelemesine bağlı olarak 1940 yılında Cumhuriyet gazetesi yazarı Yunus Nadi ile Tan gazetesi yazarı M. Zekeriya Sertel'in beşinci kol faaliyetlerini konu alan köşe yazılarının varlığı tespit edilmiş ve bu yazılar amaçlı örneklem olarak seçilmiştir. Seçilen köşe yazılarındaki enformasyon, nitel veri analiz programı Maxqda'da tematik kodlamaya tabi tutularak işlenmiş ve analizleri gerçekleştirilmiştir. Yapılan analizler neticesinde, ilgili yazarların 'beşinci kolu anlatma' ve 'beşinci kol faaliyetlerine karşı koyma' kategorileri içerisinde değerlendirilebilecek içerikleri kamuoyuna sundukları gözlenmiştir. Beşinci kolu açıklama kategorisinde referansların sunulduğu, betimlemelerin yapıldığı, örneklerin gösterildiği tespit edilmiş; karşı koyma kategorisinde ise milli birliği muhafaza ederek müteyakkız kalınması gerektiğinin vurgulandığı, kişilerden beşinci kola karşı tatbik etmeleri gereken tutum ve davranış kalıplarına yönelik örneklerin sunulduğu görülmüştür. Çalışma, beşinci kol faaliyetlerinin altın çağında, konunun Türk basınında eşik bekçilerince işlenişini ele almasıyla benzerlerinden ayrılmaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Halkla İlişkiler, beşinci kol, propaganda, kamuoyu, halkla ilişkiler tarihi.

## Public Relations against the Fifth Column: Analysis of Nadi and Sertel's Articles on the Fifth Column on the Axis of Informing the Public

\*

### Abstract

*The aim of this study is to evaluate the frameworks of the information presented to the public about the fifth column activities, which came to the fore at a time when the Second World War started and the concerns about its spread to Turkey increased, in terms of public relations. Based on the document analysis carried out for this purpose, the existence of Cumhuriyet newspaper writer Yunus Nadi's and Tan newspaper writer M. Zekeriya Sertel's columns in 1940 on the fifth column activities have been determined and these articles have been selected as purposeful samples. The information of the selected columns has been processed and analyzed by thematic coding in the qualitative data analysis program Maxqda. As a result of the analyzes made, it has been observed that the relevant writers presented contents that can be evaluated in the categories of 'describing the fifth column' and 'opposing the fifth column activities', to the public. In the explanation category of the fifth column, it has been determined that references were presented, descriptions were made and examples were shown; in the category of resistance, it was seen that the necessity to be vigilant by preserving national unity was emphasized, examples of attitudes and behavior patterns that people should apply against the fifth column were presented. The study differs from its counterparts in dealing with the handling of the issue by the gatekeepers in the Turkish press in the golden age of fifth column activities.*

**Keywords:** *Public Relations, Fifth Column, Propaganda, Public Opinion, History of Public Relations.*

## Giriş

1933-1945 yılları, Büyük Kriz ve İkinci Dünya Savaşı'ndan edinilen tecrübelerle dayanarak halkla ilişkilerin geliştiği bir evre olarak ele alınmaktadır (Mardin, 1987, s.24). Savaş döneminde yaşanan askeri ve siyasi gelişmelere bağlı biçimde halkın tutum ve davranışlarında değişiklikler sergiletmek gayesiyle icra edilen iletişim uygulamaları, mezkûr dönemi halkla ilişkiler disiplini açısından değerli kılmaktadır. Nitekim İkinci Dünya Savaşı yılları halkla ilişkiler uygulamaları, kendine özgü taşıdığı karakterlere bağlı olarak ayrı bir kesit olarak sunulduğu gözlenmektedir (Broom and Sha, 2013, s.239). Bu dönemde bilgilendirme kampanyalarına dayanarak halkla ilişkiler yeniden bir propaganda aracı olarak görülmeye başlanmıştır (Akbulut, 2017, s.36). Halkla ilişkilerle propagandanın iç içe geçtiği uygulamalarla karşılaşmaktadır. Özellikle ABD'de gazeteci Elver Davis tarafından kurulan ve programı yürütülen Savaş Bilgilendirme Ofisi'nin (Office of War Information- OWI) çalışmaları ile Almanya'da P. Joseph Goebbels'in Halkı Aydınlatma ve Propaganda Bakanlığı'nda yürüttüğü çalışmalar bu kapsamda ön plana çıkmaktadır (Başarır, 2020, s.965). Esasında karşıt bu iki yapılanmaya koşut diğer devletlerdeki benzer yapıların tümünün sunduğu çıktılar, savaşın devamında, yayılmasında, sonlanmasının ardından da kurulan yeni düzenin kabul edilmesinde roller üstlenmiştir. Zaten İkinci Dünya Savaşı sırasında propaganda her zaman ordulara eşlik eden hatta onlardan önce gelen bir olgu olarak görülmüştür (Domenach, 1995, s.16).

Bu açıdan savaş döneminin enformasyon üretim karakteri, etik kaygılar taşımayan bir iklim içerisinde yalana, hileye, bozgunculuğa dayalı manipülatif eğilimler barındıran bir tarzda ortaya çıkmıştır. Bu iletişim tarzı savaşın getirdiği yıkımla birlikte toplumların üzerinde bir korku, endişe ikliminin oluşmasına neden olmuştur.

İş bu eğilimlere bağlı oluşan iklim içerisinde, öne çıkan olgulardan birisi de ordulardan önce gelmesi gereken yere yerleşerek varlık gösteren beşinci kol faaliyetleridir. Beşinci kol, bir ülkede gizli olarak düşman için çalışan örgütü tanımlamaktadır (TDK, 2021a). İkinci Dünya Savaşı'nda beşinci kol, Müttefik ülkelerin iç cephelerinde yıkıcı çalışmalar yürüten Mihver ajanlarına verilen bir isimdi ve görevleri de sabotaj eylemlerine giriş-

mek, korkuya, kafa karışıklığına sebebiyet vermek ve sonunda bir düşman istilasına yardım etmek olarak değerlendirilmekteydi (Loeffel, 2015, s.vii). Kavram, dönemin propaganda savaşlarında etkin kullanılması nedeniyle sıklıkla gündeme gelmiş, üzerinde tartışmalar yaşanmıştır. MacDonnell da (1995, s.9) bu durumdan hareketle kavramın altın çağının iki yıldan (1939-1940) hemen az sürdüğünü belirtmekte, ilaveten beşinci kola yönelik korkunun İkinci Dünya Savaşı ve sonrasındaki Soğuk Savaş döneminde de devam ettiğini vurgulamaktadır.

Bu arada kavramın İkinci Dünya Savaşı'nın başladığı ve Balkanlar'a yayılma endişelerinin arttığı bir evrede -MacDonnell'in tabiriyle kavramın altın çağında- Türk basınında da işlendiği gözlemlenmektedir. Beşinci kol çalışmalarına dair basında sunulan haberler, kaleme alınmış yazılar yer almaktadır. Bu çalışma da 1940 yılında Cumhuriyet gazetesi başyazarı Yunus Nadi ile Tan gazetesi başyazarı Zekeriya Sertel'in beşinci kol faaliyetlerine dair köşelerinde kaleme aldıkları yazıları, halkla ilişkiler bağlamında kamuoyuna sunulan içeriğin yapısal boyutu üzerinden konu edinmektedir.

Bu konumlandırmaya bağlı olarak çalışma, ilgili yazarların olguya dair gazetelerdeki köşe yazılarının kamuoyunu bilgilendirmede kullandıkları argümanlar, sundukları örnekler, yaptıkları izahatlar ve betimlemeler üzerinden analizlerinin yapılması üzerine inşa edilmektedir. Böylelikle olgunun halka/kamuoyuna nasıl bir çerçevede sunulduğu gösterilmek istenmektedir. İncelenen yazılarda olguya dair yapılan çerçevelemelerin halkla ilişkilerde kamuoyuna sunulan mesaj tasarımlarına yol gösterici olabileceğinden yola çıkılmaktadır. Diğer yandan olguya yönelik köşe yazılarında sunulan enformasyonun kamuoyunu bilgilendirme modeli bağlamında değerlendirilebilecek bir karakter barındırdığı savıyla hareket edilerek Türkiye'deki halkla ilişkiler tarihi açısından mezkûr modele örnek olarak sunulabileceği düşünülmektedir.

Bundan dolayı çalışmada öncelikle propaganda, beşinci kol ve halkla ilişkiler ve kamuoyunu bilgilendirme modeli bağlamında kavramsal çerçeve sunulmuştur. Ardından araştırmanın metodolojisine dair bilgilere yer verilmiştir. Sonunda da bulgular üzerinden bahsedilen perspektife bağlı olarak analizler yapılmıştır.

## Kavramsal Çerçeve

İnsanların düşüncelerini, duygularını, inançlarını etkileyen ve yönlendiren farklı ve özel bir yöntem olarak görülen propaganda (Güllüoğlu, 2014, s.506), iktidarın kazanılması, kaybedilmesi ve sürdürülmesinde geçmişten günümüze kadar etkisi olan siyasi güç olarak kabul edilmektedir (Geçikli, 1999, s.265). Bu kabul edişlere paralel olarak propaganda; “cebir ve taziyikten başka vasıtalarla, (başlıca semboller, vecizeler ve kıymetlerle) ihtilaflı meseleler karşısında muayyen bir kitlenin görüşünde ve gidişinde arzu edilen bir değişikliği yapmaya çalışmaktır” şeklinde tanımlanmaktadır (Berkes, 1942, s.6). Bu yönüyle propaganda, organize edilmiş ikna olarak değerlendirilir (Çetin, 2016, s.241). Tanımdan ve değerlendirmeden de anlaşılacağı gibi propaganda kitleye yönelik bir dil olarak söz ya da daha başka simgeler kullanarak kitlelerin tutumunu etkileme girişimidir. Bu girişimde propaganda bazıları iyi bilinmeyen çok karışık fizyolojik, ruhsal ve bilinç dışı mekanizmaları kullanarak bilim ve estetikten aldığı ilkelerle hareket eder (Domenach, 1995, s.18). Kişilerin fizyolojik, ruhsal ihtiyaçlarından hareketle onları eyleme yönlendirecek mesajlar tasarlar.

Mesajlar tasarlanırken olumsuz nitelermeler, parlak sözler, kesin olmayan ifadeler ve hileli referans kullanımına başvurulduğu gibi organik bağ (transfer) oluşturma, özdeşleşme sağlama, korku sunma, bir yönü ortaya koyma ve üslubu güzelleştirme gibi tekniklerden yararlanılabilir (Çıfci ve Yıldırım, 2012, s.35-36). Bu tekniklerle sunulan mesajlar hem akılda kalıcılığı artırmakta hem de insanları davranışa da yönlendirebilmektedir.

Dolayısıyla amacı ve doğası gereğince sosyal kontrolün önemli bir vasıtası olan propaganda, kitle psikolojisine hitap eden bir araç konumundadır (Çolak ve Aydar, 2020, s. 1047). Kişilerin dikkatlerini, onlara fark ettirmeyecek bir şekilde istenilen noktalara çekebilmektedir (Özer, 2019, s.16). Bu özellikleriyle esas gayesi muhatap kitleyi belirli bir düşünce yönünde ikna etme çabası olarak görülen propaganda kavramı ile ‘yalan’, ‘aldatma’ ve ‘beyin yıkama’ gibi kavramları iç içe geçebilmektedir (Çolak ve Aydar, 2020, s.1050). Propaganda eğilim belirleme ve zihin yapıcıdırma süreci olduğu gibi ortada olanın, bilinenin istenilenler kapsamında döndürülmesi, değiştirilmesi ve farklılaştırılmasını da kapsamakta ve aynı zamanda bunu ahlakilik ve dürüstlük barındırmadan her türlü taktiği, biçimi kullanarak yapabilmektedir (Çetin, 2016, s.241).

Kullanılan taktik, yöntem ve amaçlara bağlı şekilde ortaya çıkan propaganda türlerinden birisi de beşinci koldur. Beşinci kol (fifthcolumn), gri propaganda içerisinde değerlendirilmekle birlikte sinsice etkileme, ahlaki yozlaştırmaya yönelik gizlice faaliyet gösteren kişilerin ileriki aşamada kara propaganda olarak etik dışı iş ve işlemlerini de kapsayabilmektedir (Özkan, 2018, s.84). Beşinci kol, ileride harp edilecek ülkeye tedricen girip yerleşen bir yapıyı anlatmaktadır (Şehitoğlu ve Doğanay, 2019, s.459).

Terimin yaratılması, milliyetçi bir lider ve General Franco'nun güvenilir teğmenlerinden biri olan General Emilio Mola'ya atfedilmektedir. Mola, Eylül 1936 da bir radyo yayında Madrid'e gidişleri sırasında şehre doğru ilerleyen dört ordu kuvvetinin yanı sıra, Madrid'in kendi içinde sabotaj ve benzeri eylemlerle saldırmaya hazır bir beşinci kola da sahip olduklarını öne sürdü (Loeffel, 2015, s.9). Bu öne sürüşle aslında Mola, beşinci kolun amacının ve çalışma tarzının da çerçevesi çizmekteydi. Madrid'in içerisinde kendilerine bağlı kişilerin varlığını iddia ediyor, onların kendi lehlerine hareket edeceğini haber vererek korku ve endişe tesis ediyordu. Tesis edilen korku ve endişeye bağlı olarak halkın tutum ve davranışları etkilenebiliyordu.

Beşinci kol faaliyetlerini yürütenler, düşman ülkeler adına faaliyet gösteren hedef ülkenin bizzat kendi vatandaşları arasından veya turist vb. gibi doğrudan dikkat çekmeyen kişiler arasından tercih edilerek belirlenmekte ve bunlar üzerinden propaganda faaliyetleri yürütülmektedir (Özkan, 2018, s.84). İlk etapta ilgili alanlarda kullanacağı elemanlar seçilerek barış zamanı uygun zemin hazırlamakta ve bu yapı gizli ordu haline girdiği ülkede savaş zamanı taarruza geçmektedir (Ertürk'ten aktaran: Şehitoğlu ve Doğanay, 2019, s.459). Bu açıdan yabancı ajanlar, yerel işbirlikçiler ve aldatılmış düşmanlar beşinci kol gücünün belkemiğini oluşturmakta ve ev sahibi ülkeyi demoralize etmek, bölünmüş bir yapıya dönüştürmek ve askeri olarak savaşa hazırlıksız bırakmak için casusluk, sabotaj ve darbe girişimlerinde bulunabilmektedir (MacDonnell, 1995, s.3-4).

İş bu yönleriyle beşinci kol, Truva Atı hikâyesinin modern bir versiyonu olarak görülmektedir (Loeffel, 2015, s.vii). Dolayısıyla beşinci kol faaliyetlerinin adının geçtiği toplumda her an içerden darbe almaya, yıkılmaya yönelik bir endişe ortaya çıkmaktadır. Örneğin Almanya'nın Avrupa'da yıkıcı taktikleri görünüşte başarılı bir şekilde kullanmasının Amerika Birleşik Devletleri'nde güçlü bir etki yarattığı, Mart 1938 ile Temmuz

1940 arasında meydana gelen olayların Amerika'da Beşinci Kol korkularını harekete geçirdiği ve rahatsız edici bir endişeyi ulusal bir histeriye dönüştürdüğü kaydedilmektedir (MacDonnell, 1995, s.109). Zaten beşinci kolun bütün derdi de sadece şuydu: 'bir korku' (Loeffel, 2015, s.2). Fark edileceği üzere beşinci kola dair üretilen söylemler, bir şeyin dedikodusunun yapılması, onun gerçekleşmesinden daha kötüdür anlamına gelen (TDK, 2021b) 'şüyu vukuundan beter' deyişini doğrular niteliktedir.

Bu bağlamda beşinci kolun tesis etmeye uğraştığı endişe, korkuya karşı beşinci kol faaliyetinin icra edildiği yerdeki kamuoyunun bilgilendirilmesi ihtiyacı ortaya çıkabilmektedir. Halkla İlişkiler alanı da iş bu noktada vazife üstlenebilmektedir. Halkla İlişkiler anlayışı içerisinde karar alıcıların, kanaat önderlerinin beliren ihtiyaca bağlı olarak kamuları bilgilendirmeleri, olguya dair basın aracılığıyla çerçeveler sunmaları gerekebilir. Ne de olsa halkla ilişkiler, kimilerine göre enformasyonun yayılmasına, çatışmaların giderilmesine ya da karşılıklı anlayışın güçlenmesine hizmet etme durumundadır (Grunig, 2005, s.17). Bu açılardan beşinci kola dair kamularda üretilen söylemlere müdahale etmek istenebilecek ve bu müdahale kitle iletişim araçlarında eşik bekçileri ve kanaat önderleri gibi görev üstlenenler aracılığıyla yürütülebilecektir.

Bu istikamette basın üzerinden kamuoyunu bilgilendirmeye, etki tesis etmeye matuf içerikler halkla ilişkiler disiplininde bir değer taşıyacaktır. Nitekim halkla ilişkilerde kamusal enformasyon sununumu, kamuoyunu bilgilendirme, bir model olarak ele alınmaktadır. Ivy Lee'nin temsilcisi gösterildiği bu model, hedef kitlelere doğru ve gerçek bilgilerin verilmesini hedeflemektedir (Canöz ve Canöz, 2020, s.55). Ivy Lee, yüksek gücü olan bireylerin kamuoyunu bilgilendirme sorumluluğu olduğu fikrini ortaya atarak modern halkla ilişkilerin kapılarını açmıştır (Seitel, 2016, s.33). 'Halkın aydınlatılmasını' temel alan bu yeni halkla ilişkiler anlayışının doğuşuna zemin hazırlayan olay basının olumsuzlukları ortaya çıkarmak için harcadığı çabaya bağlanmaktadır (Peltekoğlu, 2016, s.105). Basının olumsuzlukların nedeni, sonuçları, sorumluları üzerinden anlatılmasına bağlı biçimde kurduğu baskının yansısıyla doğru, net, hızlı bilgilendirilme isteği ortaya çıkmıştır.

Bu yüzden kamusal enformasyon modelinin karakteristik noktaları olguların, olayların, durumların açık, net bir biçimde kamulara anlatılma-

sına dayanmaktadır. Tarhan da (2008, s.132), günümüzde kamuoyunu bilgilendirme modeli kamu yönetimlerinin halkla ilişkiler birimlerince hemen her zaman kullanıldığına dikkat çekmektedir. Kamu yönetimine bağlı teşkilatlanmalar ki hükümetlerde bunlar arasındadır ürettikleri içerikleri basınla geliştirdikleri ilişkiler vasıtasıyla kamulara aktarabilmektedir.

Kamu, belirli bir olay veya sorun etrafında belirli bir zamanda oluşan gruplar olarak bazen az katılımı bazen de toplumun genelini ilgilendiren konular etrafında geniş katılımı oluşturmaktadır (Atabek, 2002, s.224). Kamuoyu ise bu kamularda yaşanan tartışmaların hacmine, yönüne, desteğine ve yansıtılmasına bağlı kalarak şekillenmektedir. Kapanı'nın (1997, s.146) kamuoyuna dair "belirli bir zamanda, belirli bir tartışmalı sorun karşısında, bu sorunla ilgilenen kişiler grubuna veya gruplarına hâkim olan kanaat" tanımı da bu durumu doğrulamaktadır. Kamuoyu, bireysel görüşün grup görüşüne dönüştürülmesini içerir ve halkla ilişkiler çalışmalarının temelini oluşturan olgulardan biridir (Sezgin, 2007, s.179). Dolayısıyla çoğu halkla ilişkiler uygulaması söz konusu kanaatin geliştirilmesi için planlanır ve uygulanır. Sonuç olarak kamuoyu halkla ilişkilerde her daim desteği alınmaya çalışılan, lehe kanaat oluşturmaya istenen bir olgudur.

Beşinci kol gibi toplumun tamamını ilgilendiren, üstelik bir de savaş ortamında gündeme gelen bir olguya da hem kamuların hem de yönetimin duyarsız kalması beklenemez. Beşinci kol faaliyetlerine yönelik şayia halkın tutum ve davranışlarına yukarıda zikredildiği gibi bilhassa endişe ve korku temelli tesir edebilecektir. Bu nedenle halkın beşinci kola ilişkin bilgilendirilmesi gerekecek, kitle iletişim araçları da bu gerekliliğin giderilmesinde görev ifa edeceklerdir. Kitle iletişim araçlarında kamuya yayılan enformasyon bu tür durumlarda belirleyici olabilmektedir. Nitekim erken dönem kitle iletişim araştırmaları ekseriyetle tutum ve davranış özelliği üzerinde durmakta ve etkinin haberdar etme-farkındalık yaratma, bilgi edinme, tutum değişikliği ve davranış değişikliği şeklinde temelde dört aşamada gerçekleştiği ifade edilmektedir (Terkan, 2005, s.33). Anlaşılacağı üzere basın organlarında bir olguya dair sunulan bilgilerle, kamuların o olguya yönelik bilinç düzeyleri değiştirilebilmektedirler. Bu vesileyle basında kamuoyunda edişe ve korku tesis eden beşinci kol olgusuna dair yazılan yazılar, halkla ilişkiler açısından önemli materyaller olarak



görülebilir ve bu materyallerde sunulan içeriğin yapısal boyutu halkla ilişkiler bağlamında değer taşımaktadır.

## Yöntem

### Araştırmanın Amacı ve Kısıtlılığı

Çalışma, İkinci Dünya Savaşı yıllarında gündeme gelen beşinci kol mefhumunun muhtevasına dair kamuoyuna sunulan enformasyonu betimlemek ve halkla ilişkiler alanı üzerinden değerlendirmek için tasarlanmıştır. Bu nedenle uzun süren savaşın tüm dönemlerine değil de savaşın Balkanlara sıçramasına bağlı biçimde Türkiye'ye taşınmasının konuşulmaya başlandığı bir devirde gündeme gelen beşinci kol tartışmalarına odaklanmaktadır.

Bu odaklanmayla o yıllarda baskı sayısı yüksek olan gazetelerinden Tan ve Cumhuriyet üzerinde 1940 yılına dair yapılan doküman incelemesinde, dönemin önde gelen gazetecilerinden M. Zekeriya Sertel ve Yunus Nadi'nin beşinci kolu konu edinen köşe yazılarının varlığı tespit edilmiştir. Kitle iletişim araçlarında kendi köşeleri bulunan ve kamuoyunu bilgilendirme noktasında bir güce haiz mezkûr yazarların kamuya konuyu nasıl çerçeveleyip sundukları araştırılmak istenmiştir.

*Tablo 1. Araştırmada İncelenen Belgelerin Künyesi*

Yazar	Makale Başlığı	Gazete	Tarih	Sayfalar
M. Zekeriya Sertel	"Beşinci Kola Karşı Altıncı Kol"	Tan	20.Ağu.40	1,2
M. Zekeriya Sertel	"Altıncı Kolum Vazifeleri"	Tan	21.Ağu.40	1,2
M. Zekeriya Sertel	"Altıncı Kol Uyanık ve Faaliyette-dir"	Tan	23.Ağu.40	1, 2
Yunus Nadi	"Beşinci Kol, Hıyanet Kolu!..."	Cumhuriyet	16.May.40	1,6
Yunus Nadi	"Her Memlekette Beşinci Kol"	Cumhuriyet	30.May.40	1,6
Yunus Nadi	"Bütün Milletçe Tutacağımız Tek Yol Milli Birlik Yoludur"	Cumhuriyet	5.Haz.40	1,6

(Nadi, 1940a, s.1,6, 1940b, s.1,6, 1940c, s.1,6; Sertel, 1940a, s.1,2, 1940b, s.1,2, 1940c, s.1,2).

Çalışma, beşinci kol faaliyetlerine bağlı yoğun endişelerin ve tartışmaların yaşandığı bir devirde, spesifik olarak bu konuyu işlemesi münasebetiyle, amaçlı olarak seçilen ve yukarıda tablo halinde künyesi sunulan belgelerdeki içerikler üzerine kurgulanmıştır. Bu bakımdan çalışmanın 1940 yılında Cumhuriyet ve Tan gazetelerinde mezkûr yazarların köşe yazıları bağlamında bir kısıtlılığı mevcuttur. Ayrıca konunun köşe yazıları dışında gazetelerdeki diğer işleniş türleri -spotlar, haberler vb.- çalışmaya dâhil edilmemiştir.

### **Araştırmanın Soruları**

Çalışma, yukarıda belirtilen kurgulanışa ve kısıtlılıklara bağlı olarak aşağıdaki araştırma soruları üzerine inşa edilmiştir;

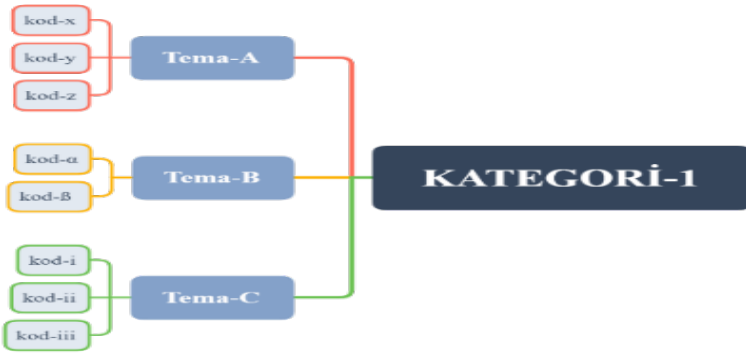
1. Zekeriya Sertel ve Yunus Nadi, köşe yazılarında beşinci kolu nasıl kamuoyuna anlatmışlardır?
2. Zekeriya Sertel ve Yunus Nadi'nin konuyu kamuoyuna aktarıırken ele aldıkları temalarda, kategorilerde farklılık mevcut mudur?
3. Beşinci kola dair yazılan bu yazılar dönemin basın ortamı ve halkla ilişkilerde kamuoyunu bilgilendirme modeli nazarından nasıl değerlendirilebilir?

### **Araştırmanın Analiz Yöntemi**

İçerik, belirli etkilerin nedeni olması ve üretiminin önceki bağlamını, sürecini yansıtması dolayısıyla incelenmektedir (Riffe vd., 2014, s.17). Bu nedenle bu çalışmada da araştırma sorularına bağlı olarak amaçlı örneklem olarak seçilen köşe yazılarındaki içerik Maxqda nitel veri analiz programı üzerinde içerik çözümlemesine tabi tutulmuştur. İçerik çözümlemesi, "kaydedilmiş enformasyonun içeriğini incelemek için geliştirilmiş sistematik herhangi bir yordam"dır (Walizer ve Wiener'den akt. Atabek Şendur ve Atabek, 2007, s.20).

İçerik çözümlemesi, görsel/sözel ya da yazılı malzeme içeriğindeki eğilimleri belirlemek, haberlerin analizini yapmak, iletişim kaynakları arasında karşılaştırmada bulunmak, iletişim araç ve ortamlarının amaca uygunluğunu sunmak, iletilerde tema ve yan temaların belirlenmesinde kullanılmaktadır (Akdenizli, 2012, s.133). Bu çalışmada da beşinci kolu konu

edinen yazılardaki temaları belirlemek, temalar kapsamında yazarlar arasındaki farkı bulmak, ele alınan konunun nasıl çerçvelendiğini tespit etmek için tercih edilmiştir. İçerik çözümlemesi yapılırken incelemeye tabi tutulan köşe yazıları üzerinde çoklu okuma gerçekleştirilmiş ve okumalar esnasında yazılanlar üzerine notlar alınarak kodlamalar yapılmıştır. Kodlanan yerler daha sonra Maxqda programının sunduğu yaratıcı kodlama imkânı ile tümevarımcı yaklaşımla temalara daha sonrasında da kategorilere dönüştürülerek sistematik bir yapıya kavuşturulmuştur. Böylelikle köşe yazılarının içeriği ortaya çıkartılan kodlar temalara, temalar kategorilere ayrılmış ve muhteva analiz yapılacak tarzda sayısal verilere dönüştürülmüştür. Bu sayede belgeler ve kodlara bağlı olacak şekilde yazılara dair vaka analizleri, kod matris taramaları, hiyerarşik kod-alt kod modelleri çıkartılabilmektedir.



Şekil 1. Kategori Oluşturma Süreci

## Bulgular

Kod Sistemi	Yazar=Sertel	Yazar=Nadi	TOPLAM
> BEŞİNCİ KOLU AÇIKLAMA	25	44	69
> BEŞİNCİ KOLA KARŞI KOYMA	17	22	39
Σ TOPLAM	42	66	108

Şekil 2. İncelenen Belgelerdeki Ana Kategorilerinin Kod Matris Taraması

Şekil 2’de beşinci kola dair incelenen belgelerde toplam 108 kodlama yapıldığı görülmektedir. Bunlar üzerinde gerçekleştirilen yaratıcı kodlama faaliyeti sonucunda ‘Beşinci Kolu Açıklama’ ve ‘Beşinci Kola Karşı Koyma’ başlıklarında iki (2) ana kategorinin ortaya çıktığı anlaşılmaktadır.

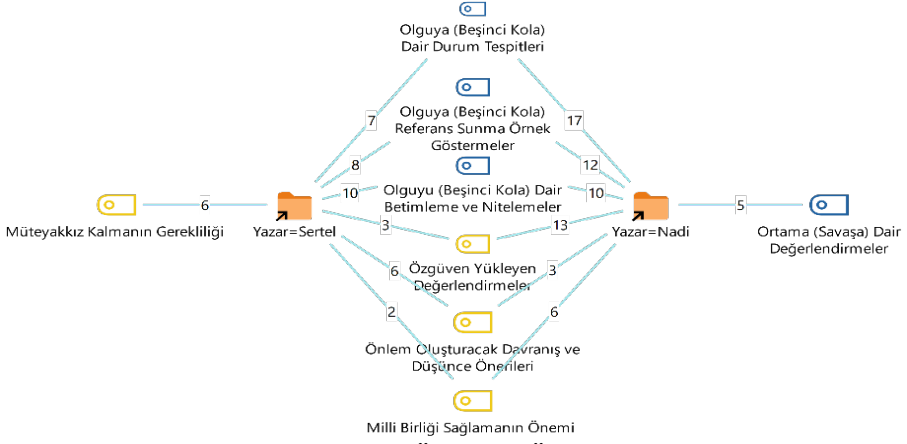
Belgeler üzerinde üretilen yüz sekiz (108) kodun altmış dokuz (69) âdeti Beşinci Kolu Açıklamaya yönelik iken otuz dokuz (39) âdeti Beşinci Kola Karşı Koymaya dairdir. Nadi’nin yazıları üzerinde altmış altı (66), Sertel’in yazıları üzerinde ise kırk iki (42) kodlama yapılmıştır. Beşinci Kolu Açıklama kategorisi içerisinde Sertel’in yazılarında yirmi beş (25), Nadi’nin yazılarında kırk dört (44); Beşinci Kola Karşı Koyma Kategorisinde ise Sertel’in yazılarında on yedi (17), Nadi’nin yazılarında yirmi iki (22) kod üretiminin gerçekleştirildiği görülmektedir.

Kod Sistemi	Yazar=Sertel	Yazar=Nadi	TOPLAM
BEŞİNCİ KOLU AÇIKLAMA			0
Ortama (Savaşa) Dair Değerlendirmeler		5	5
Olguya (Beşinci Kola) Dair Durum Tespitleri	7	17	24
Olguya (Beşinci Kola) Referans Sunma Örnek Göstermeler	8	12	20
Olguyu (Beşinci Kola) Dair Betimleme ve Nitelemeler	10	10	20
BEŞİNCİ KOLA KARŞI KOYMA			0
Milli Birliği Sağlamanın Önemi	2	6	8
Müteyakkız Kalmanın Gerekliliği	6		6
Önlem Oluşturan Davranış ve Düşünce Önerileri	6	3	9
Özgüven Yükleyen Değerlendirmeler	3	13	16
<b>TOPLAM</b>	<b>42</b>	<b>66</b>	<b>108</b>

Şekil 3. Kategoriler İçerisindeki Temaların Kod Matris Taraması

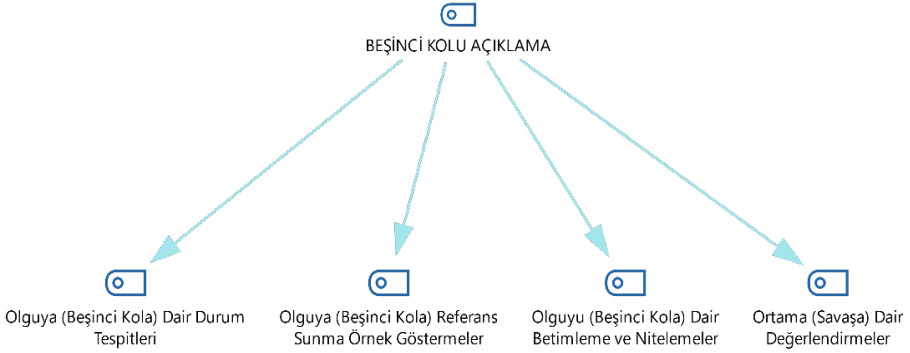
Şekil 3’de Beşinci Kolu Açıklama ve Beşinci Kola Karşı Koyma kategorileri içerisinde yer alan temaların frekansını göstermektedir. Her iki kategoride de dört adet temanın belirdiği görülmekte ve Nadi ile Sertel’in yazılarında ilgili temalara dair üretilen kodların frekansı sunulmaktadır. Beşinci Kola Dair Betimleme ve Niteleme temasının dışındaki diğer temalarda yazarların yazılarından üretilen kod frekanslarının farklı olduğu tespit edilmektedir.

Beşinci Kola Karşı Halkla İlişkiler: Nadi ve Sertel'in Beşinci Kola Dair Kaleme Aldıkları Köşe Yazılarının Kamuoyunu Bilgilendirme Ekseninde Analizi



Şekil 4. Kümelenendirilmiş Belgeler Üzerinden Üretilmiş Temalara Bağlı Biçimde M. Zekeriya Sertel-Yunus Nadi İki Vaka Modeli

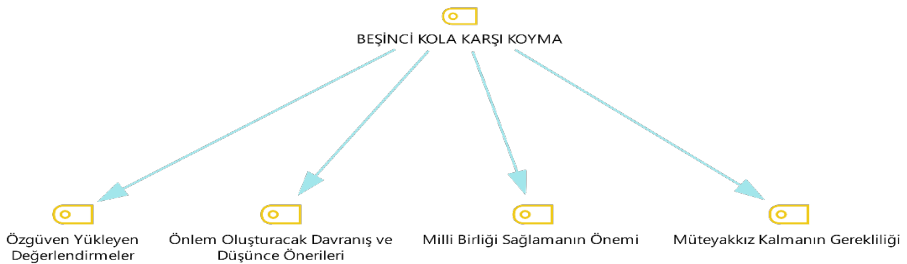
Şekil 4'de Nadi ve Sertel'in yazılarındaki kodlar İki Vaka Modeli üzerinden analiz edildiğinde, yazarların ortak altı (6) temalarının mevcut olduğu iki (2) temada (Müteyakkız Kalmanın Gerekliliği ve Savaşa Dair Değerlendirmeler) ise bağımsız kaldıkları görülmektedir.



Şekil 5. İncelenen Belgelerde Beşinci Kolu Açıklama Kategorisinin Kod Temelli Hiyerarşik Kod-Alt Kod Modeli

Şekil 5'den anlaşılacağı üzere incelenen belgelerde gerçekleştirilen yaratıcı kodlama sonucunda Beşinci Kolu Açıklama kategorisi içerisinde dört tema ortaya çıkmıştır.

Beşinci Kola Dair Durum Tespiti temasındaki kodlu bölümlerde özetle bu savaşın icatlarından olan beşinci kolun propagandanın bir simgesi olduğu belirtilmekte, bu faaliyete cevap vermenin doğallığından bahsedilmekte, her ülkede görüldüğünden bahisle ibret alınacak fevkaladelikler barındırdığı vurgulanmaktadır. Olguya Referans Sunma Örnek Gösterme temasındaki kodlanmış bölümlerde ise özetle Polonya, Norveç, Fransa, Hollanda, Belçika, Çekoslovakya işgalleri, bu işgallerde kendi memleketleri aleyhine faaliyet yürütenler, bu memleketlerin korkaklıkları örnek mahiyetinde sunulmaktadır. Hollanda ve Belçika'da rahip kıyafeti, milli asker kıyafeti giyen paraşütçülerden bahsedilmektedir. Rauşnig'in Hitler bana dedi ki adlı kitabında yazılanlara, Hitlerin sözlerine referanslar yapıldığı görülmektedir. Olguya Dair Betimleme ve Nitelemeler temasındaki kodlarda ise özetle olgunun casusluk şebekesi, hıyanet şebekesi, zehir saçan mikroplar, haysiyet bakımından düşüklük gibi betimlemelerle anlatıldığı dikkat çekmektedir. Bozguncu fikirler yaydığı, yeni bir garibe olarak milli ve mahalli nazileler yarattığı, münevver ve yarı münevverlerde görüldüğü gibi nitelemelerle karşılaşılmaktadır. Ayrıca beşinci kol sözünün herhangi bir memlekete taarruzdan evvel o memleket dâhilinde kurulup yürütülen casusluk teşkilatına, bu teşkilatta memleket halkından elde edilmiş insanlara ve nihayet sırası gelince bunlardan istifade için yapılan hareketlere tahsis edilmiş bir tabir olduğu belirtilmektedir. Savaşa Dair Değerlendirmeler temasında da özetle çok çetin geçen bu savaşın medeniyetin mağlubiyeti ile sonuçlanmayacağı, Türkiye'nin aldığı tedbirlerle Balkanlar'da ve Akdeniz'de istikrar sağladığı, halkın Yugoslavya'yı kuşatan tehlikelerden ve buna dair alınan tedbirlerden haberinin olmadığına dair bilgiler yer almaktadır.



**Şekil 6. İncelenen Belgelerde Beşinci Kola Karşı Koyma Kategorisinin Kod Temelli Hiyerarşik Kod-Alt Kod Modeli**

Şekil 6'dan anlaşılacağı üzere incelenen belgelerde gerçekleştirilen yaratıcı kodlama sonucunda Beşinci Kola Karşı Koyma kategorisi içerisinde dört tema ortaya çıkmıştır.

Özgüven Yükleyen Değerlendirmeler temasında özetle beşinci kol gel-sin de bizim çelik sınırlarımızı bozsun, biz paçalarını salıverecek insanlar değiliz, biz boyunlarımızı bıçağa uzatan koyunlar değiliz gibi ifadeler yer almaktadır. Ayrıca altıncı kol vazifelerini bilir ve tatbik ederse, beşinci kolun faaliyet sahası bulamayacağı, hükümetin aldığı tedbirleri memnuniyetle karşılamamanın mümkün olmadığı, Türklerin hürriyet ve istikbalini hiç bir keyfe ve hiç bir kuvvete kurban edecek insanlar olmadıkları gibi söylemler bulunmaktadır. Önlem Oluşturacak Davranış ve Öneriler temasında ise susmasını bil, yerin kulağı vardır unutma, sır verme, bozgunculara maskelerini düşür, hilelerini çıkart, zehirlerini yaymaya mani ol, yabancı radyoları dinleme, propaganda neşriyatına kulakları kapa, yabancı gazete ve mecmuaları eve sokma, yabancılarla teması kes, temasa mecbur olduğunda memleket işlerinden bahsetme denilmektedir. İlaveten Fransa ve İngiltere ile yapılan anlaşmalara yönelik cihanı yakmaya hazırlanan ateş karşısında en makul ve en zaruri tedbir biçiminde cevap verilmesi salık verilmektedir. Milli Birliği Sağlamanın Önemi temasında da her vatandaşın beşinci kola karşı mücadelede muvazzaf olduğu, bütün Türk vatandaşlarının hükümetle hemehank olarak çalışmaya mecbur bulunduğu, memleketin en mühim müdafaasını teşkil eden ilk silahımızın milli birlik olduğu aktarılmaktadır. Ayrıca Türkiye'nin harici emniyetinde evvela kendi milli birlik ve kuvvetine dayandığı, vatanın emniyet ve selameti bahis mevzuu olduğu zaman bütün vatandaşların yekpare bir kaya ve aşılmaz bir kale halinde birleşmeleri zarureti ile bütün memleketin TBMM ile İnönü'nün ve hükümetin etrafında sımsıkı toplanmış ve birleşmiş halde bulunduğu vurgulanmaktadır. Müteyakkız Kalmanın Gerekliliği temasında ise bozguncu propaganda yapmak isteyenlere karşı her Türk vatandaşını uyanık olmaya çağrıldığı, bilhassa gençlerin propaganda neşriyatına karşı altıncı kolun lideri olacak surette hazırlıklı ve uyanık bulunmaları gerektiği dile getirilmektedir. Ayrıca beşinci kolu bozguna uğratacak kuvvet hükümetin kanuni ve idari tedbirleri kadar belki ondan ziyade vatan-

daşların uyanıklığında görülmekte, beşinci kola karşı uyanık ve faal olması lazım gelen zümrenin münevver ve yarım münevverler olduğu kaydedilmektedir.

## Tartışma ve Sonuç

Tetkik eserlerde konuyla ilgili yazılanlar ile içerik analizine tabi tutulan köşe yazılarından elde edilen bulgular ilk araştırma sorusu kapsamında değerlendirmeye tabi tutulduğunda, hem Sertel'in hem de Nadi'nin beşinci kol mefhumunu, kamuoyuna hem açıklamak hem de beşinci kol faaliyetlerine karşı önlem almak açısından iki boyuttan ele alarak işledikleri görülmektedir. Beşinci kola dair tanımlamalar yaptıkları ve doğurduğu sonuçlar üzerinde değerlendirmelerde buldukları anlaşılmalıdır. Kamuoyunun beşinci kol faaliyetlerinin fenalığını anlaması için kavram üzerinde betimlemeler yapıldığı dikkat çekmektedir. Bütün dünyayı saran bir fenalık olarak görülen faaliyetler demokrasilerde ancak vatana hıyanetle tasvir edilebileceği vurgulanmaktadır. Bozgunculukla eş tutulan beşinci kol faaliyetlerine katılım gaflet, düşüklük ve safdillikle açıklanmaktadır. Hatta Nadi kavrama efradını cami ağıyarını mani bir tanım getirerek "beşinci kol sözü herhangi bir memlekete taarruzdan evvel o memleket dâhilinde kurulup yürütülen casusluk teşkilatına ve orada memleket halkından elde edilmiş insanlara ve nihayet sırası gelince bunlardan istifade için yapılan hareketlere tahsis edilmiş bir tabir" biçiminde sunmaktadır (Nadi, 1940a, s.1). Açıklama kategorisinde iş bu tanımlamaların dışında beşinci kolun daha akılda kalıcı olmasını sağlamak için bir de örnekler verildiği gözlenmektedir. Verilen örneklerle beşinci kolun yürütülüş şekillerine, bunu yapanların beslendikleri kaynaklara ve doğurduğu sonuçlara dair kamuoyuna çerçeveler sunmaktadır. Sunulan çerçevelerde Polonya, Fransa, Hollanda, Belçika, Çekoslovakya işgalleri beşinci kol faaliyetlerinin sonuçları olarak örnek gösterilmektedir. Bununla birlikte kıyafet değiştirerek -kadın ve rahip kıyafeti- inen paraşütçülerden bahsedilmektedir ki bu örnekler kamuoyunda olguya dair dikkat çekme, konuya ilgi uyarırma nazarından halkla ilişkiler kapsamında değer taşımaktadır. Diğer yandan Rauşning'in 'Hitler bana dedi kitabından alıntılar yapılarak Hitler'in penceresinden beşinci kol çalışmalarında nüfuzlu kişilerin satın



alınması, hırs, parti düşmanlığı ve başa geçme hülyası gibi saiklerle kendiliğinden beşinci kola dâhil olanlarla askeri güç kullanmadan daha ucuza düşmanı mağlup etmenin gerçekleştirilebileceği aktarılmaktadır. Bu referans gösterme okuyuculara beşinci kol faaliyetlerinin maksadını planlayıcılarının dilinden aksettirmesi bakımından halkla ilişkiler açısından değerlidir. Açıklama kategorisine beşinci kola dair durum tespitleri ve değerlendirme açısından bakıldığında ise bu savaşta beşinci kolun icat edildiği, yaygın şekilde kullanıldığı, bu stratejiye izin verecek demokrasinin olamayacağı, tepki göstermenin doğal karşılanması gerektiği aksettirmektedir. Kısaca açıklama kategorisindeki kodlar göstermektedir ki yazarlar, halka/kamuoyuna beşinci kol çabalarının iç bağlantılarla sağlandığını, bu savaşta yaygın kullanıldığını, uygulayıcıları açısından yürütüldüğü yerde taraftar temin ederek mağlup olmaya zemin oluşturduğu yönünde bir kavrayış kazandırma gayreti içerisindeyler.

Analize bağlı anlaşılmaktadır ki yazarlar beşinci kolun kavranmasına müteakip ona karşı koymada esas alınacak yaklaşım tarzlarını da gündeme taşımakta ve kamuoyuna çerçeveleyip sunmaktadırlar. Bu kategoride sundukları çerçeveler beşinci kola karşı uyanık kalma, milli birliği tesis etme, karşı koymayı kolaylaştıracak davranış kalıpları kazanma ve toplumsal moralleri yüksek tutmaya yarayan telkinlerden oluşmaktadır. Beşinci kolla mücadele bir vazife telakki edilmekte, ona karşı gelmede milli birliğin bir silah metaforuna dönüştürüldüğü fark edilmektedir. Aynı zamanda vatanın emniyeti söz konusu olduğunda beraber hareket etmek gerektiğinin altı çizilerek hükümet etrafında sıkı tutunmak gerektiği okuyuculara sunulmaktadır. Beşinci kola dair güven aşıl原因an çerçevelere baktığımızda ise azim ve kararlılıktan, başka milletlere benzememekten, çelik sınırlara sahip olmaktan ve dostluklara mertlikle sahip çıkmaktan bahsedildiği belirmektedir. Bu açıdan kamuoyuna öz güven aşıl原因an hamasi bir tarzın benimsendiğinden bahsedilebilir. Bu kategoride son olarak beşinci kola karşı koymak noktasında takip edilecek davranışlarda ise spesifik önerilerin getirildiği görülmektedir. Okuyuculara sır vermeme, yabancılarla konuşmama, onların yayınlarına kulak tıkama gibi sergileyecekleri tutum ve davranışa dair telkinde bulunmaktadır. Burada dikkat çeken bir tutum beklentisi Nadi'den gelmektedir. Nadi, İngiltere ve Fransa ile yapılan anlaşmalara bağlı olarak gelecek serzenişlere

karşı 'cihanı yakmaya hazırlanan ateş karşısında en makul ve zaruri tedbir' biçiminde cevap verilmesi gerektiğini okuyucuya aktarmaktadır. Beşinci kola karşı önlem alma kategorisinde halka/kamuya kısaca, uyanık bir halde, milli birliğe dayanarak, yabancı telkinlerden uzak kalarak, kendine güvenmekle sağlanabileceğine dair çerçeve çizilmektedir.

İkinci araştırma sorusuna bağlı değerlendirme yapıldığında, Sertel ve Nadi'nin beşinci kolu açıkla/örnek ver/davranış kalıbı öner şeklinde formülize edilecek tarzda sundukları anlaşılmaktadır. Bununla birlikte üsluplarının ve ele alınan temaların yoğunluklarının değiştiği göze çarpmaktadır. Sertel, müteyakkız kalma; Nadi ise savaşa dair değerlendirmeler temalarına sahiplik açısından birbirlerinden ayrılmaktadır. Sertel, beşinci kola dair uyarılarında milletin tamamı hedef almaktadır. İş bu hedef alış kendini uyarılardaki 'her Türk', 'tüm vatandaşlar' ifadeleri üzerinden açığa çıkarmaktadır. 'Sıradan' vatandaşa güvenmekle birlikte beşinci kola teşne zümre olarak aydın ve yarı aydın zümresini görmekte ve dahi onlara dair çekinceler ortay koymaktadır. Nadi ise savaşa dair değerlendirmelerinde savaşın çetin geçeceğini, medeniyetin mağlubiyetiyle sonlanmayacağını, Türkiye'nin aldığı tedbirlerle şu ana kadar Balkanlar'da ve Akdeniz'de istikrara şahitlik ettiğini iddia etmektedir.

Üçüncü araştırma sorusu kapsamında değerlendirme yapıldığında ise öncelikle en açık şekilde beliren durum, savaşın Balkanlara sıçramasıyla coğrafi açıdan Türkiye'ye yaklaşması hadisesidir. Bu yaklaşma, beşinci kol faaliyetlerinin gündeme gelmesini tetikleyen bir durum olarak değerlendirilebilir. Savaşın yaklaşmasıyla beraber beşinci kol çalışmalarının ivme kazanacağı düşünülerek halkın bu konuda bilgilendirilmesi ihtiyacı hâsıl olmuştur. Buldukları konuma bağlı sahip oldukları köşe aracılığıyla Nadi ve Sertel'in sundukları bilgi sübvansiyonları aracılığıyla kamuoyunun beşinci kola yönelik duyarlılıklarını artırma, izleyecekleri davranış kalıpları aktarma ve dayanışma sağlama fonksiyonlarını yerine getirdikleri söylenebilir. Bu açıdan bu yazılar birer halkla ilişkiler örneği olarak görülebilir. İnsanlarda korku ve endişe uyandıran bir olguya ilişkin halkın aydınlatılması, iş bu aydınlatma eyleminde tasarlanan ve sunulan içeriğin yapısı, halkla ilişkiler disiplini açısından önemlidir. Özellikle endişe, korku uyandıran bir duruma ilişkin yapılan niteliklemlerle ondan kurtulmak için verilen öğütler, mesajların ilgi uyandırma ve eyleme yönlendirme özelliklerini temsil eder niteliktedir.

Bununla birlikte Nadi ve Sertel'in beşinci kola dair kamuoyuna sundukları bu çerçeveler, halkla ilişkiler tarihi açısından da değer barındırmaktadır. Bilhassa alan yazında halkla ilişkiler tarihi anlatılırken Ivy Lee'nin çalışmaları kamuoyunu bilgilendirme modelini açıklanırken örnek olarak sunulmakta Türkiye'deki uygulama örneklerine ise çoğunlukla yer verilmemektedir. Bu çalışma, kamuoyunu bilgilendirme modeline yine modelin çıktığı dönemin hemen sonrasında Türkiye üzerinde örnek olarak sunulabilecek bir yapı arz etmektedir. Son olarak çalışmada halka kanaat önderlerince sunulan çerçevelerin benzerlerinin daha sonraki yıllarda, ne tür durumlarda, hangi aktörlerce kullanıldığı üzerine çalışmalar yapılabilir.

EXTENDED ABSTRACT

**Public Relations against the Fifth Column: Analysis of Nadi and Sertel's Articles on the Fifth Column on the Axis of Informing the Public**

\*

Murat Başarır  
*Erciyes University*

During the Second World War, communication practices carried out to make changes in the attitudes and behaviors of the people makes the mentioned period valuable in terms of public relations discipline. The "information production character" of the war period exhibits manipulative tendencies based on lie, deception and defeatism in a climate that does not have ethical concerns. Among these trends, one of the prominent phenomena in the said period is the activities of the fifth column, which settled in important places before the armies.

The fifth column defines the organization which also aims to establish anxiety and fear in a country that works secretly for the enemy. This concept has come to the fore frequently due to the effective use of the period in propaganda wars, and even the years 1939-1940 were described as the golden age of the fifth column. It has been observed that the concept was also covered in the Turkish Press at a time when the Second World War started and the concerns about its spread to Turkey increased. This study deals with the articles written in 1940 by Cumhuriyet newspaper editor-in-chief Yunus Nadi and Tan newspaper editorial writer Zekeriya Sertel in their columns on fifth column activities.

The study aims to evaluate the frameworks in the information presented to the public regarding the fifth column activities in terms of public relations. For this purpose, the study was designed to analyze the articles written by the related authors in the newspapers about the phenomenon, based on the arguments they used, the examples they presented, the explanations and descriptions they made. On the other hand, it is thought that the information presented in the column articles about the phenomenon can be presented as an example of the aforementioned model in terms of the history of public relations in Turkey, with the argument that it has

a character that can be evaluated in the context of the public information model. Based on these purpose, design and thoughts, the study is built on the following research questions;

1. How did Zekeriya Sertel and Yunus Nadi explain the fifth column to the public in their columns?
2. Are there any differences in the themes and categories that Zekeriya Sertel and Yunus Nadi discuss while conveying the issue to the public?
3. How can these articles about the fifth column be evaluated in terms of the press environment of the period and the public information model in public relations?

In this study, the content of the columns selected as purposive sampling depending on the research questions was coded in the Maxqda qualitative data analysis program and subjected to content analysis. First of all, multiple reading was carried out on the columns that were examined during the content analysis. Coding was done by taking notes on what was written during each reading. The coded places were then divided into themes with an inductive approach with the creative coding opportunity offered by the Maxqda program, and then transformed into categories and brought into a systematic structure. In this way, case analyzes, code matrix scans, hierarchical code-subcode models of the articles were extracted depending on documents and codes and analyzes were carried out with the findings.

In this context, when the findings were interpreted within the scope of the first research question, it was observed that the relevant authors presented the contents that could be evaluated in the categories of 'explaining the fifth column' and 'opposing fifth column activities'. In the explanation category of the fifth column, it was determined that references were presented, descriptions were made, examples were shown. In this category, the fifth column is considered as an evil that surrounds the world and is equated with defeatism. Participation in the activities of the fifth column is explained through heedlessness, inferiority and naivety. The occupations of Poland, France, the Netherlands, Belgium and Czechoslovakia are presented to the readers as a product of the activities of the fifth column.

In the category of resistance, it was seen that it was emphasized that it was necessary to stay vigilant by preserving national unity, and examples

were presented about the attitude and behavior patterns that they should apply against the fifth column. Suggestions regarding the attitude and behavior to be exhibited such as keeping secrets, not talking to strangers, not listening to their broadcasts draw attention.

When evaluation based on the second research question is made, it is noticed that Sertel and Nadi presented the fifth column in a way that would be formulated as explain/give an example/suggest a behavior pattern. However, it is striking that their styles and the intensities of the themes discussed have changed. Sertel differs from each other in terms of having the themes of keep vigilance and Nadi evaluations about the war. Sertel targets the entire nation in its warnings about the fifth column. This targeting reveals itself through the expressions 'every Turk' and 'all citizens' in the warnings. Although he trusts the 'ordinary' citizen, he sees the intellectual and semi-intellectual groups as the target group in the fifth column and reveals his concerns about them. Nadi, on the other hand, claims that the war will be tough, that it will not end with the defeat of civilization, and that Turkey has witnessed stability in the Balkans and the Mediterranean with the measures taken so far.

When the evaluation is made within the scope of the third research question, the most obvious situation firstly is the fact that the war is getting closer to Turkey geographically, with the spread of the war to the Balkans. This approach can be considered as a situation that triggers the fifth column activities to come to the fore. Considering that the work of the fifth column would gain momentum with the approach of the war, the need to inform the public on this issue arose. It can be said that Nadi and Sertel fulfill the functions of increasing the sensitivity of the public towards the fifth column, conveying the behavioral patterns they will follow, and providing solidarity through the information they provide, depending on the position they are in, with the column they have. In this respect, these articles can be seen as examples of public relations.

On the other hand, these frameworks that Nadi and Sertel presented to the public on the fifth column also have value in terms of the history of public relations in Turkey. Especially in the literature, while the history of public relations is being explained, Ivy Lee's works are presented as an example while explaining the public information model. In the explana-

tion of the model, the application examples in Turkey are mostly not encountered. This study has a feature that can be presented as an example for the public information model on Turkey, just after the period when the model was launched. With this characteristic, this study can be seen as valuable in terms of Turkey's public relations history.

## Kaynakça / References

- Akbulut, E. (2017). Halkla ilişkilerin tarihsel gelişimi. İçinde F. Geçikli (Ed.), *Halkla ilişkiler* (s.30-48). Erzurum: Atatürk Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayını.
- Akdenizli, B. (2012). Gazete haberciliğinde içerik çözümleme yöntem ve tekniği: Sunum ve temsil üzerine bir uygulama. İçinde Ö. Güllüoğlu (Ed.), *İletişim bilimlerinde araştırma yöntemleri: Yazılı metin çözümleme* (1. Baskı, s.133-162). Ankara: Ütopya.
- Atabek, N. (2002). Kamuoyu, medya ve demokrasi. *Kurgu*, 19(1), 214-229.
- Atabek Şendur, G. ve Atabek, Ü. (2007). Medya metinlerini çözümlemek: İçerik, göstergebilim ve söylem çözümleme yöntemleri. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Başarır, M. (2020). II. Dünya Savaşı döneminde müttefik devletlere yapılan bir basın gezisinin halkla ilişkiler tarihi, modelleri ve uygulamaları kapsamında analizi. *Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi*, 8(2), 961-983. <https://doi.org/10.19145/e-gifder.726514>.
- Berkes, N. (1942). Propaganda nedir?. Ankara: Recep Ulusoğlu Basımevi.
- Broom, G. M. and Sha, B. L. (2013). *Cutlip and Center's effective public relations* (11th ed). Boston: Pearson.
- Çetin, B.N. (2016). Propaganda olgusu ve propagandanın amerikanlaşması. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 24(2), 239-266. <https://doi.org/10.18069/fusbed.61313>.
- Çifci, M. ve Yildirim, T. (2012). Kâşgarlı Mahmud'un kullandığı temel propaganda teknikleri. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 32, 33-41.
- Çolak, S. ve Aydar, M. (2020). Savaş ve propaganda: 1683 Viyana Kuşatması üzerine bir değerlendirme. *Bellekten*, 84(301), 1045-1096. <https://doi.org/10.37879/bellekten.2020.1045>.
- Domenach, J.-M. (1995). *Politika ve propaganda* (T. Yücel, Çev.). İstanbul: Varlık Yayınları.

- Geçikli, F. (1999). Geçmişten günümüze propaganda kavramı. *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi | Istanbul University Faculty of Communication Journal*, 9, 265-276. <https://doi.org/10.17064/iüifhd.25289>.
- Grunig, J. E. (2005). İletişim, halkla ilişkiler ve etkin örgütler: Kitaba genel bir bakış. İçinde J. E. Grunig (Ed.) ve E. Özsayar (Çev.), *Halkla ilişkilerde ve iletişim yönetiminde mükemmellik* (s.11-42). İstanbul: Rota yayınları.
- Güllüoğlu, Ö. (2014). Halkla ilişkiler ve propaganda ilişkisi üzerine kuramsal bir değerlendirme. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu Dergisi*, 12(1-2), 505-520.
- Kapani, M. (1997). *Politika bilimine giriş* (9. bs). Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Loeffel, R. (2015). *The fifth column in world war II: Suspected subversives in the pacific war and Australia*. London: Palgrave Macmillan UK.
- MacDonnell, F. (1995). *Insidious foes: The Axis Fifth Column and the American home front*. UK:Oxford University Press.
- Mardin, B. (1988). Halkla ilişkilerin ABD’de gelişimi ve Avrupa’ya girişi. 21-26. Halkla İlişkiler Sempozyumu-87, Ankara: Ankara Üniversitesi Basın-Yayın Yüksekokulu, Türkiye ve Ortadoğu Amme İdaresi Enstitüsü Yayınları.
- Nadi, Y. (1940a, 16 Mayıs). Beşinci kol, hıyanet kolu!... *Cumhuriyet*, s. 1,6.
- Nadi, Y. (1940b, 30 Mayıs). Her memlekette beşinci kol. *Cumhuriyet*, s. 1,6.
- Nadi, Y. (1940c, 5 Haziran). Bütün milletçe tutacağımız tek yol milli birlik yoludur. *Cumhuriyet*, s.1,6.
- Özer, N. P. (2019). Propagandada yöntemler, araçlar ve bir propaganda modeli olarak; Herman ve Chomsky propaganda modeli. *Kritik İletişim Çalışmaları Dergisi*, 1(1), 15-30.
- Özkan, A. (2018). Propaganda çeşitleri. İçinde M. Karaca ve C. Çakı (Ed.), *İletişim ve Propaganda* (s.75-114). Eğitim yayınevi.
- Peltekoğlu, F. (2016). *Halkla ilişkiler nedir* (9. bs). İstanbul: Beta Yayınları.
- Seitel, F. P. (2016). Halkla ilişkiler uygulaması (S. Mengü, Çev.). Ankara: Nobel.
- Sertel, M. Z. (1940a, 20 Ağustos). Beşinci kola karşı altıncı kol. *Tan*, s. 1,2.
- Sertel, M. Z. (1940b, 21 Ağustos). Altıncı kolun vazifeleri. *Tan*, s. 1,2.
- Sertel, M. Z. (1940c, 23 Ağustos). Altıncı kol uyanık ve faaliyettedir. *Tan*, s. 1,2.
- Sezgin, M. (2007). *Meslek yüksekokulları için MEB-YÖK uyumlu halkla ilişkiler* (1. bs). Konya: Yücedemedia.



- Şehitoğlu, M. ve Doğanay, R. (2019). İran kaynaklarına göre Nazi döneminde almanların iran'daki casusluk ve propaganda faaliyetleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 29(1), 449-465. <https://doi.org/10.18069/firatsbed.538773>.
- Tarhan, A. (2008). Halkla ilişkiler modelleri. İçinde A. Kalender ve M. Fidan (Ed.), *Halkla ilişkiler* (s.121-144). Konya: Tablet yayınları.
- TDK. (2021a). *Beşinci kol*. <https://sozluk.gov.tr/> erişim tarihi: 16.06.2021.
- TDK. (2021b). İçinde Şüyyu vukuundan beter. <https://sozluk.gov.tr/> erişim tarihi: 28.06.2021.
- Terkan, B. (2005). *Gündem belirleme: Medya ve siyasal gündem üzerine bir çalışma*. Konya: Tablet Kitabevi.

#### Kaynakça Bilgisi / Citation Information

Başarır, M. (2021). Beşinci kola karşı halkla ilişkiler: Nadi ve Sertel'in beşinci kola dair kaleme aldıkları köşe yazılarının kamuoyunu bilgilendirme ekseninde analizi. *OPUS–Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 18(41), 3654-3678. DOI: 10.26466/opus.959398.

## Antropolojik Yönüyle Yaşayan Rumkale ve Çevresi

DOI: 10.26466/opus.879631

\*

Güray Alpar \*

\* Doç.Dr, Stratejik Düşünce Enstitüsü, Ankara/Türkiye

E-Posta: [galpar1965@gmail.com](mailto:galpar1965@gmail.com)

ORCID: [0000-0003-0122-7795](https://orcid.org/0000-0003-0122-7795)

### Öz

*Bir yerleşim yeri tarihi ve antropolojik özellikleri ile yaşar. Onu yaşatan aynı zamanda ondan kalan hatıralar, anıtlar, eserler ve yazılı belgelerdir. Bunlar kaybolduğunda ise olaylar ve kişiler efsaneleşir ve var ile yok arasında kaybolur gider. Bunun dışında yerleşim yerinin kültürel ve sosyolojik özellikleri de o döneme ilişkin belgeler incelenmek suretiyle bir derece ortaya çıkarılabilir. Günümüzde Antep ili sınırları içerisinde yer alan Rumkale yerleşkesi, bu tanıma en iyi uyan yerlerden birisidir. Derin bir tarih içerisinde birçok medeniyeti yaşamış olan ve birçok kez el değiştirmiş olan bu mekân, her ne kadar son dönemde kendisi ile ilgili bazı bilgiler basında ve medya da yer alsada daha fazla araştırılmayı hak ediyor. Ancak bu konuda birbirini tekrar eden kalıplaşmış cümleler, Rumkale'yi ve ona ait kültürel değerleri tam olarak izah etmeye yetmiyor. Ona ait değerler giderek azalıyor ve elde kalanlar ise korunmayı hak ediyor. Tarihçi ve antropologlar genelde sıradan insanların günlük yaşamlarına ait bilgiler veren belgelerle daha çok ilgilenirler. Bunun asıl nedeni birçok resmî belgenin ve tarihsel yazınlarn kişisel ve taraflı bilgileri yansıtabileceği düşüncesidir. Yine de belgelerin incelenip yorumlanması ile birçok konu açıklığa kavuşturulabilir. Bu çalışmada Rumkale'ye ait bulunabilen bazı belgelerden hareket ederek ve bölgede yapılan birebir incelemelere dayanılarak bu bölgenin tarihi ve kültürel özellikleri bir derece ortaya konulmaya çalışılmıştır. Kısıtlı bilgilere dayanarak yapılan bu çalışmanın araştırmacılar tarafından daha da geliştirilmesi durumunda Rumkale ve çevresine ait binlerce yıllık birikimin gelecek kuşaklara aktarılması mümkün olabilecektir.*

**Anahtar Kelimeler:** Rumkale, Antep, Kültür, Antropoloji, Tarih.

## Rumkale and Its Environment from an Anthropological Perspective

\*

### Abstract

*A settlement lives with its historical and anthropological features. It is also the memories, monuments, artifacts and written documents left from him that keep him alive. When these disappear, they become legendary and disappear between existence and disappearance. Apart from this, the cultural and sociological characteristics of the settlement can be revealed to a certain extent by examining the documents related to that period. Rumkale Campus, which is located within the borders of Antep province today, is one of the places that best suits this definition. This place, which has lived through many civilizations in a deep history and has changed hands many times, deserves to be investigated more, although some information about it has recently appeared in the press and the media. However, repeating stereotypes on this issue are not enough to fully explain Rumkale and its cultural values. His values are decreasing and what remains deserving to be protected. Historians and anthropologists are generally more interested in documents that give information about the daily lives of ordinary people. The main reason for this is the idea that many official documents and historical literature can reflect personal and biased information. However, many issues can be clarified by examining and interpreting the documents. In this study, it was tried to reveal the historical and cultural characteristics of this region to some extent based on the one-to-one examinations made in the region and based on some documents that can be found in Rumkale. In case this study, which is based on limited information, is developed further by the researchers, it will be possible to transfer the thousand years of knowledge of Rumkale and its surroundings to the next generations.*

**Keywords:** *Rumkale, Antep, Culture, Anthropology, History.*

## Giriş

Kültürel çalışmalar bilgi ve çözümleme biçimlerini açarak, o güne kadar sadece kendi kimliğini yeniden anlama çabasındaki kuramları birtakım sınırlamalar ötesinde yeniden ve güçlü bir şekilde düşünmeye sevk eder (Hall ve Clare,2013, s.31). Tarihçiler ve antropologlar genelde sıradan insanların günlük yaşamlarını anlatan ve onların sosyal yaşamlarına ait bilgiler veren belgelerle daha çok ilgilenirler. Bunun başlıca nedeni birçok resmî belgenin ve tarihsel yazınların o yazıyı yazan kişinin kişisel ve taraflı fikirlerini yansıtabileceği düşüncesidir. Sıradan insanlara ait belgeler ise bunun dışında o toplumun işleyişi ile ilgili bilgiler sunabilir. Kavramsallaştırılmış haliyle antropolojinin bir görevi de bireyler arasındaki anlayışı geliştirmeye katkıda bulunmaktır (Wulf,2009, s.11). Derin tarihi geçmişi ile kültürler ve dinler arasında bir geçiş görevini de gören araştırma bölgesinin bu türden barışçıl bir işlevi görmesi de ancak bu şekilde mümkündür. Sosyolojik olarak da sosyologların amacının içinde yaşadığı toplumu anlamaya ve açıklamaya çalışmak olduğu düşünüldüğünde (Erdem, 2019, s.24), Rumkale bölgesinin de bu türden bir çalışmayı hak ettiği açıktır. Konuya bu şekilde yaklaşılmadığı sürece bazılarının sık sık ortaya koyduğu gibi olay, keskin bir biçimde binlerce yıllık Doğu-Batı kavgası (Camous,2019, s.21) şeklinde basit bir anlama indirgenerek anlatılmaya devam edecektir.

## Araştırmanın Amacı, Kapsamı ve Yöntemi

Yapılan araştırmalar esnasında tesadüfen bulunan ve günümüzde Gaziantep'in Nizip İlçesi sınırları içerisinde yer alan Rumkale bölgesine ait, Osmanlı Devleti'nin son dönemlerine ilişkin Osmanlıca aile belgeleri, dönemine ilişkin bilgileri ihtiva etmektedir. Nadir bulunan bu belgelerin kaybolmadan, zamanında Türkçeye çevrilerek yapılan bu araştırmada kullanılması ise orijinal olması yanında bu bölge ve geçmişine dair bazı bilgileri belgeleri ile ortaya koymaktadır.

Belgeler kayıtlarda adı geçen Rumkale eşrafının soyundan gelen Selahattin Yener'den alınmış olup kendisinden belgelerin yayını için gerekli izinler alınmıştır. Bu bölge halkından olan ve bölgeyi iyi tanıyan şahsın, bölgenin kültürel özelliklerine ilişkin vermiş olduğu

derinlemesine bilgiler şüphesiz ki çok kıymetlidir. Bölgede bizzat yapılan araştırmalar ile bu bölgenin bir derece tanınıyor olması da hakkında çok fazla bilgi bulunmayan Rumkale'nin anlaşılır olmasına katkı sağlamıştır. Bu anlamda bölgede bizzat bulunulan 1 yıl süresince sık sık bölgede araştırmalar yapılması da konunun daha iyi anlaşılıp, anlatımına katkı sağlamıştır. Yapılan bu çalışmalar nazari olarak yapılan araştırma ve literatür taraması ile de desteklenmiştir.

## **Bulgular**

Rumkale ve civarında yapılan kazılarda ele geçen çakmak taşları ve bundan yapılmış el aletleri ile kalıntılar, bölgenin Paleolitik dönemden insanlar tarafından kullanıldığını ispatlamaktadır. Bilindiği gibi bu dönem Kaba Taş Devri ve Yontma Taş Devirlerini kapsayan dönem olup günümüzden yaklaşık 2 milyon yıl öncesinden başlamış ve son buzul çağının bittiği ve tarımın başladığı 12 bin yıl öncesine kadar devam etmiştir.

Rum Kale bölgesindeki kalenin ilk olarak, Asurlular zamanında inşa edildiği sanılmaktadır. Yapılan araştırmalar bölgenin, MÖ 800'de Asur Kralı II. Salmanazar döneminde ele geçirdiğine işaret etmektedir. Stratejik öneminden dolayı daha sonraları bu bölge ve civarı; önce Hititler tarafından, daha sonra da Med ve Persler tarafından ele geçirilmiştir. Bundan sonra ise bölge Romalılar tarafından işgal edilmiştir.

Geç Roma Dönemi bir anlamda, Roma İmparatorluğunun MS III. yüzyıldan itibaren zayıflamaya başlaması ile MS VI. yüzyıl arasındaki zaman dilimi olarak isimlendirilmektedir (Mitchell,2016). Bu dönem aynı zamanda Roma imparatorluğu için Paganizmden Hıristiyanlığa geçiş dönemidir (Plevneli, 2017, s.99).

Antik dönemden günümüze kadar Hromklay, Ranculat, Sitamrat, Kal-a Rhomayra, Kale-i Zerrin, Kal-at el Müslimin ve Kal-at Rum gibi isimlerle anılan Rumkale, Geç Roma ve Ortaçağ mimari özelliklerini taşımaktadır (Taşdemir, 2017).

Daha sonraki dönemlerde bölgede Memluklar, Selçuklular ve Osmanlılar da egemen olmuş ancak hiçbir zaman açık bir Yunan hakimiyeti söz konusu olmamıştır. Osmanlılar, Bizans'tan ele geçirdikleri Avrupa topraklarına, "Roma Ülkesi" manasına gelen "Rumeli" ismini

verdiler. Çağdaşları Müslüman hükümdarlar ise Osmanlı Sultanı'na Kayser-i Rum (Romanın Sezar'ı) diyorlardı (Alpar, 2014, s.171). Rumkale ismini de bu anlamda değerlendirmek gerekir.

### **Bölgenin İsmi Rumkale Olması**

Aslında, Anadolu'daki bütün Bizanslılar "Rum" olarak isimlendirilip, Yunanlılarla ilişkilendirilmiş olsa da bu tam olarak doğru değildir. Yunanlıların hiçbir dönemde, Anadolu'nun tamamını ele geçirmesi gibi bir durum söz konusu olmamıştır. Romalılar, Latince konuşurdu. Roma İmparatorluğu, Batı ve Doğu Roma İmparatorluğu olarak ikiye ayrıldıktan sonra Katolik olan Batı Roma'ya karşı Ortodoks Doğu Roma'da bir tepki başladı. Batı Roma'nın dili Latinceydi. Belli bir döneme kadar Doğu Romanın, hatta Bizanslıların dili de Latinceydi. Ancak Katolik kilisesine duyulan öfke Yunancaya geçişi hızlandırdı ve MS 600'lü yıllarda Yunanca, Batı Roma'nın resmi dili olarak ilan edildi (Roberts, 1996, s.113). Aslında Yunancayı kabul ettiren 610-641 yılları arasında hükümdar olan Ermeni asıllı Bizans İmparatoru, Heraclius idi. Bizanslılar bile sona erdirildikleri 1453 yılına kadar kendilerini "Romalı" olarak tanımlarken, her nedense Yunanlı olmadığı halde sadece resmi dili Yunanca olmasından dolayı ve sırf "Yunanca okuyup yazıyor" diye Hristiyan bütün unsurlar, hatta, "Hristiyan Türkler bile" Rum olarak isimlendirilmiştir. Bu tamamen bilgi eksikliğinden kaynaklanmaktadır. Bu yanılğı dolayısıyla ki, Türkiye ve Yunanistan arasındaki 1923 Lozan Barış Antlaşmasına ek sözleşme ile yapılan nüfus mübadelesi din esasına göre yapıldığından, Ortodoks Hristiyanlarla birlikte, Türkçeden başka dil bilmeyen, Ortodoks Türk Gagavuzlar ve Karamanlı Ortodoks Türkler de Yunanistan'a gönderilmiştir (İbrahim, 2006, s.285).

Rumkale, halen Gaziantep'in Nizip ilçesi sınırlarında Kamışlı köyünün arazisi içinde bulunmaktadır. Rumkale'nin ulaşım bakımından Gaziantep'in Nizip İlçesi'nden ziyade Yavuzeli ilçesine (25 km.) yakınlığı ve Fırat Nehir barajı karşısında bulunan Halfeti ilçesinin dibinde bulunması, bu tarihi mekanın nereye ait olduğu konusunda bu yerleşim yerleri arasında günümüzde tartışmalar yaşanmasına neden olmaktadır. Kale Gaziantep ilinin 62 km kuzeydoğusundadır.

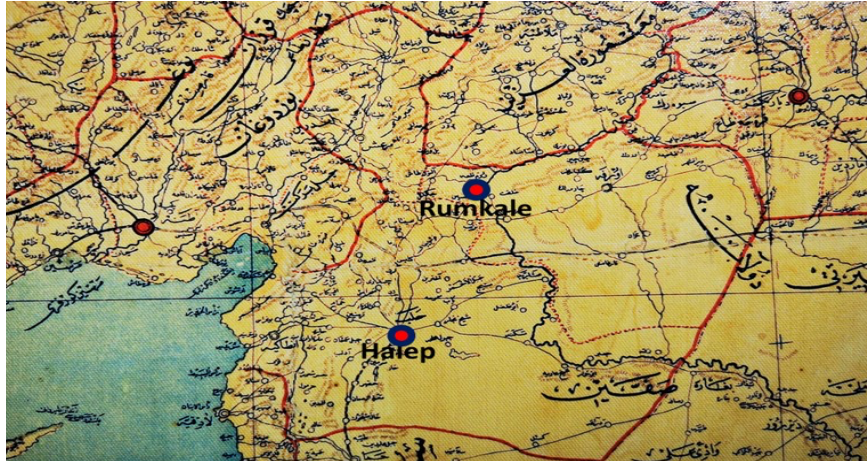
Bu noktada Baraj Gölü altında kalan Halfeti ilçesinin yerinin değiştirilmesi ile Osmanlı İmparatorluğu döneminde Halep'e bağlı olması ise ayrıca incelenmesi gereken bir konudur.

Osmanlı Döneminde basılan haritalar incelendiğinde de o dönemde Rumkale bölgesinin Halep merkezi ile aynı bölge içinde gösterildiği görülür.

## Rumkale'nin Konumu



Resim 1. Rumkale'nin bulunduğu bölgenin haritada görünümü



Resim 2. Rumkale ve Halep'in aynı idari birim içinde yer aldığı harita

Kale günümüzde Nizip-Birecik Baraj gölünün yanında, Fırat Nehri ile Yavuzeli'nden gelen Merzimen Çayı'nın birleşim noktasında yüksek kayalarla kaplı bir tepe üzerinde muhteşem bir konumda bulunmaktadır.



*Resim 3. Rumkale'nin bugünkü görünümü (Fotoğraf: Ahmet Barın)*

### **Kale ve Üzerindeki Yapıların Özellikleri**

Kalenin Doğu'dan Fırat Nehri üzerinde ve batı tarafından Merzimen Çayı üzerinde iki ana girişi var. Fırat nehri tarafında 75 metre derinlikte bir kuyu bulunmaktadır.

Nehirden ulaşımaya imkân vermesi ve stratejik konumu ile ticaret yollarına yakın olmasından dolayı bölge birçok dönemde önemli bir ticaret merkezi olmuştur. Bölge, Nemrut Dağı ile ünlü olan Kommagene Krallığının başkenti Samsat'a, yakın olması nedeniyle kervanların yolu üzerinde bulunuyordu. Fırat ve Dicle nehirleri arasında yer alan Kommagene Krallığı'nın doğu sınırları Fırat nehrine, yani Rumkale civarına dayanıyordu. Commagene Krallığı, Muhteşem ordusu ile uzun süre Romalılara dayandı ancak MS 71 yılında Roma ordusuna yenildiler ve ünlü ağır zırhlı süvarileri ve muhteşem okçuları lağvedilerek Roma ordusuna katıldılar.

Halen üzerinde Aziz Nerses Kilisesi (Yapımı MS 1175 yılları), Barşavma Manastırı (13. yüzyıl) ile çok sayıda su sarnıcı, kuyu, hendek ve tarihi binalar yer almaktadır. Kale dikkatle incelendiğinde insanı hayran bırakan bir yapıdadır. Bu incelemede, doğa ve mimarinin birbirine geçmiş ve tam bir uyum içerisinde olduğu görülür. Yine, nerede kayalık biter,



nerede insan yapımı eserler başlar adeta birbirine karışmış gibidir. Bu durumu 1836-1839 yılları arasında Osmanlıda askeri uzman ve danışman olarak görev yapan ve Mısır Ordusu ile Nizip'te yapılan savaşa da iştirak eden, Prusyalı Mareşal Moltke'de (Moltke,2017) 1838 yılında kaleye yapmış olduğu ziyaret esnasında açıkça ifade etmiştir.

3500 m<sup>2</sup>'lik bir alana sahip Kale'nin, bazı yönlerinin zaten doğal uçurum olduğu da rahatça görülür. Rumkale halen üç yönden sularla çevrili durumdadır. Bunlar bazı bölümlerde sert kalker kesme taşlarla yapılan surlarla desteklenmiştir. Kalenin güney yönündeki kayalıklar ise 12. Yüzyılda, 30 metre derinliğinde oyularak uçurum ve hendek durumuna getirilmiştir. Bu suretle savunması güçlendirilerek, kalenin kara ile irtibatı kesilmiştir. Kale savunmaya uygun durumdadır. Ayrıca kaleden Fırat nehrine doğru gizli bir geçidin olduğu rivayet edilmektedir. Kalenin eteklerinde ise su kenarında "aşağı şehir" diye bir yerleşim yeri daha bulunmaktaydı.



*Resim 4. Rumkale'de tarihi yapıların görünümü*

## **Bölgenin Hıristiyanlık Açısından Önemi**

Bölgenin Hristiyanlık açısından dini önemi anlatılara dayanmaktadır. Döneminde dini bir merkez olma özelliğini de taşıyan Rumkale'de, tarihi anlatılara göre, Romalılar döneminde Hz. İsa'nın havarilerinden birisi olan Hohannes (Yuhanna)'ın ikamet ettiği ve kayalık bir mağara içinde İncil'in bir kopyasını çoğalttığı söylenmektedir. Yine rivayete göre bu kopya, saklandığı bu mağaradan Beyrut'a götürülmüştür. Yuhanna, Hz. İsa'nın 12 havarisi arasında öldürülmeyen ve kendi eceliyle ölen tek

havari olarak bilinmektedir. Tahmini ölüm tarihi MS 100'dür (National Geographic, Christianity.com). Hıristiyan dünyasında yazılmış yüzlerce İncil bulunmakta iken, toplanan konsiller tarafından, bunlardan Yuhanna, Markos, Luka ve Matta İncilleri, sahih İncil olarak kabul edilmiş ve bunların dışındaki İnciller "uydurma İncil" olarak kabul edilmişlerdir (Murphy, 2003, s.21-34). Rumkale, ayrıca 1100'lü yıllarda Şair Aziz Nerses'in, Hıristiyan mezheplerini birleştirilmesi maksadıyla yapmış olduğu toplantılar nedeniyle de bilinmektedir. Söylentilere göre Aziz Nerses, bu kalede Yakubi ve Kayşum Başpatrikleriyle toplantılar yapmıştır. 1200'lü yıllarda Rumkale bölgesinde çok Yakubi yaşıyordu ve nedenle Yakubi Patriği 2. Ignace Rumkale'de bir kilise yaptırmıştı ve patrik makamı olarak burayı seçmişti.

Bölge Hıristiyanlık Dini içerisindeki ilk çatışmaları da bünyesinde saklar. Aslında Süryaniler bu bölgede ilk Hıristiyan olan topluluklardı. Batılılar, Süryanileri dışlamak maksadıyla onlardan bazıları için "Yakubi" ifadesini kullanmışlardır. Süryaniler MS 451 tarihinde bir araya gelen Kadıköy Konsili'ne kadar diğer Hıristiyan topluluklarla aynı görüşü paylaşıyorlardı.

Ancak Roma ve Bizans arasındaki dini ayrılıklar ve nedeniyle, Süryaniler Bizanslıların acımasızca başlattığı sindirme politikaları ile karşı karşıya kaldılar (Ürek, 2013, s.108,109). Bunun sonucu Nasturi ve Yakubiler olarak ikiye ayrıldılar. Yakubiler İsa'nın, iki değil tek tabiatlı olduğuna inanıyorlardı. Bu nedenle diğer Hıristiyan inançlarının baskılarına maruz kaldılar ve Chalcedon Konsülü tarafından aforaz edildiler. Süryaniler arasında Bizans kilisesine boyun eğenler ise Melki olarak isimlendirildiler. Daha sonra da Süryaniler üzerinde Hıristiyan baskısı devam etti. İslam Dininin bu bölgeye gelmesi ise Yakubi ve Nasturiler için bir kurtuluş gibiydi. Bu dönemden sonra Süryanilerle Müslüman ahali arasında bir yakınlaşma yaşandı. 16 yüzyıldan itibaren ise misyonerlerin etkisiyle, Katolikleştirilen ve daha sonrasında da Protestanlaşan Süryaniler oldu (Tahincioğlu, 2011, s.49).

## **Halk Arasında Rumkale ile İlgili Anlatılar**

Rumkale ile ilgili anlatılanlar sadece Yuhanna ile sınırlı değil. Bölgede yaşayanların bugün dahi konuştuğu başka söylentiler de var. Bunların bir

kısmı efsaneye bile dönüşmüş. Buna göre Rumkale’de yaşamış bir kralın, Nergis isimli güzel kızına bir çoban âşık olmuş. Bunu öğrenen Kral çobanı öldürmüş, kızının ise Rumkale’den çıkışını yasaklamış. Sevdiğinin ölümüne dayanamayan kız, bir gün kendisini kalenin kuyusuna atmış. Kızın ölümünden sonra ise bu kuyuda bir çiçek açmış ve çiçeğe “Nergis” ismi verilmiş. Rivayet odur ki, bu çiçek dünyada açan ilk çiçekmiş. Bu hikâyenin doğru olup olmadığı bilinmiyor ancak açık olarak bilinen şey “Karagül” bitkisinin dünyada sadece bu bölgede yetişiyor olması. Kokusu ile görünümünü yetiştirdiği topraktan alan ve ilkbahar ve sonbahar aylarında açan Karagül bitkisi sadece bu bölgede yetişiyor ve reçel, lokum, krem, kolonya, parfüm ve sabun gibi ürünler yapıyor.

Nergis çiçeği ile ilgili başka bir rivayette ise; Rumkale beyinin kendinden sonra yerine geçecek Nergis isimli yakışıklı bir oğlu varmış. Öyle ki, onu gören bütün kızlara ona âşık olurlarmış.

Bir gün Rumkale saldırıya uğramış. Kale beyi oğlunu korumak için kalenin kuyusuna saklamış. Kuyunun suyuna bakan çocuk, kendini suda görmüş ve daha iyi görmek için eğilince, kuyunun dibine ve oradan Fırat nehrine yuvarlanarak suda boğulmuş. Boğulduğu yerde bir çiçek bitmiş ve adına “Nergis” denilmiş. Dünyada en güzel kokan çiçeklerden birisi olan Nergis, buradan bütün dünyaya yayılmış fakat hiçbir yerde buradaki kadar güzel kokmamış.



*Resim 5. Rumkale civarında yetişen Nergis çiçekleri*

## **Kalenin Müslümanlar Tarafından Ele Geçirilmesi ve Sonrasındaki Konumu**

Bu kalenin Müslümanlar tarafından ele geçirilmesi savunmaya elverişli yapısı nedeniyle öyle kolay olmamış. Memlük Sultanı Melik el-Eşref tarafından 1279 yılında kuşatılan kale ancak 1292 yılında fethedilmiştir. Fethedildikten sonra yıkık ve dökük bir halde bulunan bu kaleler. Suriye Naibi Sancar Suca tarafından elden geçirilerek iyileştirilmiş ve buralar “Kal’at el Müslimin” olarak isimlendirilmiştir.

Daha sonraları ise bu bölgeler “Altın Kale (Kale-i Zerrin) olarak isimlendirilmiştir. Kale, Memluklar tarafından bir uç kalesi olarak kullanılması düşünülmemesine rağmen bir daha eski parlak dönemini yaşayamamıştır. 1516 yılında ise Kale, Osmanlılar tarafından ele geçirilmiş ve Halep vilayetine bağlı Birecik kazasına bağlanmıştır.

Kalenin ele geçirilmesinden sonra Hıristiyan ahaliye dini özgürlükleri tanınmış, dini yapıları asla tahrip edilmemiş, kullanılmadığı dönemlerde dahi bazı yapılar yıkılmayarak camiye çevrilerek kullanılmıştır. Bugün dahi bu eserlerden bazılarının ayakta olması bu hoşgörünün en açık ifadesidir.

Günümüzde kalan ve zarar gören eserlerin restorasyonu için gerekli resmi ihaleler yapılmıştır. Bu kapsamda Gaziantep Valiliği Yatırım İzleme ve Koordinasyon Başkanlığı tarafından, iki yıl içinde tamamlanmak üzere Rumkale Barşavma Manastırı ve Surların restorasyonu için 5.7 milyon bedelli sözleşme imzalandığı açıklanmıştır.

Kale’nin bulunduğu bölge, Gaziantep ilinin Yavuzeli ilçesine komşudur ve Yavuzeli, Suriye ve Mısır’ı ele geçirmek üzere sefere çıkan Yavuz Sultan Selim’in, bu harekât sırasında konakladığı yerdir. Bu bölgenin Halep’e yakınlığından ve bağlılığından söz edilmişti. Zaten Yavuz Sultan Selim’in Memluklara karşı kazandığı Mercidabık Savaşı da Rumkale ile Halep arasında bir bölge olan ve Peygamber Davud’a ait makamın yer aldığı inancı olan “Dabık” bölgesinde yapılmıştır.

Dabık bölgesi, Asurlular zamanında “Dabigu” adı olarak bilinmektedir. Dabık bölgesi Helep ilinin 40 kilometre kadar kuzeyinde yer almakta olup Antakya ilinden Suriye’nin Menbic şehrine giden giden yol üzerinde yer almaktadır.

Bu bölge bugün dahi stratejik bir öneme haiz olup, geçmişte gerek Emeviler gerekse Abbasiler zamanında Bizans İmparatorluğuna yapılan akınlar için askeri olarak bir üs olarak hizmet vermekteydi (Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi, Mercidabık Muharebesi Maddesi). Bu bölgenin Halep bölgesi ile tarihten gelen bu bağlılığı Osmanlının son dönemine kadar devam etmiştir.

Evliya Çelebi’de, 17. Yüzyılda Rumkale için; “Bir tepe üzerinde sağlam bir kale vardır, camisi, hamamı ve küçük bir çarşısının bulunur ve çevresindeki bağ, bahçe ve meyvelerin boldur.” şeklinde bir açıklamada bulunmuştur.

Günümüzde de her ne kadar bir kısmı sular altında kalmış olsa da bölgenin birçok sebze ve meyvenin yetişmesine izin veren bir iklim yapısına sahip olduğu görülmekte olup, bölge arazisi zeytinden, fıstığa ve tropikal bazı meyvelere kadar birçok meyve ve sebzenin yetişmesine imkân vermektedir.

Osmanlının son döneminde Rumkale terkedilerek önce nehir kenarına taşınmış ancak buradaki alanın yerleşim için yeterli olmaması nedeniyle Rumkale nehrin karşısına taşınmıştır. Buraya taşınan Rumkale’nin ilk Belediye Başkanı ise Emin Beyin oğlu Ali Bey olmuştur.

Bundan sonra ise Rumkale yerine Halfeti ismini almıştır. Halfeti ilçesi Fırat Nehir yatağının baraj gölüne dönüşmesi üzerine buradan 15 kilometre daha kuzeye taşınmış olup ilk yerinde değildir.



*Resim 6. Rumkale (Halfeti) İlk Belediye Başkanı (Solda)*

## Bulgu ve Belgelerin Değerlendirilmesi

Görüşme yapılan Selahattin Yener tarafından aile büyüklerine ait Rumkale ile bazı belgeler verilmiştir. Selahattin bey aile geleneği olarak bugüne kadar zaman zaman vakıf faaliyetleri ile ilgilenmeye devam etmiştir. Bu belgelerin değerlendirilmesi neticesi aşağıdaki bilgilere ulaşılmıştır. Belgelerin daha iyi anlaşılması bakımından aile şeması şu şekilde oluşturulmuştur.



Şekil 1. Aile Şeması

İlk belgede; Muhammed Sadık Bey, Muhammed Emin Bey ve Ali Bey'e ait mühürlere ait bilgiler bulunmaktadır. Bu mühürlerin 19. yüzyılın ikinci yarısına ait olduğu görülmektedir. İlki 1970 tarihlidir. İkincisi, 1881 ve son mühür ise yüzyılın sonuna, yani 1898 tarihli olan bu mühürler üç ayrı kişiye aittir.



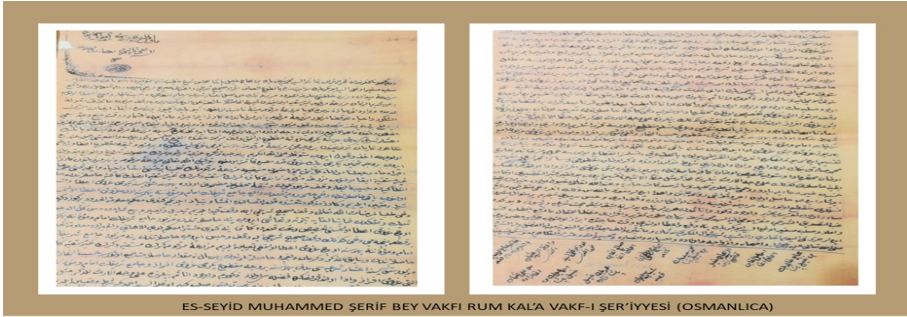
Belge 1. Döneme ait mühürler

Buna göre 1870 tarihli mühürde Muhammed Sadık Bey Volvoda-i Rum Kala unvanı ile anılmaktadır. Aslında "Voyvoda" kelimesi Slav dillerinde

“kumandan ya da prens” manasında gelir. Eflak ve Boğdan gibi yerler, Osmanlı topraklarına katılmadan önce bu ülke kralları “Voyvoda” olarak isimlendirilirdi. Daha sonra aynı terim Osmanlı İmparatorluğuna bağlı olan bölgelerin yöneticileri için de kullanıldı. Bu anlamdaki Voyvoda ise, Osmanlı imparatorluğunda hazineye ait gelirleri tahsil etmek üzere görevlendirilen kişilerdi (Uzunçarşılı,1998) ve bunların aynı zamanda görevlendirildikleri yerlerde huzur ve güvenliği sağlamak gibi görevleri de vardı.

Hacı Bey Zade Muhammed Emin Bey'e ait mühürler ise 1881 tarihlidir. Emin Bey'in oğlu Ali Bey'e ait mühürler de 1898 tarihli olup bu tarihte Voyvoda yerine, Rum Kale Belediye Başkanı unvanının kullanıldığı görülmektedir.

1826 yılında Osmanlı Padişahı II. Mahmut tarafından 1826 yılında oluşturulan „Evkaf-ı Hümayun Nezareti“ ile o zamana kadar bir çok birim ve kişilerin idare ettiği vakıflar zamanla bir çatı altında bir araya getirilmiştir.



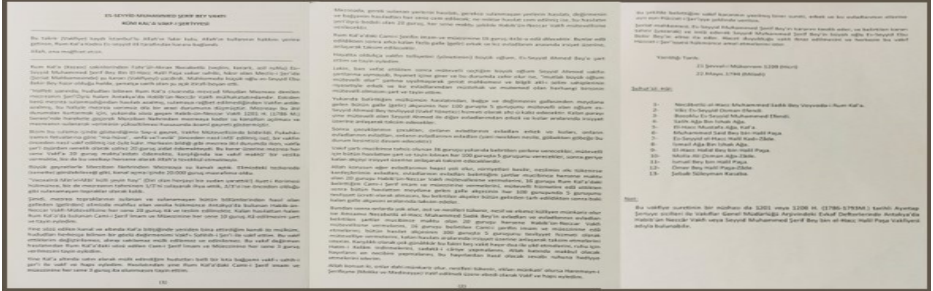
*Belge 2. Muhammed Şerif Bey Vakfı Rum Kala Vakf-ı Şer'iyyesi*

6 ve 17. yüzyıllarda vakıfların gelirlerini toplamakta Volvodaların önemli görevleri bulunmaktaydı. Bunun için Volvodalar, o bölgede oturanlar arasındaki ehil kişilerden seçilirdi. Aynı şekilde bu yüzyıllarda Rumeli ve Anadolu'da büyük aşiretlerin vergilerini toplamak için görevlendirilenler de “Voyvoda” olarak isimlendirilirdi. Halep de buna dahildi. Aşağıdaki belge de bu dönemlere ilişkin bir vakıf şer'iyye'sidir.

Tazminat sonrasında yapılan düzenlemelerle “Voyvodalık Kurumu” zaman içerisinde kaldırıldı ve kaza müdürleri voyvodaların yaptığı işleri

üslendi. Bu noktadan hareketle belgelerde Muhammed Sadık Bey “Voyvoda” olarak gösterilirken daha sonraları gösterilmeyişinin altında yatan nedenin muhtemelen bu düzenlemeler olduğu değerlendirilebilir.

Bu Osmanlıca belgenin günümüz Türkçesine çevrilmiş hali ise aşağıdadır. Burada bahsi geçen hususlardan, o dönemde sistemin işleyişine dair bazı sonuçlara varmak mümkündür.



**Belge 3. Muhammed Şerif Bey Vakfı Rum Kala Vakf-ı Şer'iyyesi (Türkçe)**

Muhammed Şerif Bey Vakfı Rum Kal'a Şer'iyyesi belgesi ve Türkçe çevirisi de muhtemelen yine bu konuda önemli bir gösterge olacaktır. Zaten yapılan düzenlemelerle bu dönemlerde Rumkale'nin de yer değiştirdiği görülmektedir. Rumkale'nin harap olması ve nüfusunun 19. yüzyılda beş haneye kadar inmesi nedeniyle, yerleşim yeri Fırat nehrinin karşısına nakledilmiş ve bugünkü Halfeti kurulmuştur. Halfeti 1926 yılına kadar Birecik ilçesine bağlı bir yer iken 1954 yılında Halfeti ilçe haline gelmiştir.



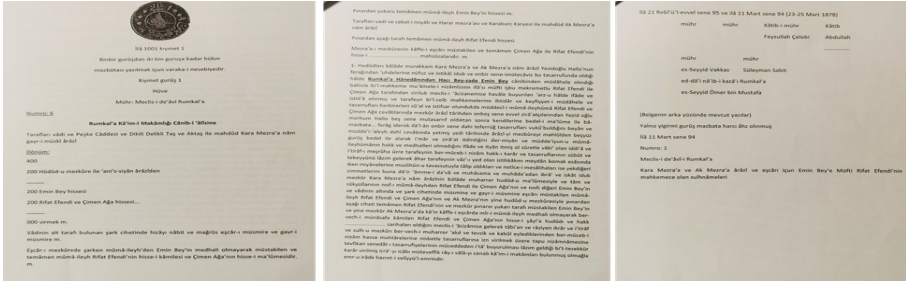
**Belge 4. Emin Bey'in Kara ve Ak Mezra'daki itilaflı olan arazilerinin mahkeme sulhnamesi**



Aynı konu ile ilgili olarak itilafli olan arazilerle ilgili kayıtlar da o döneme ilişkin bilgileri vermektedir. Bu belgede Emin Bey'in Rumkale civarındaki Kara ve Ak Mezralardaki sorunlu arazilere ilişkin "Sulhname" çevirisi yer almaktadır. Belgenin incelenmesinden 1878 tarihli olduğu anlaşılmaktadır.

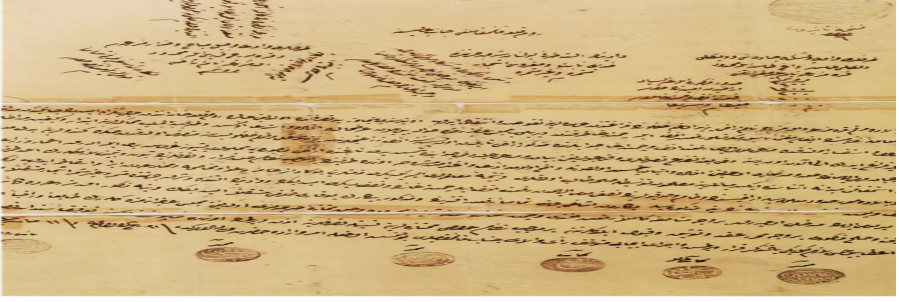
Belgenin günümüz Türkçesi şu şekildedir.

Bu belgenin incelenmesinden yazının Rumkale Kaymakamlığına hitaben yazıldığı görülmektedir. Belgede Rumkale civarında bulunan 200 hissesi Emin Bey'e, 200 hissesi ise Rifat Efendi ve Çimen Ağa'ya ait toplam 400 dönüm arazi ile ilgili verilen karardan bahsedilmektedir. Pınardan yukarısı Emin Bey'in hissesi, Pınardan aşağısı Rifat Efendi hissesi ve geri kalanının ise Rifat Efendi ve Çimen Ağa'ya ait olduğu bu belgenin başında belirtilmektedir. Bu belge ile o dönemde belgelerin ne şekilde düzenlendiği ve kararların nasıl verildiğine dair bilgileri elde etmek mümkündür.



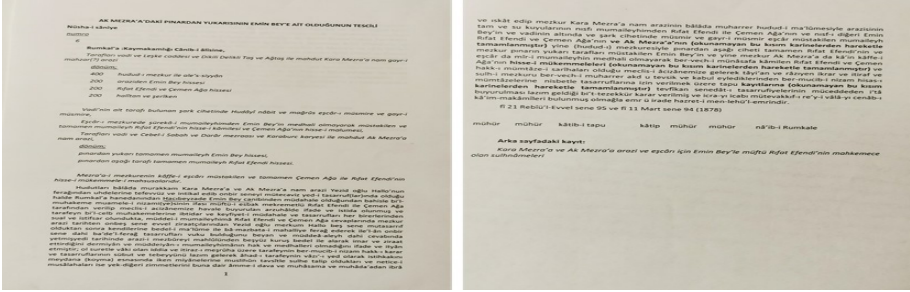
**Belge 5. Emin Bey'in Kara ve Ak Mezra'daki itilafli olan arazilerinin mahkeme sulhnamesi (Türkçe)**

Yine başka bir belgede de Ak Mezra'dan yukarısının Emin Bey'e ait olduğunun tescil edildiği görülmektedir.



**Belge 6. Ak Mezra'da Pınar'dan yukarısının Emin Bey'e ait olduğunun tescili (Osmanlıca)**

Belgenin günümüz Türkçesi şu şekilde olup yine bu belgenin incelenmesinden dönemine ait bilgiler elde edilebilmektedir.



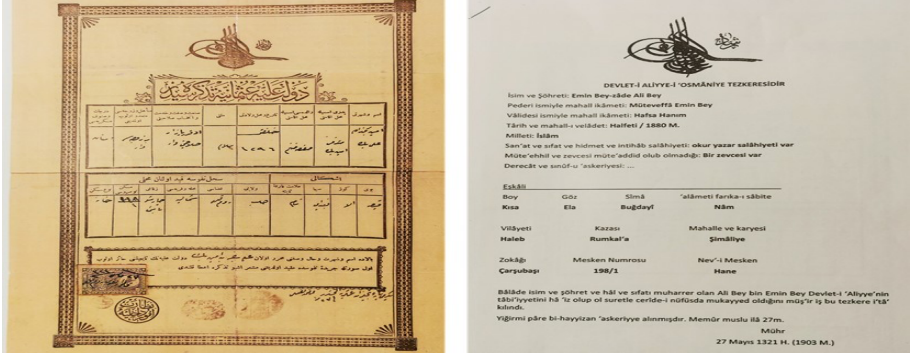
**Belge 7. Ak Mezra'da Pınar'dan yukarısının Emin Bey'e ait olduğunun tescili (Türkçe)**

Diğer bir belge ise bu döneme ilişkin Emin Bey'e ait bir yüzük olup, bu yüzüğün şimdiki sahibi olan Selahattin Yener'den alınan izin ile resmi çekilerek belgelere eklenmiştir. Yüzük 1870'li yıllara aittir.



**Resim 6. Emin Bey'e ait Yüzük**

1903 tarihli belge de “Devlet-i Aliyye Osmaniyye Tezkeresi” başlıklı olup Emin Bey’in oğlu Ali Bey’in Osmanlı vatandaşı olduğuna dair bir belgedir.



Belge 8. Emin Bey'in Osmanlı Vatandaşı olduğuna dair belge

Bu belgede o dönemde vatandaş olduğuna dair belgelerin nasıl düzenlendiği de açıkça görülmektedir. Bu belge de Emin Bey'in 1880 doğumlu olduğu ve ona ait diğer bilgiler belirtilmektedir. Bunun ardından gelen belge ise Ali Bey'in Rum Kal'a Belediye Başkanlığı Mazbatasıdır. Bu belge kaza kaymakamı Mustafa Asım tarafından düzenlenmiştir.

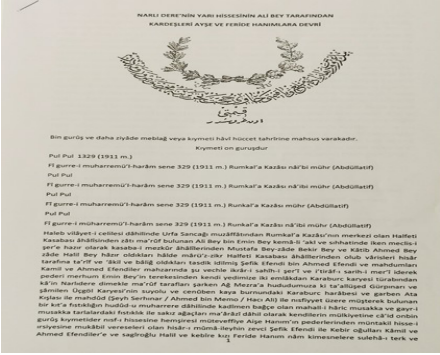
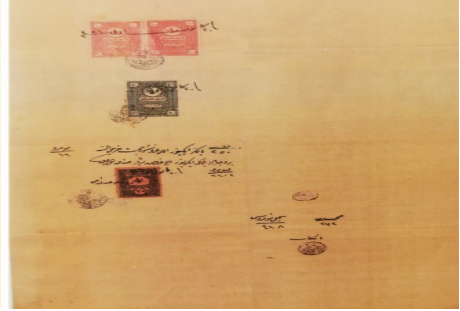


Belge 9. Rum Kal'a Belediye Başkanlığı Mazbatası

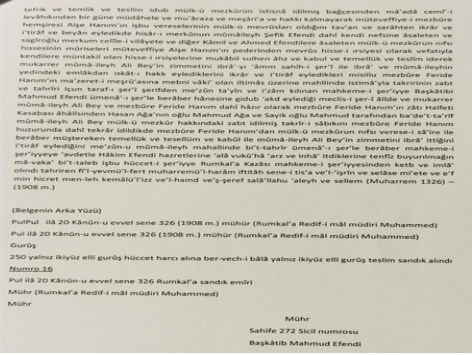
Ali Bey tarafından Narlıdere'nin yarı hissesinin kardeşleri Ayşe ve Feride Hanımlara devredilmesine ilişkin resmî belge ise o dönemde devir işlemlerinin yapılaş usul ve esaslarına ait bilgiler vermesi açısından özgün bir belge özelliği taşımaktadır.



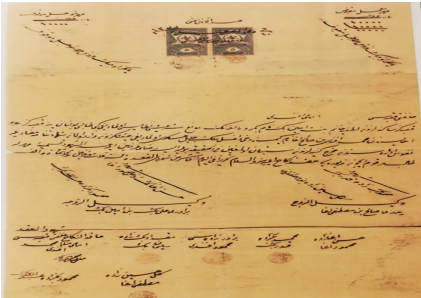
**Belge 10. Arazi hisselerinin devredilmesine ilişkin belge (Osmanlıca)**



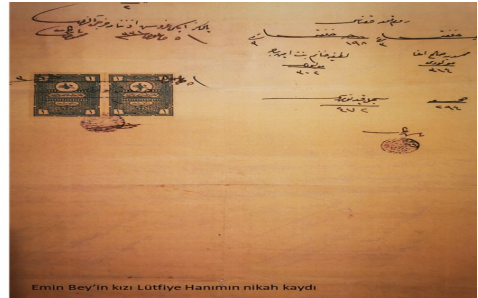
**Belge 11. Arazi hisselerinin devredilmesine ilişkin belge (Türkçe)**

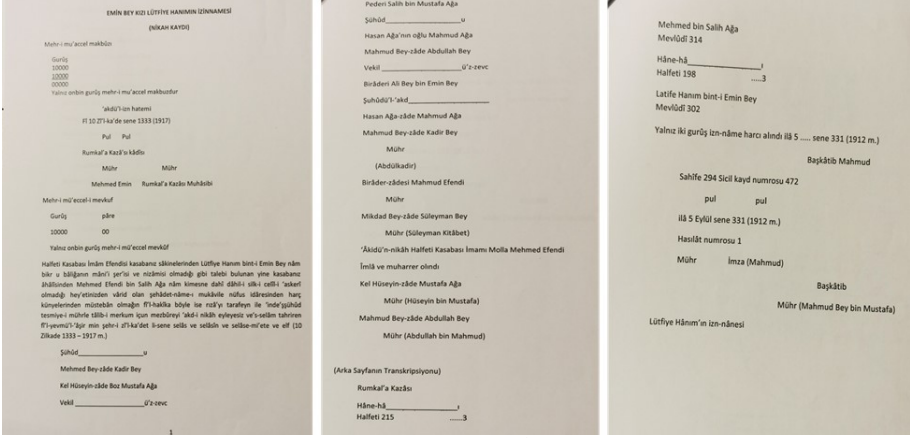


Aynı şekilde Emin Bey'in kızı Lütfiye hanımın nikah kaydını gösteren belge ise dönemde nikah işlemlerinin yapılmasına dair esasları ortaya koymaktadır.



**Belge 12. Döneme İlişkin Nikah Kaydını Gösteren Belge**



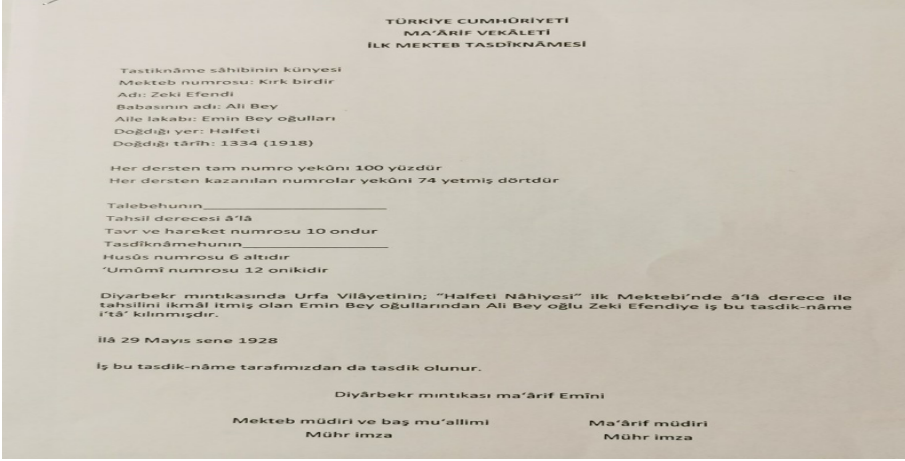


Belge 13. Emin Bey Kızı Lütfiye Hanım İzinnamesi (Türkçe)

Konuyla ilgili son belge ise 29 Mayıs 1928 tarihli Türkiye Cumhuriyeti Maarif Vekaleti İlk Mektep Tasdiknamesidir. Türkiye Cumhuriyeti'nde Arap Alfabeti yerine yeni alfabenin kullanılmaya başlanması 1 Kasım 1928 tarihinde 1358 sayılı kanunla kabul edilmişti. Kanunun yürürlüğe girmesi ise 3 Kasım 1928 tarihinde gerçekleşti. Bu resmî belge ise kanunun yürürlüğe girmesinden yaklaşık 5 ay öncesine ait olup Arap Harfleri ile düzenlenmiştir. Belge Ali Bey oğlu Zeki Efendiye aittir. Belgede Zeki Efendinin 1918 doğumlu olduğu görülmektedir.



Belge 14: 29 Mayıs 1928 tarihli Türkiye Cumhuriyeti Maarif Vekaleti İlk Mektep Tasdiknamesi



*Belge 15. 29 Mayıs 1928 tarihli Türkiye Cumhuriyeti Maarif Vekaleti İlk Mektep Tasdiknamesi (Türkçe)*

## Sonuç

Bir yerleşim yeri tarihi ve antropolojik özellikleri ile yaşar. Onu yaşatan aynı zamanda ondan kalan sosyolojik ve kültürel hatıralar, anıtlar, eserler ve yazılı belgelerdir. Bunlar kaybolduğunda ise efsaneleşir ve var ile yok arasında kaybolur gider. Günümüzde Antep ili sınırları içerisinde yer alan Rumkale yerleşkesi bu tanıma en iyi uyan yerlerden birisidir. Derin bir tarih içerisinde birçok medeniyeti yaşatmış olan ve birçok kez el değiştirmiş olan bu mekân, her ne kadar son dönemde kendisi ile ilgili bazı bilgiler basında ve medya da yer alsa da daha fazla araştırılmayı hak ediyor. Ancak bu konuda birbirini tekrar eden kalıplaşmış cümleler Rumkale'yi ve ona ait kültürel değerleri tam olarak izah etmeye yetmiyor. Ona ait değerler giderek azalıyor ve elde kalanlar ise korunmayı hak ediyor. İçinde yaşanan toplumu anlamaya çalışırken diğer belgeler yanında tarihçi ve antropologlar ise genelde sıradan insanların günlük yaşamlarına ait bilgilere ilgi duyarlar. Bunun asıl nedeni ise birçok resmî belgenin ve tarihsel yazınların kişisel ve taraflı bilgileri yansıtabileceği düşüncesidir. Bu çalışmada Rumkale'ye ait bulunabilen bazı belgelerden hareket ederek ve bölgede yapılan birebir incelemelere dayanılarak bu bölgenin tarihi ve kültürel özellikleri bir derece ortaya konulmaya çalışılmıştır. Kısıtlı bilgilere dayanarak yapılan bu çalışmanın,

araştırmacılar tarafından daha da geliştirilmesi durumunda, Rumkale ve çevresine ait binlerce yıllık birikimin gelecek kuşaklara aktarılması daha iyi mümkün olabilecektir.

Araştırmalar esnasında tesadüfen bulunan ve günümüzde Gaziantep'in Nizip İlçesi sınırları içerisinde yer alan Rumkale bölgesine ait, Osmanlı Devleti'nin son dönemlerine ilişkin Osmanlıca aile belgeleri de bu türden orijinal belgeler olup dönemine ilişkin bilgileri ihtiva etmektedir. Nadir bulunan bu belgelerin kaybolmaması ve Türkçeye çevrilerek yapılan bir araştırmada kullanılması ise orijinal olması yanında bu bölge ve geçmişine dair bazı bilgileri ortaya koyacak ve daha sonraki araştırmaları kolaylaştıracaktır. Belgeler kayıtlarda adı geçen Rumkale eşrafının soyundan gelen Selahattin Yener'den alınmış olup kendisinden belgelerin yayını için gerekli izin alınmıştır. Bu çalışmanın bir başlangıç olarak bölgenin bir derece anlaşılmasına katkı sağladığı ve bundan sonraki çalışmalar için temel bilgileri bir araya getirdiği düşünülmektedir.

**EXTENDED ABSTRACT**

**Rumkale and Its Environment from an  
Anthropological Perspective**

\*

Güray Alpar

*Stratejik Düşünce Enstitüsü*

Rumkale is a region that should be studied with its historical, religious, and geographical location. Rumkale is still located within the borders of Nizip district of Gaziantep. The castle is 62 km northeast of Gaziantep province.

When the maps printed in the Ottoman period are examined, it is seen that the Rumkale region was shown in the same region with the center of Aleppo at that time. Today, the castle is located on a hill covered with high rocks at the junction of the Euphrates River and Merzimen Stream coming from Yavuzeli, next to the Nizip-Birecik Dam Lake.

A settlement lives with its historical and anthropological features. It is also the sociological and cultural memories, monuments, artifacts, and written documents that keep him alive. When these disappear, they become legendary and disappear between existence and non-existence. Today, Rumkale campus, located within the borders of Antep province, is one of the places that best fits this definition. This place, which has survived many civilizations in a deep history and changed hands many times, deserves to be investigated further, although some information about it has recently appeared in the press and media. However, repetitive stereotypes on this subject are not enough to fully explain Rumkale and its cultural values. Its values are dwindling, and what remains deserves protection. While trying to understand the society they live in, historians and anthropologists are generally interested in information about the daily lives of ordinary people, among other documents. The main reason for this is the thought that many official documents and historical literature may reflect personal and biased information. In this study, it has been tried to reveal the historical and cultural characteristics of this region to some extent, based on some documents that can be found belonging to Rumkale and based on one-to-one investigations in the region. If this



study, which is based on limited information, is further developed by researchers, it will be possible to transfer thousands of years of experience belonging to Rumkale and its environs to future generations.

Ottoman family documents related to the last periods of the Ottoman Empire, belonging to the Rumkale region, which is located within the borders of Nizip District of Gaziantep and found by chance during the research, are also original documents of this type and contain information about the period. The fact that these rare documents are not lost and used in a research that is translated into Turkish will reveal some information about this region and its past in the publication and will facilitate further research. The documents were taken from Selahattin Yener, who was the descendant of the Rumkale notables mentioned in the records, and the necessary permission was obtained from him for the publication of the documents. It is thought that this study contributes to some understanding of the region as a start and brings together the basic information for future studies.

Selahattin Yener, who is a descendant of Rumkale notables, is a person who spent his childhood in this region and knows the region well. He is still dealing with foundation activities from his family. While some documents in him would probably disappear because no one else was interested, it was recorded with this research. The in-depth information about the cultural characteristics of the region given by the person who is from the people of this region and knows the region well is undoubtedly valuable. The fact that this region is known to a degree with the research carried out in the region also contributed to the understanding of Rumkale, about which there is not much information. In this sense, frequent research in the region during the 1 year in the region contributed to the better understanding and expression of the subject. These studies were also supported by theoretical research and literature review.

By opening the forms of knowledge and analysis, cultural studies push the theories that have been trying to re-understand their own identity to think again and strongly beyond some limitations. Historians and anthropologists are generally more interested in documents that describe the daily lives of ordinary people and provide information about their social lives. The main reason for this is the thought that many official documents and historical writings may reflect the personal and biased

opinions of the person who wrote that article. Documents belonging to ordinary people, on the other hand, can provide information about the functioning of that society. One task of anthropology in its conceptualized form is to contribute to improving understanding among individuals. Only in this way is it possible for the research area, which serves as a transition between cultures and religions with its deep historical past, to fulfill such a peaceful function. Considering that the aim of sociologists is to try to understand and explain the society in which they live, the Rumkale region deserves such a study. Unless the subject is approached in this way, as some often reveal, the event will continue to be narrated by reducing it to a simple meaning as the thousands-year-old East-West fight.

### Kaynakça / References

- Alpar, G. (2014). *Antropolojik bakış açısı ile stratejik dünya tarihi*. Konya: Palet Yayınları.
- Camous, T. (2019). *Doğulular Batılılar, yirmi beş asırlık savaş*. (Çev. Hande Güreli). İstanbul: Bilge Kültür Sanat.
- Erdem, T. (2010). *Sosyoloji notları*. Ankara: İmaj Yayınevi.
- Hal, G. and Birchall C. (2013). *Yeni kültürel çalışmalar: Kurumsal serüvenler*. (Çev. Onur Kartal). İstanbul: Say Yayınları.
- Haviland, A. W. (2002). *Kültürel antropoloji*. (Çev. Hüsamettin İnaç, Seda Çiftçi). İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- İbrahim, E. (2006). *Türkiye ile Yunanistan arasında Mübadele Meselesi (1923-1930)*. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Mitchell, S. (2016). *Geç Roma İmparatorluğu tarihi*. (Çev. Turhan Kaçar). Ankara: Türk Tarih Kurumu yay.
- Moltke, von H. (2017). *Türkiye mektupları*. (Çev. Hayrullah Örs) İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Murphy, R.E. (2003). *Canon, Biblical, New Catholic Encyclopedia*, Nşr. Berart L. Washington: Marthaler, I-XV, Thomson and Gale, III.
- Plevneli, C. (2017). *Avrasya İncelemeleri Dergisi*, İstanbul: İstanbul Üniversitesi Press, 2017; VI/1.
- Roberts, J. M. (1996). *Avrupa tarihi*. (Çev. Fethi Aytuna). İstanbul: İnkılap Yayınları.

- Taşdemir, C. (2017). <https://medium.com/sec402/sular-alt%C4%B1nda-ya%C5%9Fayan-tarih-rumkale-f4ee2e0a7296> (Alıntı Tarihi: 02 Ocak 2021).
- Tahincioğlu, Y. (2011). *Tarihleri, kültürleri ve inançlarıyla Süryaniler*. İstanbul: Butik.
- Uzunçarşılı, H. İ. (1998). *Osmanlı Devleti'nin merkez ve bahriye teşkilatı*. (3. Baskı. İstanbul: Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Ürek, M. (2013). *Süryaniler'in tarihi ve sosyolojik yapısı*. *Milel ve Nihal*, 10(2), 95-112.
- Wulf, C. (2009). *Tarihsel kültürel antropoloji*. (Çev. Özgür Dünya Sarısoy). Ankara: Dipnot Yayınları.

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

- Alpar, G. (2021). Antropolojik yönüyle yaşayan Rumkale ve çevresi. *OPUS–Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 18(41), 3679-3704. DOI: 10.26466/opus.879631.

## A Sociological Overview of Individual Instrument Lessons in the New Normal

DOI: 10.26466/opus.885009

\*

Elcin Ergin Talaka \*

\* Lecturer Ph.D, Kastamonu University, Fine Arts and Design Faculty, Kastamonu, Turkey.

E-Mail: [elcin06@gmail.com](mailto:elcin06@gmail.com)

ORCID: [0000-0002-2766-1285](https://orcid.org/0000-0002-2766-1285)

### Abstract

*The Covid19 pandemic, which has affected the whole world, has increasingly affected all areas of social life, especially in the field of health. Although the health area is partially prepared for the process due to its natural structure, many difficulties are encountered. This process, in which all aspects of the education field are caught unprepared, are tried to be overcome with as little damage as possible. In this process, higher education levels of education try to manage the process by putting their distance education systems into use urgently. Although students experience individual technical difficulties in the teaching of theoretical courses, they can overcome their deficiencies by watching the repetition of the course. It can be said that there are a lot of problems in the applied areas of art-based programs. Individual instrument lessons in music education is one of these application areas. In addition to theoretical and technical studies, it is thought that the distance education system is not the solution in instrument training based on the master-apprentice tradition by imitating the student's teacher. In addition to teacher-student cooperation, the current system can be structured by taking such lessons into consideration in order for the process to function properly. In this study, the difficulties that have been observed and experienced since the beginning of the pandemic were tried to be evaluated from a sociological perspective and the difficulties in individual instrument lessons were tried to be defined.*

**Keywords:** *Pandemic, individual instrument, distance education, practical lessons.*

## Yeni Normal İçerisinde Bireysel Çalgı Derslerine Sosyolojik Bir Bakış

\*

### Öz

Tüm dünyayı etkisi altına almış olan Covid19 pandemisi başta sağlık alanı olmak üzere sosyal hayata ilişkin tüm alanları artan bir şekilde etkisi altına almıştır. Sağlık alanı doğal yapısı gereği sürece kısmen hazırlıklı olsa da birçok zorluk yaşanmaktadır. Eğitim alanının ise tüm boyutları hazırlıksız yakalandığı bu süreç elden geldiği ölçüde az zararla atlatılmaya çalışılmaktadır. Bu süreçte Eğitimin yüksek öğrenim kademeleri, kendi uzaktan eğitim sistemlerini acilen kullanıma sokarak süreci yönetmeye çalışmaktadır. Teorik derslerin işlenişinde öğrenciler bireysel teknik olanaksızlıklar yaşasa da ders tekrarlarını izleyerek eksiklerini giderebilmektedir. Sanat içerikli programların uygulamalı alanlarında ise fazlasıyla sorun yaşandığı söylenebilir. Müzik eğitiminde bireysel çalgı dersleri bu uygulama alanlarından biridir. Teorik ve teknik çalışmaların yanında öğrencinin öğretmenini taklit ederek, usta-çırak geleneği temel alınan çalgı eğitiminde uzaktan eğitim sisteminin çözüm olmadığı düşünülmektedir. Sürecin sağlıklı işleyebilmesi için öğretmen-öğrenci iş birliğinin yanında mevcut sistem bu tarz dersleri de göz önüne alarak yapılandırılabilir. Bu çalışmada, pandeminin başından itibaren gözlemlenen, yaşanan sıkıntılar sosyolojik bir bakış açısı ile değerlendirmeye çalışılarak bireysel çalgı dersleri içerisindeki zorluklar tanımlanmaya çalışılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Pandemi, bireysel çalgı, uzaktan eğitim, uygulamalı dersler.

## Introduction

The epidemic that started in the middle of 2019 had a rapid impact all over the world and started to show its adverse effects, first in health and then in other fields, spreading rapidly with a high mortality rate. After a long time, coming face to face with such a reality has become the most challenging test of humanity in the 21st century by affecting the way of life and activities in education, economy, politics and all other individual and social spheres, and has become an insurmountable one. The pandemic that affects all sectors from A to Z is briefly: "The occurrence of a disease among a certain group of people in more cases than expected for a certain period of time" (Özoğlu, 2020). Education and health were the two most affected areas in this process. It is possible to consider the effects of the Covid 19 pandemic on education from different angles as of its causes, consequences and current situation; It would be beneficial to look at this situation in terms of "globalization", which is the main disease of our age. This new economy, where commodity relations are increasingly spreading, local markets are articulated with foreign markets, traditional forms of production are destroyed, production serves the purpose of profit and capital is dominant worldwide, globalization as a system in which it introduces its own system into every market it enters; It has directly affected the education sector as financial resources, manpower and social inequality. The fact that the education system is unprepared for emergencies and the necessary budget is not allocated to sector employees, and the insufficiency of the infrastructure and products used for educational purposes deeply affect both teachers and students. In addition to this interaction, it is thought that during the pandemic period, teaching lessons in all dimensions of education remotely creates problems in the access of students to lessons with equal opportunities and in the parts of the applied fields that require skill and movement. Students can have many sub-problems and dynamics affecting in this process. However, the technical impossibilities of the student or the non-compliance of the applications with the nature of the field may turn into difficult problems in the future. From this point of view, it is thought that making realistic and functional plans by defining the process correctly and examining the instrument training under the social conditions of teacher

and student interaction will ease the process. The aim of the study is to examine the individual instrument education in the epidemic process from a sociological perspective. The results have been reached by using the experiences observed and interpreted since the beginning of the pandemic and document analysis.

### **Education and School as a Social Institution**

Education, with its best-known definition, is the desired and permanent behavior change process. From the point of view of educational sciences, this definition describes the changes that can be observed directly with behavior. According to Gökalp (1976), education is the giving of ideas and feelings to the people who are educated in a society, and the adaptation of the individual to the culture is provided by education and the adaptation to technology.

The sociological dimensions of education include concepts such as social stratification, equality of opportunity in education, knowledge society, consumption culture, leisure time and school, and serious changes are observed in the structure of education during the epidemic period (Bayhan, 2015). With the epidemic, conventional methods and contents applied for years in the application areas of education have been replaced by materials with short content, and the boundaries between theory and practice have begun to disappear. During the pandemic process, the relationships that should be between the actors of these institutions become irregular and some social roles and functions are impaired. The pandemic effects that cause these degradation and irregularities are thought to be:

- Interruption of the relationship between society and students.
- Restriction of freedom in the field of education.
- Incomplete gains in social roles between teacher-student, student-student.
- Mixed perceptions of using time efficiently
- Psychological pressure on social life.
- Restriction in social learning capacity.

- Limitations in socialization capacity (cultural Problems in identifying the mechanisms and social control mechanisms with their own internal control mechanisms (non-internalization).
- Lacks in social interaction (not using communication tools such as language, symbol, movement).

According to Karakaş (2020), distance education and technological experiments were implemented as a measure to overcome the difficulties during the pandemic period. Education actors, without giving up the advantages of face-to-face education, have tended to look for ways to benefit from the opportunities and facilities of distance education. However, this situation is different for the application steps of music education.

With its unique system and different structure from other fields, music is a science that unites social life and balances relations between people in a non-normative way with its own rules. Perhaps this feature is soothing. Instrument education is also a branch of music science-music education-music art adorned with these features. In instrument education, the individual gains a systematic technical and musical skills in an instrument, while at the same time gaining a wide range of performance knowledge with both world music and works of his own culture. The important point here is that instrumental skills are mainly practical as well as their theoretical gains. Instrument education is a holistic design of teacher-student communication and interaction with its individualized, student-specific structure. The sources that teachers use when transferring information to students according to certain schools and within a certain systematic may differ. In face-to-face education, the student demonstrates his performance in the lesson by listening to himself by looking at the note and by watching and correcting his technique. In addition, the master-apprentice discipline, which has been maintained as a tradition from the past to the present, is a must for this training. Whether it is a western or Turkish musical instrument, due to the nature of playing the instrument, students watch their teachers, try to imitate the teacher's technique and try to play it like him. In this way, while developing his musicality and technical skills, he can reach a certain level in the instrument with the systematic theoretical content and corrections given by the teacher. From



this point of view, being face-to-face is an important condition for the healthy conduct of instrument training because instrument training is defined as the instrument teaching process, which is carried out in a programmatic way in line with “pre-determined” purposes, based on the face-to-face training approach and organized in accordance with the characteristics of the individual” (Yalçinkaya, Eldemir and Sönmezöz, 2014, p.1584). In addition, teachers and students have some expectations from each other in instrument training. According to Girgin (2015), these expectations are; mutual love and respect, students playing the works with the appropriate technique and feeling the music, being willing, coming to class by working and organizing their own study strategies; creating a suitable physical environment for study and study, encouragement and so on. countable. If these expectations are not met, communication will not be healthy and the process will be difficult for both teachers and students. In addition to student-teacher expectations, another factor affecting success is seen as student motivation. According to Özmenteş (2013, p.328), who stated that students have intrinsic and extrinsic motivation in instrument success, “attributing their failure in their performance to their own abilities or reasons they think they cannot control is a factor that negatively affects their motivation towards the instrument”.

When we look at the instrument training in the distance education process: the possibility of students attending classes on a computer, tablet or phone, being with their families during the pandemic process and not having an internet connection where they are, decreases participation in lessons especially for students who have just started instrumental education and the current system is inadequate to gain basic behaviors. It can cause students to lose their motivation. In addition, it is thought that technical problems and conducting the lessons under different conditions than they should not only affect the motivation of the students, but also affect their success negatively and may lead to situations such as apathy, ignoring, absenteeism and not following the lesson after a while. According to Birkök (2000,p.38), distance education is seen as a positive development in terms of transferring culture to different regions through broadcasting tools and providing equal opportunity in education. However, this method is insufficient especially for emergencies and

applied issues. As a matter of fact, as Yıldız Vural (2020, p.563) stated in the 6th month evaluation report of the Turkish Medical Association on global inequality during the pandemic period “practices that define education as the right of citizenship do not take into account the situation of those living in inadequate conditions”. Considering that instrument training is a difficult process that requires high-level skills, it is thought that the technical difficulties experienced in distance education lessons will affect this area more than other areas, and students may fail due to inadequate conditions and may not gain the technical skills required in the instrument.

## **Conclusion**

During the pandemic period, it seems that the only solution is to use various methods to minimize these difficulties in instrument lessons that are held or to be done remotely due to the existing risks and to ensure that the lessons are passed efficiently by identifying the individual difficulties experienced by the students and ensuring that students receive an efficient instrument education with interventions to the extent that the teacher can do. For example, it should be ensured that students are included in a standard practice for individual instrument lessons, and since there will be many deficiencies in the course and skills in the participation of students on the phone, technical infrastructure should be provided for practical lessons, at least by state or local governments. In addition, the use of three-dimensional instrument training programs designed with various programs can be made available to students free of charge during the pandemic process. In these programs that will enable students to learn on their own, it is thought to be a temporary solution, as there will be no situations to ask questions to the teacher or to notice when they do wrong.

In order to fulfill the social functions lost by the school during the pandemic period, weekly or monthly meetings with the advisors and the lecturers of each course will ensure both group interaction and strengthen the social ties between student-teacher, student-student and determine the social and educational needs experienced during the pandemic process will also allow.

In addition to the above effects, they are psychological situations in which the pandemic creates another impact dimension. Considering that being in a group and the quality of group membership affect the behavior of the individual in society, it will not be possible to expect healthy technical and musical behaviors from students who have difficulties in terms of individual instrument during the education process. Karakaş (2020) expects a change in classroom structure, teacher-student relations and assessment-evaluation system styles at the end of the process and thinks that new normals will emerge for all these stages, but will not be easy.

It is a fact that all the mechanisms that make up the social system, such as education, economy, politics, health, etc., work in full capacity and cooperation. Possible bad situations require management with serious foresight. The applications of the distance education method leave aside the pragmatist aspect of the education and defer the principle of "student relativity" due to the shortcomings for the courses and the contradiction of the nature of the application, behavioral limitations and the inability to control students, and accepts each student at the same level and skill for each course.

## References

- Bayhan, V. (2015). A new model in the field of application of educational sociology: School sociologist and his duties. *Journal of Sociology*, 30(1), 255-274.
- Birkök, M. C. (2000). A Conceptual Analysis of Distance Educational Functions and Perspectives in Sociology. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 1(2).
- Girgin, D. (2015). Expectations from teacher and student perspectives in instrument training in music education departments. *Education Sciences*, 10(3), 169-183.
- Gökalp, Z. (1976). *Articles I*. Ankara: Ministry of Culture Publications.
- Karakaş, M. (2020). The multidimensional sociology and new normal issue of the Covid-19 pandemic. *Istanbul University Journal of Sociology*, 40(1), 541-573.

- Özmenteş, S. (2013). Student motivation and performance in instrument education: *Journal of Education and Teaching Research*, 2(2), 320-331.
- Özoğlu, M. (2020). Pandemic glossary. [www.tr.euronews](http://www.tr.euronews). Date of Access: 29 December 2020.
- Yalçinkaya, B. Eldemir, A. C. and Sönmezöz, F. (2014). Evaluation of music teacher candidates' attitudes towards individual instrument lesson. *Turkish Studies*, 9(2), 1583-1595.

### **Citation Information**

Ergin Talaka, E. (2021). A sociological overview of individual instrument lessons in the new normal. *OPUS– International Journal of Society Research*, 18(41), 3705-3713. DOI: 10.26466/opus.885009.

## The History of Social Work Education in Turkey

DOI: 10.26466/opus.923410

\*

Sami Kalaycı \*

\* Asst. Prof., şırnak University, Faculty of Health Sciences, Department of Social Work

E-Mail: [samiklyc@gmail.com](mailto:samiklyc@gmail.com)

ORCID: [0000-0002-0981-9595](https://orcid.org/0000-0002-0981-9595)

### Abstract

*Since the early years of the 20<sup>th</sup> century, following the educational studies carried out by Charity Organization in England and New York Philanthropy School in the USA, social work education has been introduced and this kind of education has spread to many other countries in the world. One of those countries including social work education is Turkey. For more than 50 years, thanks to the education act in Turkey, there have been many social workers and conductors. By cooperating with various disciplines and under the leadership of the United Nations, the first school of social work education "Social Services Academy" was launched in 1961 in Turkey. Offering 4-year occupational education following high school, Social Services Academy has been the foundation of social work education, especially Hacettepe University Department of Social Work and contributed to the foundation of other schools in Turkey. This study aims to discuss historical development of social work education in Turkey.*

**Keywords:** Social Work Education, Turkey, Social Work History, Social Work.

## Türkiye’de Sosyal Hizmet Eğitiminin Tarihi

\*

### Öz

20. yüzyılın başlarında İngiltere’de kurulan Hayır Kurumu’nun yaptığı eğitim çalışmaları sonucunda Avrupa’da, 1904 yılında New York Hayırseverlik Okulu tarafından bir yıllık eğitimin başlatılması ile de Amerika Kıtası’nda sosyal hizmet eğitiminin ilk profesyonel örnekleri görülmüş ve süreç içerisinde bu mesleki eğitim alanı birçok ülkeye yayılmıştır. Bu kapsamda sosyal hizmet eğitiminin yayılmış olduğu ülkelerden bir tanesi de Türkiye’dir. Yarım asırdan daha fazla bir süre içerisinde Türkiye’de sunulan sosyal hizmet eğitimiyle sosyal hizmet müdahalelerini yürüten ve meslek elemanı olan sosyal çalışmacılar yetiştirilmektedir. Çeşitli disiplinlerle iş birliğine gidilerek sosyal hizmet eğitimi konusunda farklı okulların kurulduğu Türkiye’de Birleşmiş Milletler öncülüğünde 1961 yılında “Sosyal Hizmetler Akademisi” nin açılmasıyla ilk sosyal hizmet eğitimi başlamıştır. Liseden sonra dört yıllık mesleki eğitim sunan Sosyal Hizmetler Akademisi, Türkiye’de sosyal hizmet eğitiminin kurulmasının temelini oluşturmuş ve böylece ilk başta Hacettepe Üniversitesi Sosyal Hizmet Bölümü olmak üzere günümüz sosyal hizmet okullarının kurulmasında önemli bir görev üstlenmiştir. Dolayısıyla çalışmada Türkiye’de sosyal hizmet eğitiminin tarihi gelişimi süreci ele alınmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Sosyal Hizmet Eğitimi, Türkiye, Sosyal Hizmet Tarihi, Sosyal Hizmet.

## **Introduction**

By the end of the 19<sup>th</sup> century, social work education initially began in Europe and the USA as a result of volunteer activities of charities. As a profession, social work tries to solve problems that societies and individuals encounter. On account of wars, crises and economic problems, activities of these charities were not sufficient, causing the formation of social work as a profession and discipline. The first examples of central work and activities came into being during this period. Then, these studies led to social work education and became a discipline including academic and practical lessons. Through occupational implementations and gained experiences, social work education began in many countries. It's known that social work education began in England and the USA in the early 1900s.

Starting from the 1920s, though social work was accepted as a discipline of science and profession in many parts of the world, it began in Turkey in the late 1950s because the existence of strong and traditional cooperation and solidarity in Turkey had the role of social work to solve problems of the society. Nevertheless, industrialization, economic and administrative crises, urbanization, wars, global problems such as social, economic and political conflicts made social work be more mandatory and dependent on knowledge and experience (Kut, 2005, p.10). Thus, along with traditional and cultural idea of social cooperation and solidarity, professional social service education depending on occupational information, experience and skills started in Turkey in 1961. The school operated actively by the 1980s and was locked down in 1982. Then, in 2000 and onward, many new schools have been launched for social work education.

## **The Beginning Of Social Work Education in The World**

Social service is a professional occupation and it developed through the years when the ideas related to society and government gained importance. It's not a sincere and emotional strive, but also an occupation requiring scientific knowledge, growing by the developments and changes in modern society. The lack or insufficient cooperation

chances of religious or helpful people and organizations to meet the demand of social problems soon after the “Industrial Revolution” caused the idea of social work as an occupation and a discipline (Kongar, 2007, p.147-148). In short, although the global formation and foundation of social work dates back to the beginning of the 20<sup>th</sup> century, it has been only 50 years since it began to be accepted as an occupation and a discipline in Turkey.

The first social welfare charities began in the early 1800s in order to meet the demand of people living in cities and these charities were supported and founded by religious organizations and groups. These newly founded organizations were operated for almost a century by volunteer and helpful individuals rather than professional social workers or officers. These charities offered basic needs such as sheltering and food and tried to deal with emotional or personal burdens of people through religious suggestions. The first example of these charities is “New York Society for the Prevention of Pauperism” established by John Griscom in 1820. The charity planned and realized visits to the houses of people in need so as to evaluate living conditions and habits of them and to suggest plans to help and simplify their lives (Zastrow, 2013, p.2). It might be said that social service education occurred to meet needs and expectations required in social welfare.

The first attempts of social work education started in Europe in the late 1800s (Campanini, 2010, p.687). The foundation of Charity Organization in England maintained various activities for people in need and played a critical role in the development of social service education. Along with volunteer individuals working for the community, there were also individuals called “social workers” and the idea of educating these people became the first step in the development of social service education. Thus, the academic and practical courses offered these social workers of Charity Organization founded in London in 1890 marked the beginning of social service education. At the same time, a summer school was launched in Germany by Alice Salomon. Charity Organization started to have branches in mega states of the USA after the 1950s. In 1898, the first occupational social work education course was suggested by New York Charity Organization and one-year-course on social service



began in 1904 by New York Philanthropy School (Kendall, 1987; Koşar and Tufan, 1999, p.1-2; Zastrow, 2013, p.1-2).

The first clearly defined school of social work was founded by a group of social reformists in Amsterdam, Holland in 1899 (Payne, 2005, p.231). The social work education of the school lasted for two years and included practical and academic lessons for volunteers of charity. Soon after, there were 14 schools of social work in Europe and the USA by 1910 (Kendall, 1987; Koşar and Tufan, 1999, p.1-2; Zastrow, 2013, p.1-2). These developments made other countries act and start social work education. Similar schools and education courses started in Latin America in 1920, in South Africa in 1924, in Egypt and Mumbai, India in 1936 (Koşar and Tufan, 1999, p.2; Karataş and Erkan, 2005, p.112) and in Australia in 1940 (Baikady, Pulla and Channaveer, 2014, p.311).

### **The Historical Development Of Social Work Education in Turkey**

Social work education starting in Europe in the early 20<sup>th</sup> century developed at different rates in different countries till the end of the World War II (Campanini, 2010, p.687). After the war, the United Nations examined different education programs maintained by various countries and declared in 1951 that social work is a scientific discipline and a profession. Thus, social work education started in Turkey in the 1950s as well as other developing countries (Koşar and Tufan 1999, p.2 publishing from Kendall, 1987).

In 1957, by the United Nations Social Welfare Consultancy, various studies began to scientifically and occupationally examine social services in Turkey. As a result of studies and regulations conducted by the Ministry of Public Health and Welfare and its related ministries and other state and private organizations, social work education was initiated. With the start of social work studies, it was aimed to have traditional social cooperation and services conducted by experts educated through professional education and scientific methods (Duyan and Özgür Bayır, 2016, p.23).

After the studies and regulations that started social work education in Turkey, the law numbered 7355 related to the organization of Social Services Institute was accepted in 1959. In accordance with the law, area

studies of social work and methods regarding social work education also began. The responsibilities of Social Services Institute are as follows as the related law implies,

- Introducing reasons and objectives of social work to the public
- Studying the reasons for poverty and detect required social services linked to it
- Supporting children, youth and adults socially and economically
- Keeping normal and disabled children and providing pre-and-after school education
- Collecting statistical data and information regarding social services
- Developing the cooperation among organizations of social work
- Coordinating social work activities of volunteer organizations

Depending on the law 7355 and its related items (1-h and 9), Social Services Academy was established in 1961. By this law, Social Services Academy was forced to conduct the duties and responsibilities of Social Services Institute and to follow the education of professional social workers. Therefore, it might be said that the first social work education started in Turkey soon after the establishment of Social Services Academy in 1961. After a 4-year-education after the high school, students were able to work as social workers (Koşar and Tufan, 1999, p.3-4). The fact that 34 students started education in Nov, 1961 in the academy marked the solution of individual and social problems and expectations in a professional occupational environment with scientific and effective methods (Kuntbay, 1962, p.12).

Social Services Academy, established in 1961 in order to social work education in Turkey for the first time (Özdemir, 1999, p.24), is an organization that offers 4-year university education and that conducts necessary studies in social work (Kut, 2005, p.10). A group of scientists and professors both from United Nations Social Welfare Consultancy and Ankara University worked together to form the syllabus of the academy (Koşar and Tufan, 1999, p.3).

As a result of the fact that there were only a few professional, expert and experienced lecturers during the early years of the social work education in Turkey, lecturers and scholars from different countries were appointed. To do so, Social Services Academy, Social Services Institute

and Directorate General for Social Services cooperated to support education with professional lecturers and sufficient funds, which contributed to the foundation of the social work education. Moreover, thanks to peer agreements of Turkish American Fulbright Commission and Holland Technical Help Commission, 6 lecturers from the USA, 1 lecturer from Holland, India and Pakistan were employed in Social Services Academy (Koşar and Tufan, 1999, p.5; Uluğtekin et al., 2002, p.24; Karataş and Erkan, 2005, p.115).

Due course of law 7355, with the protocol signed by the Ministry of Public Health and Welfare, the Ministry of Public Education and Ankara University, Social Services Academy based on Social Services Institute started social work education in 1961. Then in 1963, the Academy was related to Directorate General of Social Services serving under the Ministry of the Ministry of Public Health and Welfare. Social Services Academy maintained its activities under this status for 20 years (Çengelci, 1998, p.10; Uluğtekin et al., 2002, p.24).

To meet the demand of lecturers to conduct studies in social work education, a group of Turkish lecturers got education abroad thanks to the scholarship given by the United Nations, the republic of Turkey, the Ministry of Public Education, Ankara University, Holland Technical Help Commission, Turkish American Fulbright Commission and Cento and other organizations (Karataş and Erkan, 2005, p.122). Also in 1965, the during the first few years, the graduates of Social Services Academy were tested academically and successful ones were appointed in the academy to be educated as assistant lecturers (Koşar and Tufan, 1999, p.5).

Social Services Academy, offering the first social work education in Turkey, became an official member of International Association of Schools of Social Work in 1967 (Kut, 2011, p.11). This proved that the education provided by the academy complies with international standards. Meantime, social work experts graduated from the academy had the chance of getting higher education and occupational opportunities in other countries apart from Turkey (Özdemir, 1999, p.25). During the early years when Social Services Academy started, the first student organization called "Student Community of Social Services Academy" was established by the students of the academy. The

community not only aimed to provide unity and solidarity, but it also aimed to conduct studies in the field of social work and social work education. Being the first student organization in the field of professional social work education in Turkey, the community declared its fundamental objectives as follows: The community keeps all rights and needs of the students, provides love, respect and help among students, increases social work knowledge of students by organizing meeting, trips and entertainment activities, publishes magazines, books, newspapers and booklets, organizes conferences and meets basic demands of students like feeding, sheltering, health and clothing (Karataş and Erkan, 2005, p.123).

The second important step in social work education in Turkey was the foundation of Social Work School in Hacettepe University in 1967, which conducted 4-year undergraduate education. Then, the school was turned into a department offering 5-year education and called "The Department of Social Services" in the same university under the authority of the Faculty of Social and Administrative Sciences and maintained its educational objectives in social work education (Karakuş, 2015, p.171). Moreover, the department is also the first to start postgraduate and doctorate education programs in social work education in Turkey (Alptekin, 2016, p.13).

Socio-economic and political problems in the 1970s in Turkey adversely affected social work education in Turkey. Especially, various negative impacts of the political conflict in 1980 were deeply felt in the field of education and a new period for social work education began. Due to the law named Higher Education Law numbered 2547 enforced in 1981, Social Services Academy was named as Social Services School and incorporated with the Department of Social Work and Social Services in Hacettepe University in 1982. This change from Social Services Academy to Social Services School in Hacettepe University meant a single school of social work education in Turkey. Then in 1983, postgraduate and doctorate programs of social work were taken over and maintained by the school (Özdemir, 1999, p.24-25; Uluğtekin et al., 2002, p.24-25; Kut, 2005, p.10; Karataş and Erkan, 2005, p.128; Tufan, 2011, p.28; Duyan and Özgür Bayır, 2016, p.26; Alptekin, 2016, p.14). The

objectives of the School of Social Services in Hacettepe University are as follows (Özdemir, 1999, p.25):

“1- Educating social work experts that have fundamental knowledge to figure out the conditions and problems of Turkey and have sufficient knowledge and skills in social work methods, and that are able to be employed as practitioners in state, private or volunteer organizations in rural or urban areas, and that can participate in social welfare policy or planning and work as organizer, planner, practitioner, educator and researcher”

“2- Conducting scientific studies and research in social work and publish articles”

“3- Organizing various courses, seminars and conferences to develop the knowledge and skills of individuals employed in social work”

### **Current Status Of Social Work Education in Turkey**

In the 1960s, social work education started in Turkey and various schools were launched. However, political conflicts and unsteady and tense student acts starting in the late 1960s adversely affected social work education and new schools and departments of social work education didn't appear by the 1970s (Koşar and Tufan, 1999, p.19). Then, the conflict in 1980 deeply affected education as it did many other facilities of the country and two different schools of social work were combined into one. Therefore, the spread and redevelopment of a total education in social work education, social work profession and discipline took years till the end of 1990s.

Due to politic and economic interference in the 1980s, the hesitance in education continued and this caused new regulations and forced schools to reform (Koşar and Tufan, 1999, p.19). Deep effects of this period in the 1990s made new insights and approaches arise late in the early 2000s. As the leading organization of social work studies, Social Services School of Hacettepe University organized an international symposium with the theme of “New Approaches in Social Work Education” on the 18<sup>th</sup> and 19<sup>th</sup> of October, 2002. Prof. Dr. Arthur Ronald Feldman from the USA, Prof. Dr. Horst Unehau from Germany and Dr. Ferit Berk from Australia participated in the symposium and conducted sessions and

conferences on current social work education in other countries and on occupational experiences (Tufan, 2005, p.3).

Positive effects of studies in social work education have appeared since 2002. The department of social work was launched in the Faculty of Health Sciences by Başkent University, which offers 4-year education. Thus, the second school conducting social work education is the Department of Social Work in the Faculty of Health Sciences in Başkent University. The department began social work education in 2002 and 2003 (Alptekin, 2016, p.14; Tanıtım, 2020). The establishment of the second school in social work education formed a social, cultural and political basis for other social work departments (Alptekin, 2016, p.14) because for years only one school had conducted social work education, which was inadequate and caused a slower spread of the education all over the country (Tufan, 2011, p.28).

The establishment of the second school also played a vital role in the spread of social work education, in a short time, many universities started departments of social work. In 2006, departments of social work education were initiated in Selçuk University (in Konya), Sakarya University (in Sakarya), Adnan Menderes University (in Aydın) and Süleyman Demirel University (in Isparta), and they all started education in the same year apart from Süleyman Demirel University (Alptekin, 2016, p.14), so there were social work education departments in six universities of Turkey and five of which started education in 2006. The establishment of social work education departments offering 4-year academic education in six different universities caused new regulations in the social work School of Hacettepe University. The school was completely closed down and formed as the Department of Social Work related to the Faculty of Economics and Administrative Sciences, Hacettepe University, which is also current status of the department in Turkey (Tufan, 2011, p.29; Alptekin, 2016, p.14; Duyan and Özgür Bayır, 2016, p.27).

The development period of social work education continued with the establishment of new departments in different universities: Ankara University, 2007, Giresun University, 2008, Yalova University, Düzce University, Gümüşhane University, 2009 and Kocaeli University and Maltepe University in 2010. Then, the growth of the social work studies

continued in 8 universities in 2013 and 4 universities in 2014. Finally, there were 36 departments of social work education in Turkey in 2015 (Alptekin, 2016, p.15). With the addition of new departments in 2018 and 2019, now, there are 62 departments of social work education in different universities which actively offer 4-year education (2020- Higher Education Programs and Quota Leaflet, Table-4, 2020a). The numbers prove that after 2015 the number of departments have increased dramatically and almost doubled in the last five years.

In social work education, the universities in Turkey offer undergraduate, postgraduate and doctorate levels. Due to the insufficient number of expert staff in social service activities and social problem areas, two-year undergraduate education is offered in order to educate intermediate staff called social co-worker, aiming to contribute to dealing with social problems as these social co-workers help social work staff and social workers (Şeker, 2012, p.17). Now, there are two-year undergraduate social work education in 52 universities in Turkey (2020- Higher Education Programs and Quota Leaflet, Table-3, 2020b). The number of universities offering 4-year education in Turkey is 62, however, the number of universities offering postgraduate and doctorate programs has not been high. For now in Turkey, 17 universities offer postgraduate education in social work, whereas 8 universities offer doctorate programs (Uysal, 2019, p.31).

To have the chance of postgraduate education and to graduate from the department, there are a few terms such as having undergraduate education, having a certain diploma score, having successfully accomplished the lessons, seminars, proficiency exams and research thesis.

## **Conclusion**

Social work education started in Turkey in the 1960s. The studies conducted by the United Nations in 1957 to launch social work education turned into a positive step soon after the foundation of Social Services Academy of the Ministry of Public Health and Welfare in 1961. During the first years of social work education act, there were few expert and experienced lecturers in the field of social work, so it was financially

funded and academically supported by extra lecturers from different countries like the USA, Holland, India.

The second school of social work was Social Work School of Hacettepe University which was established in 1967 and offering 4-year education. The school was also the first in Turkey to start postgraduate and doctorate programs in the field of social work. These two schools were combined into one in the 1980s and continued its educational activities till the 2000s. The early years of the 2000s marked a new period in Turkey for social work education. Especially, after 2002, schools all over the country started social work education and the number increased up to ten in 2010. All these positive developments from the beginning of the 2000s to 2010 made social work education get more common. After 2014, the number of schools offering social work education increased so rapidly that there are 62 schools of social work in Turkey now (2020).

While the number of schools offering 4-year undergraduate education increased steadily by 2010, it went up soon after 2015. Specifically, the increase in the number of schools after 2015 was remarkable, however, it was not the same when it comes to postgraduate education. Indeed, when the number of universities offering doctorate education in social work is considered and compared to the number of universities offering undergraduate education, it's very low. Consequently, during the first years of social work education in Turkey, there were only two universities and they were combined into one during the 1980s as a result of political and social problems occurred in the country, however, the number of schools in social work education increased considerably soon after 2000.

## References

- Alptekin, K. (2016). *Başlangıçtan bugüne ve yarına Türkiye'de sosyal hizmet eğitimi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Baikady, R., Pulla, V. and Channaveer, R. M. (2014). Social Work Education in India and Australia. *International Journal of Social Work and Human Services*, 2(6), 311-318.
- Campanini, A. (2010). The challenges of Social Work Education in Europe. *Psychologica*, 52(2), 687-700.



- Çengelci, E. (1998). *Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu*. Ankara: Aydınlar Matbaacılık.
- Duyan, V. and Özgür Bayır, Ö. (2016). *Sosyal hizmete giriş – öğrenciler ve uygulayıcılar için bir rehber*. Ankara: Sosyal Çalışma Yayınları.
- Karakuş, B. (2015). Sosyal Hizmet Mezunlarının Kadro ve Unvanı: Sosyal Hizmet Uzmanı / Sosyal Çalışmacı. *Toplum ve Sosyal Hizmet Dergisi*, 26(2), 169-190.
- Karataş, K. (2002). *Türkiye’de Sosyal Hizmet Eğitiminin Dünü, Bugünü ve Geleceği*. Kasım Karataş (Editör). 5. Ulusal Sosyal Hizmetler Konferansı 21-23 Mayıs 1999, Bildiri Kitabı (İçinde), ss. 287 – 302. Ankara: Ordem Matbaacılık.
- Karataş, K. and Erkan, G. (2005). *Türkiye’de Sosyal Hizmet Eğitiminin Tarihçesi*. Ümit Onat (Editör). Sosyal Hizmet Sempozyumu 2002 - Sosyal Hizmet Eğitiminde Yeni Yaklaşımlar 18-19 Ekim 2002 Ankara, Bildiri Kitabı (İçinde), s.112-133. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Hizmetler Yüksekokulu Yayını, Yayın No: 17.
- Kongar, E. (2007). *Sosyal çalışmaya giriş*. Ankara: SABEV Yayınları. Sosyal Çalışma Dizisi:16. Tıpkı Basım. Basım Günü: 01 Aralık 2007.
- Koşar, N. G. and Tufan, B. (1999). *Sosyal Hizmetler Yüksekokulu tarihçesine genel bir bakış*. Nesrin G. Koşar (Editör). Prof. Dr. Sema Kut’a Armağan: Yaşam Boyu Sosyal Hizmet, (İçinde), s.1-20. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Hizmetler Yüksekokulu, Yayın No: 004.
- Kuntbay, G. (1962). Sosyal yardım mesleğini tanıyalım. *Sosyal Hizmet*, 1(5), 10-12.
- Kut, S. (2005). *Türkiye’de sosyal hizmet mesleğinin eğitimi*. Ümit Onat (Editör). Sosyal Hizmet Sempozyumu 2002 - Sosyal Hizmet Eğitiminde Yeni Yaklaşımlar 18-19 Ekim 2002 Ankara, Bildiri Kitabı (İçinde), s.9-13. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Hizmetler Yüksekokulu Yayını, Yayın No:17.
- Kut, S. (2011). *Açılış konuşması*. Vedat Işıkhhan, Tarık Tuncay, Ercüment Erbay (Editörler). Sosyal Hizmet Sempozyumu 2011, 50. Yılında Türkiye’de Sosyal Hizmet Eğitimi: Sorunlar, Öncelikler ve Hedefler, 15-16 Aralık 2011 Ankara, Bildiri Kitabı (İçinde), s.5-12. Ankara: Sosyal Hizmet Araştırma ve Geliştirme Derneği Yayını.

- Özdemir, U. (1999). *Türkiye’de sosyal hizmet eğitimi*. Nesrin G. Koşar, Veli Duyan (Editörler). Prof. Dr. Sema Kut’a Armağan: Yaşam Boyu Sosyal Hizmet, (İçinde), s.21-32. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Hizmetler Yüksekokulu, Yayın No: 004.
- Payne, M. (2005). *The origins of social work: Continuity and change*. New York: Palgrave Macmillan.
- Şeker, A. (2012). *Sosyal hizmete giriş*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayını.
- Tanıtım. (2020). Başkent Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Sosyal Hizmet Bölümü. [http://shb.baskent.edu.tr/kw/menu\\_icerik.php?dil=TR&birim=255&menu\\_id=2](http://shb.baskent.edu.tr/kw/menu_icerik.php?dil=TR&birim=255&menu_id=2) Erişim Tarihi: 29.08.2020
- Tufan, A. B. (2005). *Önsöz*. Ümit Onat (Editör). Sosyal Hizmet Sempozyumu 2002 - Sosyal Hizmet Eğitiminde Yeni Yaklaşımlar 18-19 Ekim 2002 Ankara, Bildiri Kitabı (İçinde), s.3. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Hizmetler Yüksekokulu Yayını, Yayın No:17.
- Tufan, A. B. (2011). 1998-1999 -- 2003-2004 Öğrenim Yılları Arasında Sosyal Hizmet Eğitim Sürecindeki Gelişmeler. Vedat Işıkhana, Tarık Tuncay, Ercüment Erbay (Editörler). Sosyal Hizmet Sempozyumu 2011, 50. Yılında Türkiye’de Sosyal Hizmet Eğitimi: Sorunlar, Öncelikler ve Hedefler, 15-16 Aralık 2011 Ankara, Bildiri Kitabı (İçinde), s.28-35. Ankara: Sosyal Hizmet Araştırma ve Geliştirme Derneği Yayını.
- Uluğtekin, S., Tomanbay, İ. Cılga, İ., Arıkan, Ç., Mavili Aktaş, A., İl, S., Küçükkaraca, N., Karataş, K., Demiröz, F. ve Kars, Ö. (2002). *Akademik yönden yeniden yapılanma önerisi*. Kasım Karataş, Sunay İl (Editörler). Sosyal Hizmet Eğitiminde Yeniden Yapılanma I, (İçinde), s.9-58. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Hizmetler Yüksekokulu Yayını, Yayın No: 012.
- Uysal, S. (2019). *Sosyal hizmet eğitim ve mesleğinin geleceğine dair akademisyenler, sosyal çalışmacılar, öğrenciler ve mezunların görüş ve önerilerinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Üsküdar Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Zastrow, C. (2013). *Sosyal hizmete giriş*. Ankara: Nika Yayınevi.
- 2020- Yükseköğretim programları ve kontenjanları kılavuzu tablo – 4. (2020a). <https://www.osym.gov.tr/TR,19431/2020-yuksekogretim-kurumlari-sinavi-yks-yuksekogretim-programlari-ve-kontenjanlari-kilavuzu.html>. Erişim Tarihi: 20.09.2020

2020 - Yükseköğretim programları ve kontenjanları kılavuzu tablo – 3. (2020b). <https://www.osym.gov.tr/TR,19431/2020-yuksekogretim-kurumlari-sinavi-yks-yuksekogretim-programlari-ve-kontenjanlari-kilavuzu.html>. Erişim Tarihi: 20.09.2020

### Citation Information

Kalaycı, S. (2021). The history of social work education in Turkey. *OPUS– International Journal of Society Research*, 18(41), 3714-3728. DOI: 10.26466/opus.923410.

## Information Society Perspective in Turkey: Literature Study

DOI: 10.26466/opus.937283

\*

Tuğba Tunacan \* – Cemalettin Hatipoğlu \*\*

\* Asst.Prof.Dr., Bolu Abant İzzet Baysal University, Bolu / Turkey

E-Mail: [tugbatunacan@ibu.edu.tr](mailto:tugbatunacan@ibu.edu.tr)

ORCID: [0000-0002-3207-8932](https://orcid.org/0000-0002-3207-8932)

\*\* Asst.Prof.Dr., Bilecik Şeyh Edebalı University, Bilecik/ Turkey

E-Mail: [cemalettin.hatipoglu@bilecik.edu.tr](mailto:cemalettin.hatipoglu@bilecik.edu.tr)

ORCID: [0000-0002-3129-9725](https://orcid.org/0000-0002-3129-9725)

### Abstract

*Effective use of information and communication technology in all aspects of economic and social life causes in improvements not just in manufacturing processes but also in other fields of life such as education, commerce, and social ties. As the societal system evolved, it was named "modern society," "technology society," and eventually "information society" in order to maintain quality of living, stability, and tolerance to this rapid transition. The information society can be described as a society that carries out all activities related to the transmission, storage, and dissemination of information by investing in computer-communication technology. With this definition, it is now necessary to explore the effect of knowledge on culture and social life in greater depth, as well as the countries' adaptation to this society. In Turkey, there are a few of dissertations on this subject. Our aim is to examine master and doctoral dissertations on the information society to determine which aspects of social existence are the most strongly linked. We searched dissertations that were published in the YOK (Yüksek Öğretim Kurumu) platform between 2010 and 2020. Tables will be used to provide the abstract details along with the social areas to which they are linked. In comparison, tables summarized and interpreted the years and departments the studies were studied more intensively in.*

**Keywords:** *Information and Communication Technologies, Industrial Society, Information Society.*

## Türkiye’de Bilgi Toplumuna Bakış Açısı: Literatür Çalışması

\*

### Öz

*Bilgi ve iletişim teknolojilerinin ekonomik ve sosyal yaşamın her alanında etkin olarak kullanımı sadece iş süreçleri anlamında değil aynı zamanda eğitim, ticaret, sosyal ilişkiler gibi yaşamın her alanında değişimlere yol açmaktadır. Yaşam kalitesi, sürekliliği ve bu hızlı değişime adaptasyonun sağlanabilmesi için toplumsal yapının da değiştiği zaman içerisinde sanayi toplumu, teknoloji toplumu gibi isimler alarak son olarak “bilgi toplumu” olarak isimlendirilmeye başlanmıştır. Bilgi toplumu bilgisayar-iletişim teknolojilerine yatırım yaparak bilginin işlenmesi, toplanması, dağıtımı ile ilgili tüm faaliyetleri gerçekleştiren toplum olarak ifade edilebilir. Bu tanımla birlikte bilginin toplum ve sosyal yaşam üzerinde ki etkisini detaylı bir şekilde araştırmak ve ülkelerin bu topluma adaptasyonunu araştırmak önemli hale gelmiştir. Bu konu da Türkiye de yapılmış olan birçok tez mevcuttur. Bizim amacımız bilgi toplumu üzerinde yapılmış olan yüksek lisans ve doktora tezlerini araştırmak ve sosyal yaşamın en çok hangi alanlarında ilişkisi olduğunu ortaya koymaktır. Bunun için 2010-2020 yılları arasında YÖK (Yüksek Öğretim Kurumu) sisteminde yayımlanmış tezleri araştırdık. Çalışmalara ait özet bilgiler, hangi sosyal alan ile ilişkisi olduğu tablolar halinde de özetlenerek sunulmuştur. Ayrıca çalışmaların hangi yıllarda ve hangi anabilim dallarında daha yoğun olarak çalışıldığı da tablolar halinde özetlenerek yorumlanmıştır.*

**Anahtar Kelimeler:** *Bilgi ve İletişim Teknolojileri, Sanaayi Toplumu, Bilgi Toplumu.*

## Introduction

As a result of advancements in information and networking technology, the transition to the digital world began with the information revolution. The usage of information as an input in development processes has had an effect on the global, political, social, and cultural world since the middle of the twentieth century. These results have shown themselves in the context of increased manufacturing productivity, the emergence of the service industry, a growth in qualified workforce, and a change in working styles, which we can see most clearly in economic life and job life. Information culture theorists have proposed important research on the course of these changes. Knowledge or information is the most valuable asset of the modern culture according to theorists (Toktaş, 2020). The history of economic revolutions and the advancement of technology demonstrate that information should be valued and regarded as the most valuable source of progress. Today, information-driven shifts and transitions have created a modern societal system under which knowledge is the primary turn in all aspects of existence. Most authorities refer to this new society as the "Information Society" or "Digital Age."

The information culture is distinct from most cultures, and a new social system develops as a result. Whether it is recognized as a process in which information is the important resource in any area from economy to other social systems, social existence governed by knowledge becomes one of the indispensable necessities of life.

In terms of social, economic, cultural, and political transition, significant and fundamental developments are occurring today. The key cause of these changes is the emergence of new information systems and the growing development of information. The origin of knowledge accumulation began with the human mind's questioning and analysis of all that exists in existence, and progressed with the creation of information that could be used. The continuous change of the social system has been brought on by the growth in information. The growth of information-based industries has driven the development of an information-based culture. There has been a substantial growth in the amount of people, companies, and states that choose to adopt emerging technology, in addition to technical resources. Furthermore, advances in economic technologies

have resulted in a rise in economic scale, and these changes in terms of both supply and transaction have opened the way for greater diversity. Globalization, competitiveness, and foreign competition have played a key role in states' political, financial, and social development, and have been a primary requirement for state comparison. All of these advances have influenced and ensured the growth of the knowledge society that remains today.

In this study, taking into account the dynamic and rapidly developing structure of the Information Society concept in Turkey, the master and doctoral dissertations completed in this field were analyzed. It is thought that that it is critical to discuss the topics studied in this area, to compare the history and present, and national policy objectives. So, our research covers master and doctoral dissertations completed between 2010 and 2020 (Bazı paragraflarda 2021 bazılarında 2020 yazılmıştır. Kullanılan kaynaklar göz önünde bulundurularak 2010-2020 olarak düzenlenmiştir). However, research on communication, information, social networking, and technological usage, as well as studies of the literature undertaken prior to 2010, are withdrawn from the reach. Both studies will be listed and chronologically described.

It is thought that the results of the research will contribute to the shaping of the studies and theses related to the concept of information society and to be associated with the existing policies.

The definition of the information society must be established before beginning the literature review. In the second chapter, studies reported in Turkey will be given in the order. In this section, they will be illustrated by graphics. At last, they would be discussed in the view of strengths, weaknesses, opportunities and threats.

## **Definition of Information Society**

The information society is described as a social system that can generate all types of information, formed by information networks, provide and distribute the information, and can be applied to almost every industry and through which, that that is accessed (Kesici, 1993, p.62).

Although information society is defined as "a society that invests in computer-communication systems and departs from the industrial society

in several ways" (İnan, 2003, p.397), another definition is "a society in which all operations relating to processing, storage, and distribution of information" ( Dura and Atik ,2002, p.272).

In the information society, the human factor and the accuracy of the information are critical. Information sticks out as one source emphasizing. Individuals in the information society are shown to have a much more responsive stance, tools for information and management are provided, and the knowledge economy is used as a field (Alakuş, 1991, p.11).

Even before identifying the information society and deciding the features of this model of society, a contrast to the industrial society is often made. The following are the basic characteristics of the knowledge society, each of which has various geographic characteristics (Arklan and Taşdemir, 2008, p.72):

- Following the agricultural and economic revolutions, which had significant effects and resulted in reforms, the information revolution's effects are still being found globally.
- In the information society, information is the most essential and valuable resource.
- Radical transition, rapid growth, and rapid information increase are the most significant characteristics of social life in the information society.
- The knowledge society has given rise to new job opportunities such as information processing, storage, and marketing.
- Intelligence professionals are being highly influential.
- Selectivity of information is expected to arise as a consequence of the accelerated growth of knowledge.
- Technology developments and advancements increase people's curiosity in where they reside.
- Information may play a significant role in the development of politics in the information society.
- The desire for constructive learning will persist throughout one's existence and will become more consistent.
- The most critical aim would be to gain experience and learn in the educational phase.
- Pointlessness in personal, social, and business life will disappear, and in areas where it remains, it will appear unappealing.



- For working people, learning and incorporating new skills, creating and implementing new ideas will become more relevant, and diplomas will become less important.
- The human aspect can play a far larger role in these activities than it does now.
- Communication capabilities, cutting-edge computers, and technical advancements would pave the way for innovative systems to emerge, and knowledge will quickly expand.

The above are the fundamental variables of the information society. Information Technology (IT) is the technology that allows processes like information processing, capturing, storing, viewing, and distributing data to be performed accurately and efficiently (Bensghir, 1996, p.39).

***Technology and Social Change:*** Technological advancements are inextricably linked to societal changes. The mechanism of technological advancement takes place within a societal system, and the cultures that use these inventions are the ones that carry it out. The social groups of society have made a significant contribution to the progress of inventions, and the impact of technical advancements on the social system can be observed. Technological advancements cannot be seen in distinction from time and space in this regard (Kara, 2017, p.124).

***Computer-Based Information Systems:*** An information system is a framework that provides data for decision-making, process management, problem-solving, and the development of innovative services. These processes are carried out using input, output, and transaction steps. Internal or external data may be collected using the input. The product is the transfer of stored information for use, and the method is the stage of turning data into information. Information systems may also aid in the resolution of managerial or personnel matters, the identification of issues with a dynamic framework, and the development of innovative goods (Tahirov, 2009, p.123)

***Communication Technology:*** Advances and rapid improvements in communication technologies allow different elements to communicate and use information. Industries that stay up with corporate life's advances in

knowledge and communication-related systems have seen substantial increase in efficiency, which has a direct impact on global competitiveness. Changes in the economic environment with global consequences have become possible as a consequence of the impact of environmental innovations. However, the new reforms will only be successfully implemented in nations with a mature economic system. During the development process, several systemic issues arose in the economic systems. Problems that vary from state to state have arisen in the globalization phase as a result of variations in growth levels (Balkanlı, 2002, p.24).

***The Internet and the Knowledge System:*** The Internet is a global network that has developed in response to growing demands for producing, preserving, exchanging, and having access to information. The internet, which significantly enables quick access to any knowledge needed in everyday life or in particular, has resulted in a significant shift in social structure. The internet, which has a significant impact on local, national, and global economies, has also resulted in systemic improvements. One of the emerging technologies, the internet, has taken a significant role in this regard. Individuals and communities in developing countries may use the internet to keep up with trends in developed countries. In this regard, the internet has now been an essential component of knowledge structures (Ylmaz and Horzum, 2005, p.111).

***Information Society and Globalization:*** Globalization, economic, cultural, and political integration, the use of opinions and ideas, technologies at the level of 15 states, the creation of sudden interactions outside the borders of the nation and state, the strengthening of competition, the liberalization of circulation, the growth of the market, and its spread around the world are all examples of today's globalization, economic, cultural, and political integration.

***Knowledge Economy:*** Economic innovations are the primary drivers of societal change in the knowledge economy. In agricultural communities, for example, conducting economic activities by agriculture is effective. Because of the growth of industrial and industrial technology in the current economic operation of the time, the term "developed society" is used once

more. Data and information technology are the basic development factors in the economic world, thus the word "information culture" is often used. Information technology is described as "the development and invention (innovation) skill in the field of advanced technology for the realization of industry and services" (Berberolu, 2010, p.144).

Technology has induced the advancement of information, and software has caused the spread of information. Societies that possess and control intelligence have become the birthplace of technology, dominating societies that are unable to implement digital technologies. Technology has been a form of influence that reproduces itself after economic and political wars have devolved into technology wars.

In this section, we tried to define the general characteristics of the information society, the basic variables that lead to the formation of the information society, together with the definition of information society. In the next section, literature studies of master's and doctoral theses published in Turkey between 2010 and 2020 will be included in the perspective of this definition, characteristics and variables.

## **Literature Review**

Our research was to view the master or philosophies doctor thesis about information society in Turkey. The study technique was selected as the literature review of thesis published between 2010 and 2020. The literature study is given below in chronological order

Metin (2010), examined the impact of European Union Framework Programs on Turkish members on the basis of the Sixth Framework Program's Information Society Technologies aim. Its research process was based on a two- phase methodology. As the first phase, the DELPHI approach was applied to the decision makers of related stakeholders, their preferences were pointed out about the outcomes to which the Turkish partners could achieve; secondly, the impact levels and participants' responses were analyzed using a questionnaire. The participants had substantially high effects on scientific and technological influences, as well as establishing partnerships and increasing their understanding of the field, according to the survey's findings. Economic impacts, on the other hand, have been shown to be the lowest frequency of all the influence variables.

Berberler (2010) investigated the contributions of the Ministry of National Education Information and Communication Technologies (MEBBS) to institutional functioning, as well as to make criticisms and recommendations based on the views of school administrators and teachers. For the study, a systematic assessment of the structural dynamics of the Ministry of National Education's position in education and the overall educational system, which is the director of policies, was investigated, and finally, the practical and functional roles of the ministry's research department were defined. The study found that information management applications like MEBBİS eliminate the time-consuming and paper-based processes that are a major issue in government. As a result, the Ministry of National Education eliminates inefficiency and ineffectiveness in the central and regional organizations' operational working. As a result, those infrastructures, requests, and criticisms by users should be investigated further, and any implementation problems, weaknesses, or errors that might exist should be addressed, and the system should achieve the highest degree of application.

In another similar study, educators and teachers were surveyed regarding the capacities and characteristics of the potential schools, as well as what is accomplished now and can be done to ensure today's schools are well-prepared for tomorrow's challenges. During the academic year 2008-2009, this descriptive situation determination study was conducted in 12 public and private elementary schools in Ankara. According to the finding of the survey, the increasing exchange of knowledge across the globe, advances in science and technology, evolving person expectations from schooling, internationalization, changing standards in society's culture, the need to reform educational systems, and the reasons that lead to change in traditional education understanding are all factors that lead to change in traditional education understanding. The current school system has been reported to be ineffective in addressing these reforms, with ineffective educational programs, administrator and teacher qualifications, physical facilities and technical resources, managers and teachers that are distant from technologies and advancements, and financial capital constraints. The existing school system must reform or transform because meeting the educational demands of the future (in order to cümle başında kullanılmıştı. Cümlede ufak bir düzenleme yaparak yerine "because

ving” kullanılmıştır). Reform will be realized in three ways: (1) making changes to the current curriculum and preparation programs, (2) strengthening the current qualification policies, and (3) including equal opportunities for both teachers and students (Savaş, 2010).

Cihangir (2010) studied the contributions of these libraries to academic life by investigating the major university libraries in European Union member countries. In this context, University libraries in Turkey were examined and compared with some university libraries in the EU. The description method, observation, and interview strategies were used to achieve the goal of the study (in order to yerine “to” kullanıldı ve cümle yeniden düzenlendi). According to the results of the study, university education policies can be redefined in a way that invests in information while still adhering to the concept of international cooperation. Universities should encourage academic research, and policy on researcher development should be updated. They should provide the necessary conditions for university libraries to conform to standards, collaborate, and follow technologies.

In other research, the facilities offered by faculty libraries of academic library forms Erciyes University Faculty of Economics and Administrative Sciences Library was compared with Columbia University Business and Economics Library. At the conclusion of this study, the Columbia University Business has been found to be more advanced in terms of service variety and quality than its library (Elverdi, 2011).

Ayaz (2012) purposed to explain the concept of information society. The relationship between the use of technology and the concept of information society was emphasized. It has been stated that utilizing technological products and living in an information environment are two separate concepts. Moreover, it has been evaluated that advanced technology products are also harmful to the country's economy due to their high cost.

Salur (2012) aimed to look into the connection between information economy criteria and economic development. The economic impact of the information economy was explained by providing comprehensive details on the growth, components, and general characteristics of the information economy. Two models were set established for the each of the two country groups categorized according to their geographical position and income

level. The aim of them was to analyze the connection between the parameters of the information economy and economic development. They were based on Basic Scorecard model, the position of information economy index scorecard model and custom scorecard model. Results demonstrated that while the parameters of information society had a positive impact on per capita gross domestic product (GDP), they had no effect on per capita GDP in the second country group.

Koşaroğlu (2012) analyzed the impact of technology and information technology systems on the economy in terms of microeconomic and macroeconomic by describing the information society. It has been studied that the information being critical in the new-era social system was incorporate into the production function as a production element and its consequences on market competitiveness was clarified. The information generation capacity of countries was assessed in terms of research-development (R&D) investments, technical staff employed in R&D, patent approvals, research publishing surveys, and advanced technology exports. These criteria have been widely regarded as indices of information societies. As a result of the analysis, it was discovered that in countries with the ability to generate information, using the capacity of development has a growing impact on growth and economic development. In this sense, when assessing our country's ability to become an information society, the increased usage of information and communication technology, as well as R&D investments, demonstrate that our country has gone forward in the right direction.

Uğraş (2012) investigated the habit of digital media usage in Turkey in the context of information society. Two questions were asked to young people aged 13-17 because young people are digital native. These questions were; what are the latest media behaviors of digital natives in Turkey? How did they identify the "information" concept? In this study, the significance of modern user's relationships with technology became clear when taken into account that members of the information society who engage in extensive usage of new media have had a more thorough understanding of the phenomenon of information. Also, this study recommended that technology producers carry out research and development studies in the direction of supporting information production and produce technology in this direction. Thus, they will also contribute to the

young people gaining a place in environments that will make them more productive.

In other study, the development of the novel digital media definition was intellectualized in line with the paradigms of the newly established social system in the analysis by narrating the formation of social classifications and the transition from the agricultural society to the information society. The impact of convergence on media and news output were attempted to be measured with a survey conducted by news agency workers by referring to convergence within this current framework. While there was a definite trend in this direction among news agency staff, the existing arrangement was maintained and no improvements occurred as a consequence of the study. In this viewpoint, it is apparent that shifts in the business and customer structure, which are convergent, would be unavoidable. (Abanoz,2013).

Demir (2013) examined the social role of distance education, which will play a role in shaping the Information Society targeted by developing countries, and the social role of the Network-Based Distance Education Model, which is considered its most influential implementation. Implementations in European Union (EU) and Turkey and social outcomes of them were inquired in accordance with new education and training concept in information society, international projects and policies and their connection to advancing internet technologies

Görgülü (2013) aimed to assess the degree of technical leadership competencies of school administrators during the information society transformation. As a result of the study, it was discovered that the majority of school managers were skilled by getting training word processing, spreadsheets, presentations, the internet, e-mail, and instructional technology applications of school administration. Also, they did not use them because they receive training in the areas of databases, web page planning systems, animation programs, illustration programs, and the electronic board

Özutku (2014) addressed the concept of digital inequalities which emerged with the development of the information society. He determined the factors that contribute to digital inequalities and examined the mechanism established by international organizations to resolve physical and psychological inequality.

The main purpose of Kılıç (2014) study is to measure how intensively a country uses information technologies, the contribution of information technologies to the formation of an information society, and to comparatively determine how efficiently countries realize this transformation. In comparison of Turkey to Finland, Ireland and France, the efficiency benefit of Turkey categorized least developed countries was higher than the benefit of Finland and poorer than the benefit of Ireland. Turkey had lower performance value than Ireland, Finland and France according to both input value and the Global Innovation Index- the Globalization Index being output value.

Koçak (2015) studied that the changes occurring in the understanding of human resources management in the transition process from the industrial society to the information society have been examined and its reflection on Public Administration has been emphasized. Result indicated that it was possible for public institutions to provide the services expected from them in the most effective and efficient way by switching from the classical personnel management understanding to the human resources management approach.

In other study, the aim was to explain the characteristics of the social structure changing from industrial society to information society and most importantly, what sociological changes the Turkish society has been subjected to due to this change. Also, it revealed the social, technology and training activities in the transition process of the information society in Turkey and her current situation. The ranking against other countries was analyzed with international statistics and the problems faced by the country and the precautions to be taken were evaluated. In this study, the concept of the information society was approached with a different perspective, and the exchange on the social structure of Turkey's information and communication technology has to be put forward. (İşbilen,2016).

Turhan (2016) attempted to describe the information society's traits, the current demographic dynamic and social framework known as dynamic and digital natives, and digital immigrants. At the conclusion of the report, a new plan for Turkey's information society was also discussed, focusing on the steps that could be taken directly prior to being Turkey's information society.



Armağan (2018) studied the smart city phenomenon in the way of becoming an information society to find out what extent it is effective in spreading innovations and increasing participation. In this study, a quantitative research was conducted in Ankara. The result indicated that the factors that constitute the components of attitude towards smart cities has developed a positive attitude towards technological innovations, the studies of the Ankara Metropolitan Municipality, smart city functions and the understanding of participation. Therefore, the deployment of technological innovations has been found to support smart city formation and encourage participation. After all, such developments that support participation have been among the best practices presented in the way of becoming an information society. It has been concluded that it is possible to say that as smart city formations increase, the effect of this situation on participation will be positive.

Ezer (2018) argues that the most important feature of countries with information society is that they produce their own technologies and use these technologies in every field. He or she investigated the utilization rate for the personal use of information and communication technologies in Turkey in order to substantiate this claim.

Üçüncüoğlu (2018) defined e-sports being a new activity of today's information society, and tried to explain how it has become a part of modern sports. Within the scope of the study, the historical development of digital games and e-sports was examined and its interaction with modern sports was mentioned.

The thesis aims of Güner (2018) was to examine the contribution of the third wave development paradigm called the information society to the European Union's higher education policies in. The scope of it covered the innovation process in Denmark. It was concluded that the European Union higher education policies contributed positively to the innovation activities of the member countries. However, it has been found that these contributions vary in each member country according to their own research and innovation infrastructure and potential.

Gökmen (2019) analyzed individuals' shopping behaviors in the information society. As a consequence, he clarified that as the use of technology increases, individuals' habits change and they switched to e-commerce.

Altıntaş (2019) aimed to obtain the views of school administrators about the document management system (DYS), which has become a necessity in the information society, and to examine their computer use skills and attitudes towards computers.

Lan (2019) investigated the interaction between digital marketing campaigns and word of mouth marketing in the information society period. The campaign's impact on Turkey and Vietnam was evaluated. The Coca-Cola Company's digital marketing strategies were examined and results emphasized that brand and brand recognition had influence in contact of Coca-Cola with the customer (Lan,2019).

The research aim of Eş (2019) was to evaluate the relationship between human resources management practices and innovation in the information society process. It was executed on blue-collar employees working in an electrical and electronics. According to frequency analysis, employees stated that the practices of the human resources management had positive and high effect on the innovation performance of the enterprise. In addition, it had been observed that there was a positive relationship between training and development, wage management practices from human resources practices, and innovation performance. As a result, it can be said that businesses can create processes that can benefit more from the potential of human resources, especially through training and development activities as increasing their innovative products and processes.

Karbuz (2019) studied the characteristics of the information society, how administratorship and in-service training are influenced from it, and what kind of policies should be followed on in-service training for managers in the information society. This thesis was conducted to find out how managers in Kocaeli Public Education Organizations decided the in-service training strategies.

Bakan (2019) assessed Turkey's action plan towards becoming an information society by defining information society. In addition, He introduced the departments required to be graduated and the course programs in order to become an information professional.

Bozaslan (2019) discussed Turkey's educational issues that threaten the nation's shift to the Information Society. He proposed a response model

consisting of guidelines, instructional practices, and procedures to be utilized in education, a teacher-student model, and educating teachers that would shape the information society.

The thesis aim of Kirtay (2020) was to explore how we can profit from technological elements to obtain knowledge in the quickest and most precise manner possible in the way of becoming an information society, and to demonstrate the value of our youth using technology correctly and effectively. According to the results, it was understood that there was a negative relationship between technology addiction and reading habits. When analyzed by gender, it was found that female students had more reading habits than male students, but there was no significant difference between male and female students in terms of technology use. In addition, it was found in the study that female students use the internet more for educational purposes than male students, while male students spend more time on online games than female students.

Ölmez (2020) attempted to identify the concept of intellectual capital in the information society. The aim of this analysis was to determine the relationship between the success of technology-based businesses and the management of intellectual capital. It has been shown that when technology companies develop their intellectual capital assets, they achieve digital transformation, enhance their productivity and their market efficiency.

Toktas (2020) examined the development of the information society in a theoretical framework and its interaction with flexible working. Explanations about the information society and flexible working were made and the qualities of new current forms of flexible working are analyzed in the axis of the Fourth Industrial Revolution discussions. It was determined that in this work style, where employees are mostly freelancers, jobs are usually short and temporary. Also, Toktas concluded that new flexible working styles are becoming more widespread and more risky and uncertain in this period and it will bring new problems with it.

Teke (2020) sought the answers of the questions of how professional studies were affected by the transformations experienced in the information society, to what extent they meet the need for lifelong learning and to what extent the activities applied in these studies coincide with the principles of adult education Professional studies were frequently revised,

but not sufficient. Teachers' expectations also increase for adapting to students raised in the information society and to understand generations (in order to yerine for viny kullanıldı). For this reason, it is thought that methods, subjects and contents should be updated in in-service trainings in the 21st century. The emphasis should be placed on application-oriented skill development rather than subject transfer, because it seems that technology literacy and information literacy are essential needs for teachers today.

Nas (2020) evaluated the effects of transition to the information society and surveillance society. As a result, surveillance technologies and information were quite inconvenient for the individual to become data, uniformed individuals and change the perception of privacy. All posts in private areas were brought to the public domain with a single click. This was both a violation of privacy and a violation of ethical rules. All surveillance activities carried out without the consent of the individual or without the consent of the individual should be considered a violation of the code of ethics.

The master's and doctoral theses distribution graphs from the studies we looked at are seen in table 1, with the years indicated. 28 master and 5 doctoral dissertations on information society were written in Turkey between 2010 and 2020. Table 1 indicated that 2019 was the most studied year of 33 studies for dissertations. There were a total of seven articles, with six of them falling under the master's thesis category and one falling under the doctoral thesis category. 2020 is following 2019. In all, there are five reports. Four of the theses are master's theses, and one is a doctoral dissertation.

It has also been observed that information society mostly took part in master thesis studies between 2010 and 2015. The first study in the field of doctorate was in 2012. Later, in 2016, study in the field of doctorate again was found. This has created the impression that the subject of "information society" has matured over time and has been included in the scope of research topics. 2019 is observed as the year in which the most study was done. 7 of the 6 studies are master's and 1 doctoral dissertation. This is followed by the year 2020 and 5 thesis studies, 4 of which are master's and 1 doctorate, have been found.

*Table 1. Doctoral and Master's Thesis Distribution by Years*

	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020
Master	4	1	3	3	2	1	1	-	2	6	4
Ph.D.	-	-	1	-	-	-	1	-	2	1	1

*Table 2. Institute-by-Institute Scatter Table*

Institutes	School Of Graduate Studies	Of Institute of Business	The Institute of Turkish Studies	Social Sciences Institute	Sci-ence Insti-tute	Institute of Education Sciences	Institute of Sci-ence
Numbers	1	1	3	19	4	4	

Table 2 presents summarized information to determine in which institutes the studies we have examined are published. When we examined this table, it was observed that the theses were mostly published in the social sciences institute. There are business departments in the category of institute of social sciences. Science and educational sciences institutes followed. In this case, we can comment that "information society" studies are mostly in the field of social sciences.

Studies published in the literature were categorized into three groups based on the topic of research. Education, industry-business, and sociology are the three groups. Library programs, elementary and higher school education research were also used in the education category. Trade, human resources, economy, finance, and market processes in both the private and public sectors were also part of the sector-business segment. There were articles on the information society and the effect of technological use on society in the sociology category. The key purpose of this grouping is to see which types of studies reported as theses get the most attention. Table 3 shows the relationship between these groups and the number of information society studies published over time. When we look at it separately, we find that 12 studies focus on the interaction between information society, social life, and sociological transition, and they have the highest frequency importance. The other two groups were evenly divided. According to Table 1, the year in which the most testing was accomplished was 2019. When we look at which group has the most research, we see that all groups are evenly divided, with four out of seven studies looking at "the influence of the information society on education," and three looking at the effects on the business field. The year 2020 comes after the year 2019. There are a total of five reports. The impact of the

knowledge society on education, industry-business, and sociology are among the 2020 study topics. Although sociology and sector-business studies are almost evenly spread each year, it has been established that the majority of studies in the field of education have been conducted in recent years, especially in 2019.

*Table 3. Categorical Analysis Based on Years*

	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020
Educa- tion	2	1	2	2	-	-	1	-	-	4	1
Sector Work	2	-	-	-	-	1	-	-	-	3	2
Sociol- ogy	-	-	2	1	2	-	1	-	4	-	2

## Conclusion

We may assume that the primary goal of transforming countries into information societies around the world is to improve their competitiveness and social security while growing their share of the global capital share. Successful usage of information and communication technology in all aspects of economic, education and social existence becomes critical in order to achieve this goal. This is also supported by the thesis results we studied into.

In Turkey, the information society has been on the agenda since the second half of the 1990s, when machines were widespread. Through the increasing usage of machines and the internet that followed, the idea that "the industrial era is finished" and that "we can access any knowledge because we are linked to the internet" has taken hold. Still now, some of us might believe this to be so. Apart from that, there are two major issues. The first issue is that simply placing a machine on a table would not constitute an information society or an information era. The most critical factor is to be able to use the machine accurately and safely. Individually, effective information must be obtained, as well as the ability to generate information and interactive technologies in a social setting. The "blog" is the second. The Internet gives users access to unsourced details rather than scientific expertise. The most critical issue, though, is to create and access scientific information

The Prime Ministry's Under secretariat, the Turkish Intelligence Foundation, the Turkish Informatics Association, the Turkish Informatics Foundation, and the Turkish Information Technology Services met in Ankara between the 10th and 12th of May 2002 to discuss how to transform our country into an information society and what strategies are required for a structure that both uses and produces information. The Association founded the "Informatics Council of Turkey." Working groups on the advancement of Turkey's informatics market, connectivity technology, e-economy, e-government, regulation, education, and R&D have been established as part of the council's studies (Türkiye Bilişim Şurası, 2002a, p.2). Both of these preparations and workshops demonstrate that our country's work on this subject is inconsistent. Despite political peace, the question of transitioning to a knowledge society is not provided sufficient attention, and ongoing studies are not conducted. Any time should discuss the developments and transitions brought on by knowledge and communication technology in human relations, as well as the society's direction. Begin by typing or pasting something into this box, then touch the enter key.

Independent studies were collected under a common project and attempted to be accelerated with the "e-Transformation Turkey Project," which began in Turkey in 2003. The aim of this project is to ensure that the transition of the whole world into a knowledge society is carried out in a coordinated manner between individuals, businesses, and the general public. The e-Transformation Turkey Executive Board planned and approved "Turkey's Information Society Improvement Policy." Turkey's vision of being an information society has been described in this transformation policy document as a country that has become a focal point in the production of science and technology, uses information and technology as an effective tool, produces more value through information-based decision-making processes, is successful in global competition, and has a high level of production (2016, E-Devlet Kapısı) Looking at this concept, it's obvious that the primary focus is on the producer. Turkey must first turn its youth demographic into "active citizens" to realize this vision (in order to yerine "to" kullanıldı). The initiation of this phase goes into schooling.

TÜBTAK has described Turkey's vision for 2023, the 100th anniversary of our Republic, as "Turkey Leading in the Information Age Industries."

In order for Turkey to accomplish this aim, colleges and science centers, which are knowledge era manufacturers, must be given the attention they deserve.

The key criterion for a country to be a knowledge society is for its citizens to have attained "information society" awareness. It is more difficult to develop as a nation if the citizens residing in your land are unaware of the value of knowledge, no matter how hard you operate as a state. This knowledge is created by a well-functioning and healthy educational system.

One of the most important phenomena that the information society has changed with its arrival is the phenomenon of education. Education is gaining more importance than ever before, and it is becoming a much debated issue in the society. The role of knowledge in the knowledge society has gained more importance than in the industrial society. Periodic education in the industrial society has been replaced by individualized life-long learning. The human profile to be raised in the information society has changed. In the information society, people who can use information more effectively and benefit from information are needed. For this, people need to be educated in this direction. This is the task of the educational process. In this society where technology is one step ahead, an efficient education should be provided in order to give the necessary importance to the individual.

The most important difference between countries that meet the requirements for being classified as an information society and other countries is the emphasis they place on the knowledge economy. The information ecosystem is a critical phase in a country's growth, affecting everything from culture to everyday life, education to health. Many multinational organizations compare growth and prosperity across different countries' economic levels.

Universities share a great responsibility in our country's transition to a knowledge age. Universities can incorporate knowledge and networking technology into their undergraduate programs as soon as possible, and make the idea of the information society a part of society's everyday lives. Since incidents and phenomena are commonly treated inside conventional patterns in our world, innovation is not possible. This condition is a significant impediment to the development of a knowledge society. As



a result, an aggressive competitiveness policy, as well as suitable educational and cultural policies, must be implemented since maturing the dynamic and efficient business environment.

The rate of schools connecting to the internet is about 99 percent in communities that have undergone the transition phase into an information society. As educational institutions in a nation are linked to the internet, the volume of material in circulation increases, making it possible for all who pursue knowledge and training in those educational institutions to access information from all over the world. As a result, one of the major obstacles to Turkey's transformation to an information culture is that the application of information and networking technology has not extended to the general population.

For the information society, knowing and also utilizing previous experience in the future is a must. However, the term "information society" refers to a society with a large number of academics who, in addition to collecting information, may create and use new ones based on it. For instance, if we can store all of the world's knowledge in Turkey using an information distribution network, Turkey might theoretically become a "information society."

Turkey will only win this difficult race if it has a thriving informatics sector that produces its own jobs. Both the government and the business sector share significant roles in achieving this aim. The information age is a societal problem. It's difficult to address this problem using just economic reasoning. However, it is important to examine the outcomes of the structural changes that the world is undergoing. We are also members of the information society and live in the technology age.

## References

- Abanoz, E.(2013). *Bilgi toplumunda yndeşmenin haber üretimi süreci üzerindeki etkisi: Haber ajansı çalışanları üzerine bir araştırma*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Alakuş, M. (1991). *Bilgi Toplumu*. Ankara: TC Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Altıntaş, İ. (2019). *Bilgi toplumunda bir e-devlet uygulaması olarak DYS hakkında okul yöneticilerinin görüşleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.

- Arklan, Ü. and E. Taşdemir (2008). Bilgi toplumu ve iletişim: Bilginin yayılması sürecinde kitle iletişim araçları ve internet. *Selçuk Üniversitesi İletişim Fakültesi Akademik Dergisi*,5(3), 67-80.
- Armağan, M. V. (2018). *Bilgi toplumunda akıllı şehirler ve katılımcı yurttaşlık*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ayaz, M. ( 2012). *Hızla gelişmekte olan (BRIC) ülkelerde bilgi toplumu ve sosyal sermaye etkileşimi: Türkiye karşılaştırması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yalova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yalova.
- Bakan, Ö. (2019). *Bilgi toplumu stratejileri açısından Türkiye’de kamu sektöründe çalışan arşiv personelinin durum analizi: Tapu arşiv personeli örneği*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü, İstanbul.
- Balkanlı, A. O. (2002). Küresel Ekonominin Belirleyici Faktörleri Üzerine. *Uludağ Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 21(1), 13-26.
- Berberler, R.(2010). *Bilgi toplumuna geçiş sürecinde Türkiye: Bir kamu kurumunda bilgi teknolojileri kullanımına ilişkin bir araştırma*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Celal Bayar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa.
- Berberoğlu, B. (2010). Bilgi toplumu ve bilgi ekonomisi oluşturma yolunda Türkiye ve Avrupa Birliği. *Marmara Üniversitesi İİBF Dergisi*, 29, 111-131.
- Bensghir Kaya, T. (1996). Bilgi teknolojileri ve örgütsel değişim. Ankara: TODAİE Yayınları.
- Bozaslan, H.(2019). *Eğitim açısından Türkiye’de bilgi toplumu yapısına geçişi engelleyen faktörler*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Cihangir, Y.(2010). *Avrupa Birliği bilgi toplumu projeleri ve üniversite kütüphaneleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü
- Demir, C. (2013). *Bilgi toplumuna geçiş sürecinde uzaktan eğitimin rolü*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ege Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Dura, C. and Atik, H. (2002). *Bilgi toplumu, bilgi ekonomisi ve Türkiye*. İstanbul: Literatür Yayıncılık.
- Elverdi, S.(2011). *Bilgi toplumu sürecinde Erciyes Üniversitesi İ. İ. B. F. Kütüphanesi: Uluslararası bir karşılaştırma*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.

- Eş, A. (2019). *Bilgi toplumu sürecinde insan kaynakları yönetimi ve inovasyon*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Ezer, M.(2018). *Türkiye’de bilgi toplumunun gelişimi: Kişisel internet kullanım amaçları üzerine bir uygulama*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Gökmen, K. (2019). *Bilgi toplumunda elektronik ticaret ve Türkiye örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Görgülü, D. (2013). *Bilgi toplumuna geçiş sürecinde okul yöneticilerinin teknolojik liderlik yeterlilikleri açısından incelenmesi: Konya ili örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Güner, O. (2018). *Bilgi toplumunda Avrupa Birliği yükseköğretim politikalarının yenilik faaliyetleri üzerindeki etkinliği: Danimarka örneği*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- İşbilen, F. M.( 2016). *Sanayi toplumundan bilgi toplumuna geçiş sürecinde insan kaynakları yönetiminde ortaya çıkan Bilgi toplumuna geçiş sürecinde Türkiye*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kırıkkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.
- Kara, S. (2017). Teknoloji ve toplumsal değişim ilişkisinin Sosyal İnşa Kuramı bağlamında incelenmesi. *Dört Öge*, 6(12), 117-131.
- Karbuç, N.(2019). *Bilgi toplumu sürecinde kamu eğitim yöneticilerine yönelik hizmet içi eğitim politikalarındaki değişim*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, , Sakarya.
- Kesici, İ. (1993). Bilgi toplumunun özellikleri. *Bilişim*, Mayıs 1993, 62-67.
- Kılıç, Ç. (2014). *Çoklu bağlantı olgusunun bilgi toplumu oluşturmadaki rolü: Ülkeler arasında verimlilik esaslı bir karşılaştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bahçeşehir Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kırtay, O.(2020). *Gaziantep ili Şahinbey ilçesinde öğrenim gören ortaöğretim 9. sınıf öğrencileri özelinde bilgi toplumu ve dijital kültür kavramı arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Koçak, M.(2015). *Sanayi toplumundan bilgi toplumuna geçiş sürecinde insan kaynakları yönetiminde ortaya çıkan değişimler ve Türk kamu yönetiminde insan kaynakları yönetimi anlayışı*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Koşaroğlu, Ş. M.(2012). *Bilgi toplumu ve bilginin ekonomik dönüşümdeki rolü*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Cumhuriyet Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sivas.
- Lan, L.T.N. (2019). *Bilgi toplumunda dijital pazarlama stratejileri ve ağızdan ağıza pazarlama ilişkisi üzerine bir uygulama*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Metin, H.(2010). *Assessing impacts of the European framework programme on Turkish participants: A case study on framework programme6 ist priority*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü
- Nas, M.(2020). *Bilgi toplumu ve gözetim teknolojileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Muş Alparslan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muş.
- Ölmez, T.(2020). *Yeni ekonomi ve bilgi toplumunda entelektüel sermayenin yeni kuralları ve bir uygulama*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özutku, F.(2014). *Bilgi toplumunun oluşumunda dijital eşitliğin sağlanmasının önemi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Salur, S. (2012) . *Bilgi toplumu parametreleri ve ekonomik büyüme arasındaki ilişki: Panel analiz*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Savaş, Ç.(2010). *Bilgi toplumunda geleceğin okullarına ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tahirov, A. (2009). Bilgisayar Destekli Bilgi Sistemleri. *Journal Of Qafqaz University*, 27, 123-133.
- Teke, D.(2020). *Bilgi toplumunda yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi: Öğretmenlerin mesleki çalışmaları üzerine bir araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi, İşletme Enstitüsü, Sakarya.
- Toktaş, D.(2020). *Bilgi toplumu kuramları bağlamında esnek çalışma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Turhan, D. G. (2016). *Bilgi toplumu kavramı çerçevesinde dijital yerliler ve dijital aktivizm*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Uğraş, T. (2012). *Türkiye'deki dijital yerlilerin yeni medyayı kullanım alışkanlıklarının bilgi toplumu bağlamında incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Üçüncüoğlu, M.(2018). *Bilgi toplumunun sportif bir yansıması olarak e-spor ve modern spor ile etkileşimi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi, Cerahpaşa Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Yılmaz, K. and B. Horzum (2005). Küreselleşme, Bilgi Teknolojileri ve Üniversite. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(10), 103- 121.  
<https://www.tbd.org.tr/turkiye-bilisim-surasi-2002/> TÜRKİYE BİLİŞİM ŞURASI 2002 (01.05.2021)

### Citation Information

Tunacan, T. and Hatipoğlu, C. (2021). Information society perspective in Turkey: Literature study. *OPUS– International Journal of Society Research*, 18(41), 3729-3754. DOI: 10.26466/opus.937283.

## Neoliberal Küreselleşme, Değişen Sosyal Politikalar ve Yoksulluk Sorunsalı Üzerine Bir Tartışma

DOI: 10.26466/opus.934568

\*

Orhan Orhun\* – Osman Şimşek \*\*

\* Dr. Arş. Gör., Batman Üniversitesi, Batman/Türkiye

E-Posta: [orhanorhun06@hotmail.com](mailto:orhanorhun06@hotmail.com)

ORCID: [0000-0002-3735-2865](https://orcid.org/0000-0002-3735-2865)

\*\* Dr. Öğr., Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın/Türkiye

E-Posta: [osmnmsek7@gmail.com](mailto:osmnmsek7@gmail.com)

ORCID: [0000-0001-5619-704X](https://orcid.org/0000-0001-5619-704X)

### Öz

*Çalışmada neoliberal küreselleşmenin izdüşümünde yoksulluk sorunsalının ve sosyal politikaların tarihsel süreç içerisindeki dönüşümü ve görünüşleri analiz edilmektedir. Bu bağlamda tartışma, öncelikle yoksulluk sorunsalının derinleştiği sanayi devrimini ve bu dönemdeki tartışmalı refah devleti anlayışını ele almaktadır. Ardından tarih sahnesine egemen olan neoliberal küreselleşme kısıcında; yeni yoksulluk ve sosyal politikalar tartışmasının odağını oluşturmaktadır. Yoksulluk ve sosyal politika olgusunun tarihsel arka planı oldukça uzun bir geçmişe sahip olsa da, çalışmada bu olgu görünürlüğünün belirginleştiği sanayi devrimi ve sonraki dönemler üzerinden analiz edilmektedir. Sanayi devrimi ile yoksulluk sorunsalı ve sosyal politikalar tarihin hiçbir döneminde olmadığı kadar belirgin hale gelmiştir. Sanayi devrimi sonrasında küreselleşme ve yükselen neoliberal politikalarla; yoksulluk ve sosyal politika algısında da değişimler olmuştur. Son olarak neoliberal küreselleşme ile piyasa toplumunun yükselişi sosyal politika ve yoksullar üzerinden yeni tartışmaları doğurmuştur. Bu bağlamda sanayi devriminin piyasa ekonomisi risklerine karşı geliştirilen keynesyen refah devleti politikaları ve eleştirileri alt temalar üzerinden tartışılacaktır. Çalışma, yoksulluk sorunsalını bu temel dinamikler çerçevesinde çok yönlü tartışmayı amaçlamaktadır.*

**Anahtar Kelimeler:** Küreselleşme, Neoliberalizm, Sosyal Politika, Yoksulluk.

## A Discussion on Neoliberal Globalization, Changing Social Policies and the Problem of Poverty

\*

### Abstract

*In this study, the transformation and appearance of the poverty problem and social policies through the historical process in the projection of neoliberal globalization have been analyzed. In this context, the discussion has primarily dealt with the industrial revolution, in which the poverty problem deepened, and the controversial intellection of the welfare state in this period. Then, in the grip of neoliberal globalization that dominates the stage of history; new poverty and social policies have constituted the focus of the discussion. Although the historical background of the phenomenon of poverty and social policy has a long history, the study has been analysed on the basis of the industrial revolution and subsequent periods, where its visibility has become clear. With the industrial revolution, the poverty problem and social policies have become more evident than in any other period of the history. Changes in poverty and social policy perception have also been with globalization and rising neoliberal policies after the industrial revolution. Finally, the rise of the consumer society with neoliberal globalization has led to new discussions over the social policy and the poor. In this context, Keynesian welfare state policies and criticisms developed against the market economy risks of the industrial revolution will be discussed through sub-themes. This study aims to discuss the poverty problem from multiple perspectives within the framework of these basic dynamics.*

**Keywords:** *Globalization, Neoliberalism, Poverty, Social Policy, Poverty.*

## Giriş

Yoksulluk sorunsalı, günümüz postmodern dünyasının en önemli sorunlarının başında yer almaktadır. Oldukça geniş bir tarihsel sürece sahip olan yoksulluk sorunsalı, insanlık tarihinde köklü değişikliklere sebep olan Sanayi Devrimi ile zirve noktalarından birine ulaşmıştır. Sanayi Devrimindeki kapitalist üretim ilişkileri ile toplumda sermaye (burjuva) ve emek (işçi) akslı iki uç sınıf tarih sahnesinde merkezi öneme sahip bir yer edinmiştir (Aydoğanoglu, 2010). Kapitalist paradigma eksenli ilerleyen Sanayi Devriminde, toplumda azınlıklık olan burjuva sınıfı günden güne zenginleşirken, toplumun büyük çoğunluğunu oluşturan işçiler ise yoksullaşmaya doğru sürüklenmişlerdir. Bu kutuplaşma ile bir yandan yoksulluk kitleleşirken öte yandan zenginlik bir avuç azınlığın elinde yoğunlaşmıştır. Endüstri teknolojisinde meydana gelen değişimler; kırsalda yaşayan nüfusun büyük bölümünü kentlere işçi olarak göç etmeye zorlamıştır. Doğal yaşam alanlarından kopup gelen ve mülksüzleştirilen emek gücü, kentlerdeki fabrikalarda emeklerini ücret karşılığında fabrika sahiplerine yok pahasına satmak zorunda kalmıştır (Marx, 2011, s.620-621). Fabrika sahipleri ile işçiler arasındaki bu ilişki temelde; emeğin ağır sömürüsüne dayanmaktadır. İşçiler emeklerinin karşılığını alamamış yahut düşük ücretler ve kötü koşullar altında çalışmak zorunda bırakılmıştır. Bu dönemin önemli gelişmelerinden biri ise makinelerin üretim sürecine hızla dahil olmasıdır. Böylelikle kas gücü yerini her geçen gün makinelere bırakmış, dolayısıyla insan emeğine duyulan ihtiyaç her geçen gün azalmıştır. Bu durumda; emekleriyle geçimlerini sağlamakta zorluk çekenlerin, kentlerin çeperlerine yedeklenmiş işsizler ordusunun, tarım emekçilerinin, kırsaldan gelen mülksüz köylülerin, kısaca ürettiklerinden daha azını almak zorunda kalan ve emeklerini kullanmalarına olanak tanınmayan, emekçi dahi olmaları mümkün olmayan dışlanmış kitlelerin (Köse ve Bahçe, 2009, s.392) yoksullukta ortaklaşmalarına neden olmuştur.

Bu çerçeveden hareketle, bu çalışmada literatür taraması tekniği kullanılarak eleştirel bir perspektif ile Sanayi Devrimi dönemindeki köklü değişimler ve bu değişimlerin günümüz küresel yapısındaki yansımaları incelenmektedir. Bu köklü değişimler çerçevesinde işsizlik ve yoksulluğun günden güne nasıl derinleştiğini tartışmaya açan bu çalışma, ekonomik ve toplumsal yaşam üzerinden refah devletinin ortaya çıkışını ve beraberinde getirdiği sos-



yal politikaları sorgulamaktadır. Daha sonrasında refah devleti ve sosyal politikalarıyla ilişkili olan keynesyen politikaların nasıl uygulandığının sorgusunun ve eleştirisinin yapıldığı bu çalışmada, neoliberal küreselleşme olarak kavramsallaştırılan günümüz ekonomik ve toplumsal yapısında yoksulluk sorunsalı incelenmektedir.

## Sanayi Devrimi Yoksulları

Sanayi devrimi ile beraber; hızla artan iş bölümü, teknolojiadaki gelişmeler ve bu gelişmeler sonucu artan makineleşme ve emeğin fabrika disiplini ile kontrolü, eşitsiz bir gelişimi ortaya koymuş ve bu gelişim yasası ile birlikte bir yandan zenginlerin serveti artmış diğer yandan ise sefalet endişe verici boyutlara ulaşmıştır. Bu dönemde metalaştırılan emeğin sömürüsünün, sosyal sorunların (yoksulluk, işsizlik, hastalık, vs.) ve sosyal gerilimlerin giderek arttığı görülmektedir (Güven, 1995). Dolayısıyla gittikçe artan işsizlik ve bunun doğal sonucu olarak artan yoksulluk, kapitalist sistemde belirli soruları gündeme taşımıştır. Sanayi kentlerine doğru yaşanan yoğun emek göçüyle artan yoksulluktan kurtulmanın formülü olarak sunulan çalışma etiği ve yoksulluk yasaları da artık iş göremez hale gelmiştir. Burjuva sınıfının yoğun sömürüsü ve artan istihdam sorunlarıyla birlikte iş gücü giderek kitlesel yoksulluğa itilmiştir. Topraklarından koparılıp sanayi kentlerine göç eden nüfus, kapitalist üretim ilişkileri içerisinde ezilmiş ve bu dönemde insan sadece üretime dahil oldukça var olabilmıştır. Bauman'ın (2003) da belirttiği gibi, bu dönemde; olası herhangi bir durumdan dolayı değişime ayak uyduramayanlar, iki yakasını bir araya getirmesi mümkün olmayanlar, ortaya çıkan koşullar altında varlığını bile sürdüremeyenler ve hayatlarını sürdürmek için gelir sağlama gerekliliği bulunan insanlar için bir alternatif bulunmamaktadır. Bauman'a göre her birey fabrikanın çarkları altına sürüklenemezdi; fabrikadaki zor çalışma şartlarının üstesinden gelebileceğini kimsenin düşünemeyeceği güçsüzler, sakatlar, hastalar ve yaşlılar gibi çeşitli dezavantajlı gruplar bulunmaktaydı. Bu gruplar her kesim için bir tehdit oluşturmakta ve beraberinde kapitalist topluma dair ciddi sorgulamaları getirmekteydi (İlkin, 1973).

Bu sorgulamalar düşünülenin aksine, öncelikle yoksulların lehine olmamıştır. Başlangıçta yoksulluk bireyin bir tercihi olarak görülmüş veya yoksullardan kurtulmanın kesin ve ucuz yolları aranmıştır. Bu durumu en iyi Carlyle'nin (1996) ve Himmelfarb'ın (1984) o dönemde yoksulluk üzerine

yazdıkları metinlerde görmekteyiz. Carlyle (1996) şöyle aktarır: “Eğer yoksullar sefil bir duruma düşürülürse büyük ölçüde azalacaklardır. Tüm fare avcıları şu sırrı bilir; tahıl ambarının deliklerini tıkayın, devamlı miyavlamalar, panik ve patlayan tuzaklarla başlarına bela olun, suçlanabilir emekçileriniz ortadan kaybolacaklar ve binayı terk edeceklerdir. Aksi takdirde caiz olan, daha kısa, belki de daha az sorun çıkaran metot arseniktir.” Himmelfarb (1984) ise şöyle açıklamaktadır: “Yoksullar, fareler gibi, bu metotla gerçekten ortadan kaldırılabiliyor ya da en azından görüş menziline dışına itilebiliyordu. Gereken tek şey, yoksullar ve talihsizlerin sadece yok edilmesi gereken bir bela olduğunu farz ederek onlara fareler gibi davranma kararlılığıydı.”

Bauman’a (1999, s.23) göre yoksullardan o dönemde basitçe kurtulmaya dair bir yöntem mevcut değildi ve bunun yokluğunda, daha az mükemmel olan bir başka çözüm bulunması gerekmekteydi. Bu nedenle sosyal politikalarda reformlar yapılmaya başlandı. Sosyal politikalar günümüzde olduğu gibi o dönemde de sermaye lehine araçsallaştırılmıştır. Böylelikle sosyal politikalar sayesinde, işsiz ordusu sürekli dinç tutulmaya çalışılarak, gerektiğinde kullanıma hazır hale getirilmiştir. Ayrıca sosyal reformlar başlangıçta çalışma etiğine hizmet edecek şekilde tasarlanarak, yoksullara kötü koşullar altında çalışmaktan başka seçenek bırakmayacak şekilde hazırlanmıştır. Bauman’a (1999, s.28) göre düşkünlerevi dışında yardım yok kuralı, ‘seçeneksiz’ durumu oluşturma hamlesinin bir belirtisidir. Aynı stratejinin bir diğer belirtisi kıt kanaat yaşamın özendirilmesidir, yani ücretleri çalışılacak ertesi günün şafağına kadar hayatta kalabilecek derecede düşük tutmak ve böylece bu yoğun çalışma gününü bir zorunluluk, bir ‘seçeneksizlik’ durumuna sokmaktır. Sanayi devrimindeki üretim ilişkilerinin yarattığı bu kriz refah devletinin ortaya çıkışına kadar tüm yoğunluğuyla devam etmiş ve refah devletinin ürettiği sosyal politikalar ile bu seçeneksizlik durumuna çözüm aranmaya çalışılmıştır.

## **Refah Devletinin Yükselişi ve Sosyal Politikalar**

Tarih boyunca bütün insan gruplarında bakımını sürdürmekte zorluk çeken; engelliler, yoksullar, yetimler, işsizler, akli dengesi bozuk olanlar gibi insanlar bulunmaktadır. Haliyle her dönemde bu grupların ihtiyaçlarının karşılanması amacıyla çeşitli politika ve stratejiler geliştirilmiştir (Zastrow, 2015:18).

Başka bir ifadeyle, sosyal politikalar medeniyetin başlangıcından beri var olmuştur. Sosyal politikalar bu boyutuyla bize geniş tanımını sunarken, özde sanayi devrimiyle birlikte sosyal politikaların işçi sınıfı merkezli olduğunu sunmaktadır (Koray, 2008, s.4).

Sanayi devrimi sonrası artan kitlesel yoksulluk karşısında refah devletinin yükselişine tanık olmaktadır. Bauman (1999, s.67) refah devletini, “tüm uyruklarının refahını (yani sadece hayatta kalmaktan fazlasını; belirli bir toplumda, belirli bir zamanda, onurlu bir şekilde hayatta kalmayı) sağlamanın devletin yükümlülüğü olduğu” şeklinde ifade etmektedir. Şenkal’e (2005) göre ise refah devleti, kapitalist üretim ilişkilerine sahip toplumlarda sanayileşmenin doğurduğu sorunlar, güvensizlik ve eşitsizlik karşısında siyasal hakların gelişmesi ile beraber, devletin bu süreç karşısında tepki göstermesi ve engellemesi gerektiği düşüncesi ile gelişmektedir. Şenkal (2005) refah devletini, ailelere ve bireylere asgari geçim güvencesi veren, olası toplumsal tehlikeler karşısında onları koruyan, sosyal güvenlik imkanı tanıyan, barınma, sağlık, eğitim gibi sosyal hizmet alanlarına belirli standartlar getiren devlet olarak tanımlamaktadır.

Geniş tanımı ile refah devleti, kapitalist ekonominin ve bu temelde oluşan siyasal yapının dinamiklerini koruyarak, kapitalist ekonominin sebep olduğu eşitsizlikleri ortadan kaldırmak ve kapitalist ekonominin sunduğu imkanların toplumun tüm bireyleri tarafından yararlanması ile hümanist bir temelde yaşam sağlama görevini üstlenen devlet olarak tanımlanmaktadır. Sosyal devlet anlayışı, sosyal adaletin ve sosyal barışın sağlanmasını amaç edinen, sosyo-ekonomik hayata müdahaleyi normalleştiren ve gerekli kılan devlet anlayışıdır (Özbudun, 1995). Ayrıca sosyal devlet anlayışı, vatandaşlarına asgari bir yaşam sunarak onların sosyal durumlarını ve refahlarını üstlenen devlet anlayışı olarak da tanımlanmaktadır (Yılmaz, 2005). Günümüzde de sıklıkla gündeme gelen asgari bir yaşam düzeyinin sınırlarını, hala egemen/burjuva çizmektedir. Bu açıdan sosyal politikalar sanayi devriminde olduğu gibi günümüzde de kitleleri asgari bir yaşamın sınırları içinde tahayyül ederek, baskı ve kontrol mekanizması oluşturmaktadır.

Sallan Gül’e (2004, s.144) göre kabaca sosyal refah devleti, sanayileşmiş ülkelerde ortaya çıkmış olan bir form olarak tanımlanmaktadır. Bu ülkelerde sosyal refah devletinin ortaya çıkmasının sebebi ise, kapitalizmin yaşadığı krizler ve bu krizler ile ortaya çıkan zorunlu değişimlerdir. Sanayi devrimiyle

birlikte kapitalist sistemde yoksulluğu arttıran iki temel kriz meydana gelmiştir. Bunlardan ilki, makine teknolojisinin gelişimi ile emeğe duyulan ihtiyacın azalması ve üretim fazlalığının ortaya çıkışıdır. Diğeri ise kapitalist ideolojinin tüketim toplumu üzerinden kendini devam ettirmesi ile ortaya çıkan yoksulluk ve sosyal politika bazlı sorunlardır.

Bauman'a (1999, s.68) göre refah devletinin temel işlevleri şöyle sıralanabilir: Refah devleti öncelikle, kriz ve buhran dönemlerinden olumsuz etkilenen, dolayısıyla işsiz kalanların 'normal davranma'sını sağlamaktadır. Sonrasında ise işler yoluna girdiğinde, sanayinin ihtiyaç duyduğu 'yedek işsiz ordusu'nu her daim kullanım ve hizmete uygun şekilde çalışmaya hazır tutmaktadır. Böylece refah devleti bireylerin hizmet sunamadığı anlarda doğru biçimde muhafaza edilmesini sağlamaktadır. Refah devleti, çalışma etiğiyle; çalışma ve sosyal yaşamı canlı tutarak, üretimin önünde oluşabilecek aksi durumları azamiye indirmeye katkı sunmaktadır. Refah devletinin bir diğer önemli işlevi ise, "emeğin yeniden metalaştırılması" için sağladığı alt yapıdır. Fabrikalarda hizmete her an hazır emek gücünden oluşan düzenli bir stok oluşturulması için; onlara eğitim, sağlık, konut sağlanmış ve fakir ailelerin çocukları için sağlıklı beslenme olanağı yaratılmıştır. Bu sayede refah devleti tek başına şirketlerin yahut firmaların ulaşamayacağı topyekûn bir verim elde etmiştir. Bunların yanı sıra, refah devleti bir hak olarak; sanayi döneminde göstermiş olduğu başarı ile barış getirici ve barışı koruyucu işleviyle de algılanmıştır. Bauman (1999, s.68-69), tüm bu sonuçların uzun vadede burjuvanın lehine işlediğini ifade ederek; refah devletinin, işçilerinin burjuvanın belirlediği yasalara itaatini daha iyi sağladığını ve bunu salt baskıcı ve zorba tedbirlerle desteklenen ve yüksek enerji harcanan çalışma etiğinin yapabileceğinden çok daha ucuza ve az enerji kullanarak başardığını vurgulamaktadır.

Özdemir (2007, s.177) refah devletinin gelişim ve değişimini genel olarak şu sınıflandırmalar üzerinden incelemektedir: Sanayi devrimi öncesi olarak da kabul edilen 1980 öncesi dönemde var olan sorunların çözümü için gönüllü kuruluşların, aile kurumunun, hayırseverlik şiarıyla harekete geçen kurumların ve genel olarak bu sorunun çözümü için gerekli sorumluluğu hissedilen işverenlerin ve devlet gelir yatırımlarının var olduğu görülmektedir. Daha sonrasında, 1880-1945 yılları arasında, işçiler kendilerinin zorunlu finansmanlarını sağladıkları sosyal sigorta kurumlarının güvencesi altına alınmışlardır. 1945-1975 yıllarını kapsayan dönemde ise, refah devletinin altın

çağı olarak belirtildiği refah dönemi başlamıştır. Bu yıllar arasında refah devletinin işlevini ve kurumlarını genişletmek, sosyal sigortaların yanı sıra gelirin sürekliliğini sağlamak ve daha iyi bir hayat için yaşam kalitelerini yükseltmek amaç haline gelmiştir. 1975 sonrası dördüncü dönem ise, kriz dönemi olarak adlandırılmakta ve yeniden yapılandırma arayışlarının başladığı süreci ifade etmektedir. Bu dönem aynı zamanda neoliberal küreselleşmenin yükseldiği döneme denk gelmektedir.

Özdemir (2007, s.21) refah devletinin tarihsel süreç içerisindeki dönüşümünü verdikten sonra genel olarak üç temel özelliği ortaya koymaktadır. Birinci özelliği refah devletinin müdahaleci oluşudur; refah devleti başarısız olan piyasa politikaları üzerine eyleme geçer ve bu kriz sonucu ortaya çıkan problemlerin çözümüne yönelik önlemler alır. İkinci özelliği düzenleyici oluşudur; refah devleti, piyasa mantığının yoğun emek sömürsünü engellemek ve işçilerin yoksulluk durumuna düşmemesi için asgari ücret belirler, yardım ve güvenliğe dair sosyal politikalarına sahip çıkar. Son olarak, gelirin yeniden dağıtıcısı konumunda oluşudur; sınıflar arasında yüksek eşitsizliklerin ve dengesizliğin önlenmesi için gelir dağılımına müdahale edebilmektedir. Kısacası refah devleti yaptığı çeşitli düzenlemelerle, ekonomik ve sosyal krizler karşısında bireyleri korumayı amaçlamaktadır. Sosyal politikalar aracılığı ile bu koruma gerçekleşmektedir. Ayrıca, refah devletinin müdahaleci, düzenleyici ve dağıtıcı özelliklerinin var olmasının temel sebebi, serbest piyasa ekonomisinin karşısında çözüm üretebilmektir. Bu noktada çözüm ise Keynesyen politikaların sahneye çıkışıyla gerçekleşmektedir.

### **Piyasa Toplumuna Karşı: Keynesyen Politikaların Zorunluluğu**

Sanayi devriminin yarattığı kapitalist serbest piyasa ekonomisinin oluşturduğu risklerine karşı devletler, Keynesyen politikaları benimseyeme başlamıştır. O dönemde etkin olan serbest piyasa ekonomisinin doğurduğu vahim sonuçlar nedeniyle, müdahaleci devlet anlayışı da giderek baskın hale gelmiştir (Özdemir, 2007). Refah devletinin temel özelliği olan müdahaleci ve düzenleyici yönü burada ortaya çıkmaktadır. Serbest piyasa ekonomisinin doğurduğu risklere karşı devlet, ekonomik ve sosyal risklere karşı çalışanları, çalışmayanları ya da engelli olanları da sosyal sigorta sistemi ve sosyal güvenlik ile güvence altına alarak, asgari bir yaşam derecesi sağlamayı görev edinmiştir. Keynes tarafından 1930 ve 40'lı yıllarda bu bakış açısı özellikle

vurgulanmıştır (Sallan Gül, 2004, s.147). Refah devleti en temelde kapitalist üretim ilişkilerinin oluşturduğu olası risklere karşı bir güvence sunma girişimidir. Refah devletinin piyasadan çekilmesini zorlaştıran en önemli unsur da bu piyasa toplumu riskine karşı geliştirdiği fren sistemi olmaktadır.

Refah devleti ve yoksulluk üzerine gerçekleştirilen tartışmaların uğrak noktası, Keynesyen politikalarla yakından ilişkilidir. Klasik liberal politikalar, ekonomiyi düzeltmek için daha fazla işçiyi yoksulluğa sürüklerken, Keynes'e göre, kitlesel boyutlara ulaşan işsizlik bir arz problemi değil, bilakis bir talep sorunudur. Dolayısıyla işsizler için maksimum işsizlik ödenekleri ve devletlerin istihdam sağlamak amacıyla oluşturacakları yatırımlar problemlere köklü çözümler sunabilir (Özdemir, 2007, s.194). Keynes, serbest piyasanın dengesiz haline dikkat çekerek, özellikle istihdam konusunda istikrarın sağlanması için devlet müdahalesi yoluyla önlemlerin alınması gerekliliğini vurgular. Keynesyen politikaları benimseyen refah devletinin, amacına varabilmesi için toplam talebi yönlendirebilecek, istihdamı tam sağlayacak, ekonomik büyüme ve istikrarı koruyacak çeşitli önlemler alınmalıdır (Sallan Gül, 2004, s.147). Keynes bu politikaların kısa vadeli olması gerektiğini ve devletin katkısını iyileşmeler sonrası terk etmesi gerektiğini belirtse de, pratikte bu durumun hiç de kolay olmadığı görülmektedir. Keynesyen politikaları benimseyen devletler ekonomide önemli ve güçlü bir aygıt haline gelmiştir ve bu durum haliyle devletlerin geri çekilmelerini de zorlaştırmıştır. Refah devletinin artan gücü bir süre sonra sermayenin devlette toplanmasına sebep olmuş ve böylelikle yeni güç ve iktidar ilişkileri ortaya çıkmıştır.

Keynesyen politikaları benimseyen refah devletleri, talep yönetimine uygun planlanan ekonomilerde ilk olarak ciddi bir büyüme sağlamış, istihdamı arttırmış, ücretleri ve iş hayatı koşullarını iyileştirerek önemli bir ivme kazanmıştır. Refah devletleri, hızlı ekonomik büyüme sayesinde maddi kaynaklarını arttırmış ve bu kaynakların görece doğru kullanımıyla özellikle II. Dünya savaşı sonrası altın çağını yaşamıştır. Bu süreçte kapitalist devletin, eşitsizlikçi görünümünü belli ölçülerde de olsa gidermiştir. Diğer yandan refah devletlerinde bu kaynakların dağıtımı ile ilgili adalet üzerinden önemli sorulara yükselmiştir. Refah devleti, kaynakların dağıtımı noktasında siyasi ve ekonomik ilişkilerin de devreye girmesiyle adil olamamaktadır (Acar, 2007). Kaynakların bu eşitsiz dağılımı beraberinde yeni yoksulları doğurmakta ve yoksullar arasında birleşmeyi kırmaktadır. Ayrıca refah devletinin

toplumdaki eşitsizliği görece gidermesi çoğunlukla yoksulluğun örtükleşmesine neden olmaktadır. Son olarak, unutulmamalıdır ki refah devleti ile yoksulluk arasındaki ilişkinin çift yönlü oluşu; sürekli birbirlerini yeniden üretmelerine de neden olmaktadır.

### **Refah Devleti Politikalarına Yönelik Eleştiriler**

Refah devleti ve sosyal politikalar üzerine her dönem çeşitli tartışmalar ve eleştiriler sürdürülmektedir. Eleştirilerin temel noktası; alınan önlemlerin beklenen sonuçları gerçekleştirmediğine ilişkin olmaktadır. Eleştiriler, sosyal harcamalara ayrılan onca bütçeye rağmen işsizlik, yoksulluk, güvencesizlik, kuralsızlık gibi çeşitli problemlerin çözülemediği, eşitliğin bir türlü sağlanmadığı, devletlerin yurttaşların hayatlarına pek çok açıdan karıştığı, ağır aksak işleyen bir kamusal bürokrasiye neden olduğu, sosyal politikalara yapılan harcamalarının yüksek maliyetinin taşınamaz düzeylere ulaştığı ve harcamalarda etkinliğin sağlanmadığı noktalarında yoğunlaşmaktadır (Harvey, 2007, s.2). Bu eleştiriler bağlamında, sosyal refah politikaları beklenen iyileştirici etkisini gösterememiş ve ekonomik anlamda başarısız olarak görülmüştür (Clasen, 2003, s.573). Ayrıca refah devletinin üstlendiği yeniden dağıtım rolü, bu imkanlardan daha fazla yararlanmak isteyenleri devlet kurumlarına yakınlaştırmış, bürokratlara türlü iş birlikleri sunarak pazarlığa girilen adil olmayan alanların oluşmasına sebep olmuştur (Acar, 2007: 45).

Bu politikaların günümüzde de devam ediyor oluşu, sosyal politikalara dair eleştirilerin günümüze değin sürmesine neden olmuştur. Refah devleti, günümüzde özellikle popülist sağ politikalar tarafından; devletler tarafından sıklıkla ekonomiye yapılan müdahaleler neticede piyasalarda haksız rekabet yaşandığı, doğası gereği devlet kurumlarının verimsiz ve pahalı çalıştığı, devletin müdahalesi sonucu piyasalarda tekeller yaratıldığı, tüketiciye çoğu kez niteliksiz yahut sınırlı sayıda ürün sağlandığı ve tüketicinin ürüne mecbur kalmasına neden olduğu, ekonomik alanda devletin etkin bir güç haline geldiği ve böylece gücün egemende yahut ona yakın olanlarda toplanmasına neden olduğu, dolayısıyla bireylerin gücün dışına itildiği, sosyal adalet sağlama endişesiyle gerçekleştirilen çeşitli politikalarla çeşitli hizmetleri düşük maliyet veya ücretsiz sunduğu ve böylece emeksiz hizmet almayı özendirmediği, bu alanda gerçekleştirilen sosyal harcamaların haksız gelir dağılımına sebebiyet verdiği yönünde eleştirilmektedir (Sezen, 1999, s.55-56).

Yukarıda sunulan eleştiriler çoğunlukla neoliberal kapitalist küreselleşme ideolojisini pekiştirmektedir. Başkaya (2000, s.108–109) bu durumu “çok uluslu şirketler küresel anlamda ekonominin gelişimini tekellerine almıştır” şeklinde ifade etmiştir. Söz konusu şirketler, devletlerin koyduğu her türlü sınırlamalara ve denetimlere meydan okumaktadırlar. Artık gelişmenin dinamosu olarak bu şirketler görülmektedir. Çok uluslu şirketlerin bu iddiaları, sermayenin dolaşımını engelleyen politikaların kalkmasıyla, ülkeler arasındaki eşitsizliklerin giderileceği yani homojenleşme yaşanacağı ve böylelikle refahın da küreselleşeceği yönündedir. Bu iddialar ile beraber küreselleşme süreci, toplumsal yapıda kısa bir süre içinde önemli ve köklü değişimler ortaya çıkarmıştır. Başlangıçtaki refahın küreselleşeceği vaatlerinin aksine; dünyada temel ekonomik göstergeler ve gelir dağılımı dengeleri arasında önemli farklılıklar ortaya çıkmıştır. Zenginler her geçen gün sermayelerini katlarken yoksullar giderek daha da güç durumda yaşamaya zorlanmıştır. Yaşanan bu toplumsal dönüşümlerden öncelikli olarak etkilenen yapılardan biri de sosyal politikalar alanıdır.

Doğası gereği rekabeti her an gerekli kılan neoliberal küreselleşme nedeniyle sürekli rekabet içerisinde olan ülkelerde, sosyal politikalar alanında yapılan harcamaların önemli boyutlara ulaşması sebebiyle sosyal politikalar, ülkeler tarafından, yarış içerisinde başarılı olmak için atılması gereken yük olarak algılanmaktadır. Oluşturulan bu yük algısının küreselleşme sürecinde sürekli yarış halinde olan tüm devletler tarafından benimsenmesi, küresel boyutta sosyal devletten uzaklaşılmasına neden olmaktadır (Ertuğrul, 2004). Bu süreç neticesinde; sosyal harcamalarda ortaya çıkan kısıtlamaların yanında, devletlerin piyasa üstündeki etkisinin indirgenmesini sağlayacak özelleştirmelerin yaygınlaşması ve şefkatli sosyal refah devleti düsturundan öte uluslararası düzeyde rekabete karşı direnç geliştirebilen ve devletin varlığını sürdürmesine olanak sağlayacak şirketlerin yararları egemen olmaya başlamaktadır.

Sallan Gül (2004, s.172) sosyal politikaların gizli işlevine de dikkat çekerek; devletin korumacı politikalarının yoksulluğu kısmi bir şekilde önleyerek, olası protest hareketlerin önünü kestiğini ve kontrol ettiğini belirtir. Marksist bakış açısı da benzer şekilde; refah devletinin kitleler üzerindeki hegemonik gücüne dikkat çekerek, kapitalistler ya da egemen sınıfın sosyal politikalar aracılığıyla, işçilerin ekonomi, özgürlük, eşitlik, hak ve toplumsal adalet ta-



lelerini karşılar bir görünüm sergileyerek; protesto ve oluşabilecek devrimlerin engellenmeye çalışıldığını savunmaktadır (Köse ve Bahçe, 2009). Marcuse da (1968: 88) bu duruma dikkat çekerek, sosyal politikalar aracılığıyla işçi sınıfının denetim altında tutulmaya çalışıldığını, böylelikle kapitalist üretim ve birikim sürecinin devamının sağlandığını ifade etmektedir. Marksist perspektiften yöneltilen bu eleştirilerin temel noktası; kapitalist düzenin sürdürülmesi ve bu sürekliliğin garanti altına alınması için refah devletinin, sermaye lehine kullanılmasıdır. Sonuç olarak sosyal politikaların araçsallaştırılmasıyla, özellikle de sosyal yardımlarla, neoliberalizmin fayda sağladığı tüketimin dışında kalan yoksul kesimlerin piyasaya yeniden entegre edilmesine olanak tanınmaktadır.

Refah devletinin gelişim sürecinde iki temel işlevi karşımıza çıkmaktadır. İlki, sosyal politikaların her geçen gün genişleyen anlamıyla serbest piyasa ekonomisine karşı bireyleri belirli oranda korumakta olduğudur. İkinci ise, kapitalist paradigmanın sosyal politikaları araçsallaştırılarak yaşadığı krizleri aşmak için onları kullanmakta olduğudur. Refah devletinin bu işlevlerinin yanı sıra onun önemli bir güç haline gelmesi, bu alana ilişkin güç ve iktidar sorgulamalarını da beraberinde getirmiştir. Ayrıca bu durum, kapitalist sisteme ilişkin çatışmaları, muhtemel işçi isyanlarını, başkaldırıları ve sosyalizm tehdidini kırma amacını da içermeye başlamıştır (Durdu, 2009, s.13). Refah devletinin, burjuvazi ile işçi sınıfı arasındaki toplumsal uzlaşmayı sağlayacak bir mekanizma yaratma girişimi, işçi sınıfının yeniden dağıtımında etkin olarak rol oynayan sosyal devletin ve toplumsal müzakere sisteminin varlığına karşılık gelmektedir. Bu durum ayrıca özel mülkiyeti temel alan üretim ilişkilerine itiraz etmemeyi kabul ettiğini göstermektedir (Rosanvallon, 2004, s.17).

Sonuç olarak; başlangıçta klasik liberalizmin yarattığı sorunlara bir alternatif olan sosyal refah devleti, sanayi devrimi ile ortaya çıkan sosyal sorunların sistem içinde kalınarak çözülebileceğini savunmuştur. Sistemin aksayan, sosyal bütünleşmeyi engelleyen, sosyal dengeyi ve uyumu bozan yönlerinin sosyal reformlar yapılarak düzeltilebileceği ileri sürülmüştür. Bu reformist anlayış beraberinde yoksullukla ilgili yeni sorgulamalar doğurmuştur. Yoksullara sunulacak destekler ile "yoksulun belirlenmesi" sorusu gündeme gelmiştir. Ne yazık ki bu soruya her defasında insan onuruna oldukça uzak bir noktadan cevap verilmiştir. Yoksulun belirlenmesinde kullanılan insanlık

dışı şartların yanı sıra, bu algı yoksul bireylere yönelik dışlamaları ve damgalamaları da beraberinde getirmiştir.

## Neoliberal Küreselleşme Kısacasında Sosyal Politikalar ve Yoksulluk

Sosyal politikaların dar ve geniş anlamlarına ek olarak, neoliberal küreselleşme ile sosyal politikaların üçüncü bir anlamının da var olduğu görülmektedir. Günümüzde artık sosyal politikaların anlamı "ulus ötesi" bir boyuta ulaşmıştır. Sosyal politikanın ulus ötesi anlamı, neoliberal küreselleşme olgusu ile yakından ilintilidir. Neoliberal küreselleşmesinin etkisiyle, devletlerin temel işlevleri; ulusal kalkınma, sosyal ve ekonomik gelişmeye dayalı sosyal refah anlayışına paralel olmaktan öte uluslararası serbest piyasa ekonomisine uyum sağlayacak şekilde ilerlemektedir. Küreselleşme süreciyle yaşanan toplumsal ve ekonomik değişimler aynı zamanda sosyal refah anlayışını ve yoksulluk olgusunu da dönüştürmektedir. Bu durum, sosyal politika ve yoksulluk olgusunun küresel boyutta ele alınmasını gerekli kılmaktadır. Dolayısıyla öncelikli olarak bu kısımda küreselleşmeye dair tanımlar sunulacaktır. Ardından neoliberal küreselleşme sürecinin temel dinamikleri ışığında; yoksulluğa ve sosyal politikalara etkisi değerlendirilecektir.

1980'li yıllarda küreselleşme ile dünya hızlı bir dönüşüm sürecine girmiştir. Bu yıllarda özellikle liberal değerlerin egemenliği altında bir yandan piyasa ekonomisinin yaygınlaşması diğer yandan piyasaların bütünleşmesi ve küresel piyasaya dönüşmesi hedeflenmiştir. Küreselleşmenin süratle ulaşmak istediği bu hedefe, herhangi bir ülkenin veya ideolojinin karşı gelme olanağı o dönem gelişmemiştir. Atılan adımlar küreselleşmeye karşı koymanın aksine, küreselleşmeyi ulusal amaçları ve ulusal şirketlerinin çıkarları doğrultusunda kullanmak yönünde olmuştur. Hatta küreselleşmenin kurallarını şirketlerin çıkarları doğrultusunda belirleyerek bu hedefi ikinci ve üçüncü dünya ülkelerine de dayatmışlardır (Ertuğrul, 2004). Küreselleşme süreci bu bakımdan dünyanın "alternatifsiz" yaşamak durumunda bırakıldığı bir dönüşüm olarak tanımlanmaktadır (Dulupçu, 2001, s.16-17).

Keynesçi kuram, büyük bunalımın olduğu 1930 yılları sonrası hâkim paradigmaya dönüşmüştür. Bu kuram, 1980'lere gelinceye kadar hakim paradigma olarak devamlılığını sağlamıştır. Bu yıllar arasında, devletler işsizliğe yönelik mücadelede ve ekonomik kalkınmada bu kuramı temele alarak etkin rolünü sürdürmüştür. Sonraki yıllarda ise liberal ekonomi ve liberal devlet

paradigmasına yeniden dönüş yaşanmıştır. Keynesci paradigma giderek etkinliğini yitirmiş ve piyasada “bırakınız yapsınlar” dönemi egemenliğini arttırmıştır (Talas 1993: 9–10). Küreselleşmeyle ulus devletlerin ekonomideki rolünde değişiklikler meydana gelmiş ve bunun sonucunda çok uluslu şirketler ekonominin yeni öznesi haline gelmeye başlamıştır.

Küreselleşme sürecinde devletlerin piyasalar üstündeki hakimiyetinin küçülmesi gerekli görülmüştür. Bu anlayış sonucunda devlet kurumlarının düzenleyici, üretici ve paylaştırıcı işlevlerinin askıya alınması dönemine geçilmiştir. Bu da özellikle refah politikalarının sermaye tarafından yeniden değerlendirilmesine neden olmuştur (Thandika, 2004). Küreselleşme süreciyle yoksulluk, işsizlik gibi sosyal sorunların ciddi boyutlara ulaşması ve tüm teknolojik gelişmelere karşın bu durumun üstesinden gelinememesi sosyal politikaları mercek altına almayı gerekli kılmıştır.

Neoliberalizm kısılacında sosyal politikalara aktarılan kaynaklar 1980’lerden itibaren giderek azaltılmıştır. Edwards ve arkadaşları (1996) neoliberal politikaların etkin olduğu günümüzde, devletlerin sosyal amaçlarını açıkça ifade ettiğini ancak vatandaşlarına kapitalizmin yarattığı olumsuz durumlardan daha fazla korumayı taahhüt edemediğini ifade etmektedir. Özetle, neoliberal küreselleşme ideolojisinin sosyal politikalara yansımaları, sosyal politikaların dayanaklarının giderek zayıflaması ve bütçe sınırlılıkları üzerinden gerçekleşmiştir. Aynı zamanda bu sınırlamaların topluma göreli yoksulluk olarak yansıdığı da belirtilmektedir (Steger, 2004, s.65). Sosyal politikaların gelecekteki durumu üzerine yaptıkları çalışmada Meares ve Deroos (1997, s.376), “ülkenin ekonomisinin yeniden yapılanması sürecinde yoksullar ve zenginler arasındaki boşluğun daha da büyüyeceğini ve bu durumdan çocukların, kadınların ve azınlıkların daha çok etkileneceğini” ifade etmişlerdir.

Özetle, neoliberal küreselleşme sürecinin tarihsel ve ideolojik etkileri sosyal politikaların tanımlanması ve uygulanması konusunda yapısal değişikliklere neden olmuştur. Bu değişikliklerin başında piyasa için engel ve yük olarak görülen refah devleti ve refah devleti aracılığıyla sosyal politikalar için yapılan harcamalar gelmektedir. Bu sebeple; sosyal harcamalara yönelik ana akım iktisat kuramının da yardımıyla eleştiriler gerçekleştirilmiştir. (Thandika, 2004). Bu eleştiriler aynı zamanda neoliberal ekonomi politikalarının pekiştirilmesine ve tüm dünyada hız kazanmasına olanak tanımıştır.

## Neoliberalizmin Hız Kazanması

Neoliberal küreselleşmeyle ortaya çıkan özelleştirme, yerelleşme, sendikasızlaştırma, güvencesizleştirme gibi yapısal uyum politikalarının hız kazanması, refah devletinin etki alanının daralmasına neden olmuştur (Erdoğan, 2004). Yaşanan bu gelişmeler ve refah devletinin giderek daralan etki alanı, yoksulluk sorunsalı ve sosyal politikalarda da dönüşüme sebep olmuştur.

Neoliberal küreselleşme, küresel düzeyde bütünleşmiş serbest bir piyasanın oluşumunu amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda neoliberal küreselleşme; ithalat ve ihracatı kısıtlamaya yönelik korumacı politikaların azaltılmasını, devlet tekellerinin kaldırılmasını ve bunların özelleştirilmesini, mal, hizmet ve sermayenin uluslararası dolaşımına engel oluşturacak her türlü kamusal düzenlemelerin kaldırılmasını, kısa dönemde sermaye hareketlerinin ve doğrudan yabancı yatırımlarının her türlü denetimden uzak tutulmasını, çalışma yaşamına yönelik düzenlemelerde kuralsızlaştırmanın sağlanmasını hedeflenmektedir (Kazgan, 2000, s.94). Neoliberal küreselleşme ile dünya üzerinde yaratılan serbest piyasa koşullarıyla rekabet de artık uluslararası düzeyde gerçekleşmektedir. Refah devletleri de dünyanın birçok yerinde piyasaya eklenerek, uluslararası rekabete dahil olmaya çalışmaktadır. Dolayısıyla, küresel piyasaya uyum sağlamak adına devletlerin, sosyal politikalarda ciddi küçülmelere gitmesi yoksulluk sorunsalını derinleştirmektedir.

Neoliberal küreselleşme sayesinde sermayenin serbest dolaşımı, ülkeler arası eşitsiz gelişime ve sömürüye neden olmaktadır (Çağlı, 2006). Batı toplumlarında işçi direnişlerinin kazanımları, sosyal politikaların iyileştirilmesine ve emek piyasalarının dönüşümüne katkı sunmuştur. Batı merkezli işçi sınıfının kazanımları sayesinde, diğer toplumlara oranla oradaki işçiler, belirli sosyal hak ve güvenceye sahip olmuştur. Bu durum, batıdaki emek temelli ağır sömürü şartlarının nispeten iyileştirilmesine katkı sunmuştur. Dolayısıyla artık sermaye batı toplumlarında ucuz emek üzerinden yüksek kar getirisine sahip olmamakta, bu sebeple de rahatlıkla ucuz iş gücünü bulabileceği üçüncü dünya ülkelerinde veya az gelişmiş ülkelerde üretimini gerçekleştirmektedir (Milberg, 2004; Palley, 2008). Ayrıca, sermayenin Batı merkezli kalması için çeşitli önlemler de alınmıştır. Öncelikle Ar-Ge çalışmalarının merkezinin batı odaklı olması ve çeşitli anlaşmalarla sermayenin kayması engellenmeye çalışılmaktadır. Az gelişmiş ülkelerde devletlerin sermayeyi çekmek için uyguladıkları politikalar bu durumu pekiştirmekte dolayısıyla bu

ülkelerde sömürüyü ve yoksulluğu her geçen gün arttırmaktadır. Bu sürecin genel olarak, sömürüye karşı birlikte direnişin parçalanmasına ve ülkeler arasındaki eşitsizliğin her geçen gün artmasına neden olmaktadır.

Keynesyen refah devleti, kitlesel üretimi, iş bölümünü ve tam süreli istihdamı ön gören Fordist üretim sistemini temele almıştır. Böylelikle sosyal sigortaların finansmanını kolaylaştırmış ve toplumun geniş bir kesiminin sosyal güvenlik kapsamına alınmasını sağlamıştır. Neoliberal küreselleşme süreciyle birlikte gelişen “esnek çalışma” anlayışıyla sistemin temelini oluşturan “düzenli ve sürekli iş” kavramı giderek ortadan kalkmaya başlamıştır (Güzel, 1999, s.34). İşçilerin sabit bir işe, düzenli bir gelire sahip olduğu ve emeklilik planlarının korunduğu refah devletine karşın, neoliberalizmin güvencesiz, sigortasız ve esnek çalışma politikaları işçilerin yaşamında köklü değişimlere neden olmuştur (Burrows, 2013). Bu ani değişime ayak uyduramayan toplumlar ve bireyler akışkan ve sürekli değişen işlerde çalışmakta zorluk çekmişlerdir. Serbest piyasa şartları altında tutunamayan kesimler; düzenli ve sürekli işlere şartları kötü bile olsa dört elle sarılmaya başlamıştır (Çakır, 2007). Çalışma yaşamında esnek istihdam politikalarının uygulanması, sermaye açısından avantajlıyken, bireyler açısından işsizlik ve yoksulluk riskini arttırmıştır. Bu durum kuralsız, güvencesiz, sendikasız ve düşük ücretler ile çalıştırılmanın yaygınlaştığı ve işçi sınıfının büyük bir kısmını yoksulluğa iten bir süreç yaratmıştır (Erdoğan, 2004). Çalışmak yoksulluğun çaresi olmaktan giderek uzaklaşmış; düzeni olmayan ve güvence aranmayan işler çalışan yoksulların kaynağı haline gelmiştir. Sonuç olarak, neoliberal küreselleşme ile çalışan yoksulların sayısı her geçen gün artmıştır.

Neoliberal küreselleşme süreciyle artan sosyal eşitsizlik ve adaletsizlik, sosyal politikanın başlangıçtaki işlev ve amacının güncelleşmesini zorunlu kılmıştır (Gülmez, 2000, s.2). Böylelikle de küresel ekonominin sebep olduğu sosyal sorunlarla mücadele edebilmek için küresel boyutta sosyal politika uygulamaları zorunlu hale gelmiştir. Günümüzde sosyal politikaların başlangıçtaki kapsamı genişleyerek sadece işçi odaklı olmayıp, kadın, çocuk, engelli, yaşlı vs. gibi toplumda dezavantajlı grupları da içine alacak şekilde politikalar geliştirilmiştir (Çağlı, 2006). Bu politikaların yapısına ve işleyişlerine baktığımızda; hala süregelen eşitsizliklerin bulunduğunu görmekteyiz. Öncelikle sosyal politikalar sıklıkla egemenin anlayışına paralel olarak adil olmayan bir şekilde dağıtımına girmektedir. Ayrıca devletler, sosyal politikalarla

yoksullar üzerinden siyasi ve ekonomik rant sağlamanın yanı sıra onları kontrol altında tutma gücünü de kendinde toplamaktadır.

Sonuç olarak; neoliberal paradigmanın refah devletine, yaratıcısı oldukları yoksulları hedef alarak getirdiği eleştiriler şunlardır: Refah devleti, libere göre bir bakıma yoksulluğun da yaratıcısı olmakta ve yoksulluğun yeniden üretilmesine katkı sağlamaktadır. Liberal eleştiri, devletlerin yoksullara sağladıkları sağlık, eğitim, barınma gibi sosyal hizmetlerin yetersiz ve kalitesiz oldukları için buraya ayrılan kaynakların da bir anlamda hem boşa gitmekte olduğunu hem de bunları sağlamak için toplanan yüksek vergilerin özel yatırımları azaltacağına, dolayısıyla uzun vadede işsizlik ve yoksullukla karşı karşıya kalınacağını belirtmektedir. Sosyal yardım politikalarının 'insanların çalışmasını önlediği' ve 'bağımlılık kültürü' oluşturduğunu ve refah devletinin insanlarda tembellik yarattığını ileri sürerek, yoksulluğu tetiklediğini ifade etmektedirler (Handler, 2003, s.230). Bu anlamda liberal anlayış, refah devletini ülkelerin gelişimi önünde bir engel olarak görmektedir.

## **Tartışma ve Yorum**

Neoliberal küreselleşmenin güç kazanmasıyla, yoksullukla boğuşan dünyada kaynakların adil kullanılmadığının, aynı şekilde yatırımların da adil yapılmadığının, özellikle sosyal politikaların sermaye tarafından gelişmenin önünde yük olarak görüldüğüne tanık olmaktadır. Çok uluslu şirketlerin başını çektiği neoliberal küreselleşme süreciyle, ülkelerin özellikle sosyal güvenlik sistemlerinin ve refah devleti uygulamalarının maliyetleri yükseltici etkileri sorgulanmaya başlanmıştır. Bu sorgulamalar da nihayetinde sermayenin lehine işleyerek, sosyal politikaların alanının daralmasına ve yoksulların üzerindeki baskının ve sömürünün artmasına neden olmuştur.

Neoliberal küresel ekonominin hâkim olduğu günümüz dünyasında, kapitalist paradigmanın krizlerinin sonucuna alternatif olarak beliren refah devleti, yine neoliberal küresel politikaların baskısı neticesinde, uygulamalarının giderek azaltıldığı ya da uygulanmaktan giderek vazgeçildiği bir süreci yaratmıştır. Bu göstergeler dünyadaki yoksulluk sorunsalının çözülmesine karşı adımlar olmaktan ziyade sermayenin kazancını arttırmaya yönelik olmuştur. Ayrıca kapitalist paradigma, sosyal politikalar üzerinden içinde bulunduğu krizleri aştığı gibi onu tehdit eden sosyalist rejimlere karşı

da görece zafer kazanmış, işçi ve yoksulların sistem karşıtı direnişlerini parçalama ve kırmanın yolunu bulmuştur. Özellikle Avrupa'da sosyal refah devletleri, ortalama otuz-kırk yıllık bir süre boyunca "altın çağını" yaşamış olsa da, neoliberal politikaların büyük oranda dünyaya hakim olmasıyla, sosyal refah devleti anlayışı bir ara dönem olarak bırakılmaya çalışılmıştır.

Neoliberal küreselleşme döneminde sosyal politikalarda, işçi ve yoksul kesimin direnişleri neticesinde belirli oranda iyileştirmeler yapılmış olsa da, işçi ve yoksulların haklarının sınırları sistem tarafından çizilmiş ve beraberinde işçi sınıfının ve yoksulluğun ayrışmasına ve pasif hale gelmesine neden olmuştur. Artık bu gruplarda protesto ve hak talepleri belirli sınırlar içinde gerçekleşmekte ve bu protesto ve hak arayışları egemenin çizdiği sınırlara tabi tutulmaktadır. Dolayısıyla, neoliberal küreselleşme ile sosyal politikalar araçsallaştırılarak ve kapitalizm ve sömürgeciliğinin gerçek yüzünü perdeleyerek yoksulluğun örtükleşmesine olanak sağlamaktadır.

Sonuç olarak, neoliberal küreselleşme ile sermayenin küresel düzeyde bütünleşme hedefi, beraberinde sömürünün ve yoksulluğun küresel boyutlarını da açığa çıkarmıştır. Günümüzde artık yoksulluk sorunsalını sadece yerel dinamiklerle açıklamak mümkün değildir. Yoksulluğun küresel boyutlara ulaşmasıyla birlikte yerelin yoksulluğu diğer ülkeleri de rahatlıkla etkileyebilmektedir. Örneğin; günümüzde gelişmiş Batı toplumlarının en büyük kâbusu yoksul göçmenler olmaktadır. Yoksul göçmenlere yönelik çözümler de çoğunlukla yoksulları dışarıda tutacak şekilde tasarlanan sosyal politikalarla sağlanmaya çalışılmaktadır. Bu durum yoksulluğun ve sosyal politikaların küresel görünümü açısından önemli birçok noktayı işaret etmektedir. Umulmaktadır ki, neoliberal kapitalist küreselleşme nasıl sömürüyü ve yoksulluğu küresel hale getirdiyse, bütün baskı ve stratejilere rağmen yoksulluğa karşı direniş de küresel boyutlara ulaşacaktır.

**EXTENDED ABSTRACT**

**A Discussion on Neoliberal Globalization,  
Changing Social Policies and the Problem of  
Poverty**

\*

Orhan Orhun- Osman Şimşek  
*Batman University-Adnan Menderes University*

The problem of poverty is one of the most important problems of today's postmodern world. The poverty problem, which has a very wide historical process, reached one of its climaxes with the Industrial Revolution, which caused radical changes in human history. With the capitalist production relations in the Industrial Revolution, the two extreme classes of capital and labor in society occupied a central place in the stage of history. In the Industrial Revolution that progressed on the basis of the capitalist paradigm, the bourgeois class, which is a minority in the society, got richer day by day, while the workers, who constitute the majority of the society, drifted towards impoverishment. With this polarization, while poverty became massive on the one hand, on the other hand, wealth concentrated in the hands of a handful of minorities. Changes in industrial technology have forced the majority of the rural population to migrate to cities as workers. The labor force, which was detached from natural habitats and dispossessed, had to sell their labor in urban factories to factory owners for a fee. This relationship between factory owners and workers is basically based on the heavy exploitation of labor. Workers were either not compensated for their labor or were forced to work under low wages and poor conditions. One of the important developments of this period is the rapid inclusion of machines in the production process. Thus, muscle power has been replaced by machines day by day, so the need for human labor has decreased day by day. In this case, it has caused those who have difficulties in making a living with their labor, the army of the unemployed backed up to the periphery of the cities, the agricultural laborers, the propertyless peasants from the countryside, in short, the excluded masses who have to take less than what they produce and who are not allowed to use their labor, and who are not even able to become laborers. Finally, it



should not be forgotten that the relationship between the welfare state and poverty is bidirectional; It also causes them to reproduce each other constantly.

In this study, the transformation and appearance of the poverty problem and social policies through the historical process in the projection of neoliberal globalization have been analyzed. In this context, the discussion has primarily dealt with the industrial revolution, in which the poverty problem deepened, and the controversial intellection of the welfare state in this period. Then, in the grip of neoliberal globalization that dominates the stage of history; new poverty and social policies have constituted the focus of the discussion. Moreover, in today's world dominated by the neoliberal global economy, the welfare state, which emerged as an alternative to the results of the crises of the capitalist paradigm, has created a process in which its practices are gradually reduced or abandoned gradually, as a result of the pressure of neoliberal global policies.

Although the historical background of the phenomenon of poverty and social policy has a long history, the study has been analysed on the basis of the industrial revolution and subsequent periods, where its visibility has become clear. With the industrial revolution, the poverty problem and social policies have become more evident than in any other period of the history. Changes in poverty and social policy perception have also been with globalization and rising neoliberal policies after the industrial revolution. Finally, the rise of the consumer society with neoliberal globalization has led to new discussions over the social policy and the poor. This study aims to discuss the poverty problem from multiple perspectives within the framework of these basic dynamics. From this perspective, this study examines the fundamental changes in the Industrial Revolution period and the reflections of these changes on the current global structure with a critical perspective using the literature review technique. This study, which discusses how unemployment and poverty have deepened day by day within the framework of these radical changes, questions the emergence of the welfare state and the social policies it brings with it through economic and social life. In this study, in which the question and criticism of the implementation of Keynesian policies related to the welfare state and social policies is made later, the poverty problem in today's economic and social structure conceptualized as neoliberal globalization is

examined. As a result, neoliberal globalization and the aim of global integration of capital have also revealed the global dimensions of exploitation and poverty. Today, it is no longer possible to explain the problem of poverty only with local dynamics. With poverty reaching global dimensions, local poverty can easily affect other countries.

### Kaynakça / References

- Acar, M. (2007). Keynesyen iktisat ve refah devletinin sonu, dünü ve bugünüyle sosyal demokrasi. *Demokrasi Platformu Dergisi*, 3(9), 38-57.
- Aydoğanoğlu, E. (2010). *İşçi sınıfı tarihi*. İstanbul: Tarem Yayınları.
- Bahçe, S. ve Köse, A. (2018). Kapitalizmin yoksulluğu: Vatandaş ya da toplumsal sınıf olarak yoksullar. İçinde: D Kutlu (der), *Sosyal yardım alanlar emek, geçim, siyaset ve toplumsal cinsiyet*. İstanbul: İletişim Yayınları, 41-57.
- Başkaya, F. (2000). *Küreselleşmenin karanlık bilançosu*. Ankara: Özgür Üniversite Kitaplığı. No: 31.
- Bauman, Z. (1999). *Çalışma tüketicilik ve yeni yoksullar*. Ümit Öktem (Çev.). İstanbul: Sarmal Yayınevi.
- Bauman, Z. (2003). *Yasa koyucular ile yorumcular*. (2.baskı). Kemal Atakay (Çev.). İstanbul: Metis Yayınları.
- Burrows, S. (2013). Precarious Work, neo-liberalism and young people's experiences of employment in the illawarra region. *The Economic and Labour Relations Review*, 24(3), 380- 396.
- Carly, O. (1996). *Modernity and the State: East, West*. Cambridge: Polity Press.
- Clasen, J. (2003). Towards a New Welfare State Or Reverting To Type? Some Major Trends In British Social Policy Since Early 1980s. *The European Legacy*, 8(5), 560-583.
- Çağlı, E. (2006). *Küreselleşme, eşitsiz ve bileşik gelişme*. İstanbul: Tarih Bilinci Yayınları.
- Çakır, Ö. (2007). İşini kaybetme kaygısı: İş güvencesizliği. *Çalışma ve Toplum Dergisi*, 1, 117-140.
- Dulupçu, M. A. (2001). *Küresel rekabet gücü: Türkiye üzerine bir değerlendirme*. (1. Basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Durdu, Z. (2009). Modern devletin dönüşümünde bir ara dönem: Sosyal refah devleti. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22, 37-50.
- Edwards R. L., Cooke P. W. and Reid, P. N. (1996) Social work management in an era of diminishing federal responsibility. *Social Work*, 41(5), 468-479.

- Erdoğan, S. (2004). Sosyal politikada 'Avrupalı' bir kavram: Sosyal dışlanma. *Çalışma Ortamı Dergisi*, 75, 12-14.
- Ertuğrul, C. (2004). *Tarımda küreselleşme – Uruguay görüşmeleri ve sonrası*. Ankara: Odak Yayınevi.
- Gülmez, M. (2000). *Uluslararası sosyal politika*. Ankara: TODAİE yayınları.
- Güven, S. (1995). *Sosyal politikanın temelleri*. Bursa: Ezgi Kitabevi.
- Güzel, A. (1999). Sosyal güvenliğin çağdaş dinamikleri. *Toprak İşveren Dergisi*, 50, 6-50.
- Handler, J. F. (2003). Social citizenship and workfare in the US and Western Europe: From status to contract. *Journal of European Social Policy*, 13(3), 229-243.
- Harvey, D. (2007). *A brief history of Neoliberalism*. Oxford: Oxford University Press.
- Himmelfarb, G. (1984) *The Ideas of poverty: England in the Early Industrial Age*. Londra: Faber & Faber.
- İlkin, A. (1973). *Endüstrileşme*. Ak İktisat Ansiklopedisi, Cilt II, İstanbul: Ak Yayınları.
- Kazgan, G. (2000). *Küreselleşme ve ulus devlet-yeni ekonomik düzen*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Koray, M. (2008). *Sosyal politika*. Ankara: İmge Kitabevi.
- Marcuse, H. (1968). *Tek boyutlu insan*. S. Çağan (Çev.), İstanbul: May Yayınları.
- Marx, K. (2011). *Kapital ekonomi politisinin eleştirisi 1. cilt sermayenin üretim süreci*. Mehmet Selik ve Nail Satlıgan (Çev.), İstanbul: Yordam Kitap.
- Mearns P. A. and Deroos Y. (1997). The future of social work profession. *Social Work in the 21st Century*. Ed: Michael Reisch ve Eileen Gambrill, 376-387.
- Milberg, W. (2004). The changing structure of trade linked to global production systems: What are the policy implications?. *International Labour Review*, 143, 45-90.
- Özbudun, E. (1995). *Türk Anayasa hukuku*. Ankara: Yetkin Hukuk Yayınları.
- Özdemir, S. (2007). *Küreselleşme sürecinde refah devleti*. İstanbul: İTO Yayınları.
- Palley, T. (2008). The economics of outsourcing: How should policy respond? *Review Of Social Economy*, 66(3), 279-295.
- Rosanvallon, P. (2004). *Refah devletinin krizi*. Ankara: Dost Kitabevi.
- Sallan Gül, S. (2004). *Sosyal devlet bitti, yaşamın piyasası!*. İstanbul: Etik Yayınları.
- Sezen, S. (1997). *Devletçilikten özelleştirmeye Türkiye'de planlama*. Ankara: TODAİE Yayınları.
- Steger, M. B. (2004). *Küreselleşme*. Abdullah Ersoy (Çev.), Ankara: Dost Yayınları.
- Şenkal, A. (2005). *Küreselleşme Çağında Sosyal Politika*, İstanbul: Alfa Yayınları.
- Talas, C. (1993). Liberalciliğin geri dönüşü ve sonrası. *Amme İdaresi Dergisi*, 26(3), Ankara.

Thandika, M. (2004). *Social policy in a development context*. New York: Palgrave Macmillan.

Yılmaz, E. (2005). *Hukuk sözlüğü*. Ankara: Yetkin Yayınları.

Zastrow, C. (2015). *Sosyal hizmete giriş*. D. B. Çiftçi (Çev.) Ankara: Nika Yayınları.

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

Orhun, O. ve Şimşek, O. (2021). Neoliberal küreselleşme, değişen sosyal politikalar ve yoksulluk sorunsalı üzerine bir tartışma. *OPUS–Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 18(41), 3755-3777. DOI: 10.26466/opus.934568.

## 4/3/2: Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Konuşmada Akıcılığı Geliştirmek için Etkili Bir Teknik

DOI: 10.26466/opus.885529

\*

Kadir Vefa Tezel \*

\* Dr. Öğr. Üyesi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu/Türkiye

E-Posta: [vefa2000@gmail.com](mailto:vefa2000@gmail.com)

ORCID: [0000-0002-2636-1221](https://orcid.org/0000-0002-2636-1221)

### Öz

Yabancı dil öğrenen insanların karşılaştığı en yaygın sorunlardan biri, akıllarındaki fikirleri ifade ederken konuşmalarındaki yetersizlikler nedeniyle yaşadıkları tereddütler ve kullanmak zorunda kaldıkları duraksamalar ve dolgu seslerdir. Bu sorunlar öğrencilerin konuşmalarında sıkıntılar yaratır ve hemen göze çarpar. Öğrencilerin yaşadığı bu sorunların nedeni akıcılık konusunda eğitim almamaları ve uygulama yapmamalarıdır. Akıcılık, eğitimi verilmesi gereken bir alandır ve bu makalede detaylı olarak tanıtılan 4/3/2 tekniği akıcılık eğitimi ve uygulamaları sırasında güvenle kullanılacak denenmiş bir tekniktir. Bu teknikte öğrenciler aşına oldukları bir konu hakkında 3 farklı dinleyiciye 4, 3 ve 2 dakika boyunca konuşur ve aynı mesajı aktarırlar. Konuşmaların 4 ve 2 dakikalık kısımları kaydedilip, metinleştirilir ve öğrencilerin bir dakikada kullandıkları kelime sayısı, yaptıkları duraksama sayıları ve kullandıkları karmaşık cümlelerin sayısı gibi ölçütler kullanılarak akıcılıklarındaki gelişmeler değerlendirilir. Bu tekniğin sınıf içi uygulamalarında içerik önemli olduğundan, kullanılacak konular da makalede sunulmuştur. Öncelikle orta ve ileri seviyeler için geliştirilen bu teknik alt seviyeler veya ders saati sürelerinde yetersizliklerin olduğu durumlarda da adapte edilerek bu makalede önerilen konuları kullanmak yoluyla uygulanabilir.

**Anahtar Kelimeler:** Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi, konuşma becerisi, akıcılık, 4/3/2 tekniği.

## 4/3/2: An Effective Technique to Develop Fluency in Speaking in Teaching Turkish as a Foreign Language

\*

### Abstract

*One of the most common problems people learning a foreign language face is the hesitations they experience and the stops and pause fillers they have to use while expressing the ideas they have in their minds. These problems cause difficulties in learners' speech and immediately become noticeable. The reason for these problems is that learners do not receive training and practice in fluency. Fluency is an area in which training needs to be given, and the 4/3/2 technique, introduced in detail in this article, is a tested and reliable technique to be used during fluency training and practice. In this technique, learners talk about a familiar topic to 3 different listeners for 4, 3, and 2 minutes and relay the same message. The 4 and 2-minute parts of their speeches are recorded and transcribed, and the improvements in their fluency are evaluated by using criteria such as the number of words they use per minute, the number of pauses they make, and the number of complex sentences they use in their speeches. Since content is important in the classroom applications of the technique, the topics to be used are also presented in the article. Primarily developed for the intermediate and advanced levels, this technique can be also adapted to be used at lower levels or in classes in which the number of instruction hours is insufficient.*

**Keywords:** *Teaching Turkish as a foreign language, speaking skill, fluency, 4/3/2 technique.*

## Giriş

Türkiye'nin sanayi, ticaret ve uluslararası politika alanlarında son yıllarda giderek önem kazanması, başka ülke vatandaşlarında da karşılık bulmuş ve Türkçe öğrenmek hem komşu hem de uzak coğrafyadaki ülke insanları için giderek önem kazanmaya başlamıştır. Türkçe bugün Hindistan'da bile üniversite öğrencilerinin bir meslek sahibi olmak için öğrenmeyi tercih ettikleri bir yabancı dil haline gelmiştir (Maden ve İşcan, 2011). Türk üniversitelerinin yurtdışı tanıtım çalışmaları da Türkçeyi öğrenme ve Türkiye'de eğitim alma isteğini arttırmıştır. Yunus Emre Enstitüsü ve Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı gibi kurumların çalışmaları ile de Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesinde önemli adımlar atılmıştır.

İnsanların Türkçe öğrenme ihtiyaçlarını karşılamak, nitelikli Türkçe öğretim programları, araçları ve ortamları sunmakla daha kolay hale getirilebilir. Özellikle, dinleme ve konuşmaya dayalı sözlü iletişim becerilerinin öğretiminde Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin kendi gelişmelerinin bilinçli olarak farkına varacakları öğretim programları ve etkinlikler, onları motive edecek ve diğer dil becerilerinin gelişmesine de olumlu katkılar sağlayacaktır. Dolayısıyla, artık bir dünya dili haline gelen Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde, öğrencilerin her düzeyde dört dil becerisini rahatça kullanabilmelerine olanak sağlayan etkili öğretim yöntem ve tekniklere ihtiyaç vardır. Bu tekniklerden biri de akıcı konuşmayı hızlandıran 4/3/2 tekniğidir.

## Akıcı Konuşma

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin en sık yaşadığı zorluklardan biri, duygu ve düşüncelerini ifade etmede karşılaştıkları tutukluktur. Bu kişiler kendi ana dillerinde her türlü duygu ve düşünceyi rahatça ifade edebilecek dil yeterliliğine sahip olmalarına rağmen, aynı şeyi Türkçeyi kullanarak yapmaya kalktıkları zaman, isabetli kelime ve dilbilgisi yapılarını seçme, düşüncelerini ifadelere dönüştürme ve dinleyiciye aktarmada zorluklar yaşarlar. Bu zorluklar kendilerini öğrenciler Türkçe konuşma yaptıkları zaman ortaya çıkan tutukluklar olarak gösterir.

Konuşma becerisindeki bu tutukluklar, telaffuz ve tonlamada hatalarının da eklenmesiyle, konuşmada kendisini daha çok belli eder.

Arzu edilmediği halde son derece sık rastlanan bu durum, konuşmada akıcılık kazanamamaktan kaynaklanır. Konuşmada akıcılık, birçok dil öğretim programında temel bir unsur olarak değerlendirilmezken, Nation ve Newton (2009) akıcılığı, anlam odaklı girdi yoluyla öğrenme, anlam odaklı çıktı yoluyla öğrenme ve dil odaklı öğrenme ile birlikte, iyi dengelenmiş bir yabancı dil dersinin dört temel unsurundan biri olarak tanımlar ve akıcılık eğitimi ile alıştırmalarına toplam öğretim zamanının dörtte biri kadar yer verilmesi gerektiğini vurgular. Öğrencilerde akıcılığı geliştirmeye yönelik etkinliklere yer vermeyen dil öğretim programlarında tutukluk öğrencilerin konuşurken hissettikleri bir sorun olarak varlığını devam ettirir. Hem ana dili hem de yabancı dil öğretimindeki önemine rağmen akıcı konuşmanın öğretimine çoğunlukla önem verilmez. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde akıcı konuşma becerisinin geliştirilmesi için konuşmaya doğal ve normal olma niteliklerini kazandıran özellikler olan boğumlama, vurgu, tonlama, durak, ritim ve konuşma hızı ile Türkçenin parçalı ve parçalarüstü unsurlarını başlangıçtan itibaren kullanabilmeyi öğretmek gerekir.

Akıcı konuşma hem ana dilinde hem de ikinci dil veya yabancı dil öğretiminde iletişimde önemli bir yeterlilik seviyesi olarak tanımlanır ve içeriği şu özelliklerden oluşur:

1. Yazılı ve/veya sözlü dili kolaylıkla üretebilme,
2. Kabul edilebilir fakat mükemmel olmayan bir tonlama, kelime bilgisi ve dilbilgisi ile konuşabilme,
3. Fikirleri etkin bir şekilde iletebilme,
4. Anlama güçlüğü yaratmadan veya iletişimin kesilmesine neden olmadan kesintisiz konuşabilme (Richards ve Schmidt, 2010, s.222-223)

Türkçenin yabancı dil olarak öğrenilmesinde akıcılık eğitimi ve uygulamalarına yer verilmezse, öğrenciler konuşma konusunda tutukluk yaşayacaklardır. Durum böyleyken, akıcılık öğretiminin en temel gerekçesi olan konuşmada tutukluk hali, dil öğretiminde öncelik verilen bir alan olmak yerine, öğrencilerin artan yeterlilik seviyesi ile birlikte doğal olarak kendiliğinden ortadan kalkması beklenen bir dil



yetersizliği olarak görülürse, akıcılık eğitiminin ihmale uğrama olasılığı yüksektir. Oysa ki akıcılık, Türkçenin yabancı dil olarak öğretimindeki diğer unsurlar gibi öğretilmesi ve uygulaması yapılması gereken bir alandır. Bu alanda etkinliği bilinen tekniklerin kullanılması, eğitim için ayrılan zaman içinde öğrenciler açısından kazanımı yüksek deneyimlerin elde edilmesine yol açacaktır. Bu etkili tekniklerden biri 4/3/2'dir (Maurice, 1983).

### 4/3/2 Akıcı Konuşma Tekniği

Bu teknik orta ve ileri seviye öğrencilerinin hedef dilde daha akıcı olarak konuşma becerilerini arttırmak için tasarlanmıştır. Burada amaç öğrencilere aşına oldukları bir konuyu giderek azalan süreler içinde üç kere farklı öğrencilere anlattırmaktır. İlk konuşma süresi 4 dakikadır. İkinci anlatımda süre 3 dakikaya iner ve dinleyici değişir. Üçüncü anlatımda süre 2 dakikaya iner ve dinleyici tekrar değişir. Maurice (1983, 130) bu tekniğin altında yatan mantığın üç unsurdan oluştuğunu söyler. Bunlar, aynı konuyu üç kere anlatma, farklı dinleyiciler ve azalan sürelerdir.

**Aynı konuyu üç kere anlatma:** İnsanlar bir konu hakkında ilk defa konuştuklarında “eee” gibi dolgu sesler kullanarak duraksama yapabilirler ya da tamamen durup yeniden konuşmaya başlayabilirler. Bu olağan bir durumdur. Maurice (1983) bu tutukluğun insanlar bir konuyu çok defa anlattıklarında azalmaya başladığını söyler.

**Farklı dinleyiciler:** Aynı konuyu aynı kişiye birden çok kere anlatma yapılan etkinliği anlamsız, mekanik bir uygulama haline getireceği ve hem konuşmacı hem de dinleyici için sıkıcı bir zorunluluk haline geleceği için, Maurice, dinleyicilerin değiştirilmesinin konuşmacının aynı konuyu başka birine anlatırken anlama önem vermesine olanak sağlayacağını söyler.

**Azalan süreler:** Maurice'e (1983) göre ilk dört dakika öğrencinin dille boğuşarak konu hakkındaki düşüncelerini ifadelendirme çabası ile geçer. Bu süre içinde çok sayıda duraksama olağandır. Üç dakikalık ikinci

anlatım, aynı konuyu ikinci kez anlattığı için konuya daha hâkim olan öğrencinin ne söyleyeceğini bildiği için, anlatımını daha planlı bir biçimde ve daha az duraksama ile yapabilmesine olanak verir. Konuşmada sorunlar hala var olsa da, öğrenci kendini bu aşamada daha rahat hisseder. İki dakikalık üçüncü aşamanın amacı, ilk sefere göre yarı yarıya azalan zamanda aynı konuyu anlatmak durumunda olan öğrenciyi olabildiğince akıcı ve doğal bir şekilde konuşmaya zorlamaktır. Bu aşama, öğrenci aynı konuyu üçüncü defa anlatacağı için, ona konuşmanın ana noktalarını seçme ve onları duraksamadan rahatça ifade edebilme becerisi kazandırır.

#### 4/3/2 Akıcı Konuşma Tekniğini Uygulama

Etkinlik her uygulama için yaklaşık 40 dakika sürer. Bu sürenin yaklaşık ilk 7-10 dakikalık kısmı sınıftaki öğrencileri üç kişilik A ve B gruplarına bölmekle ve ne yapacakları konusunda onları bilgilendirmekle geçer. Bu aşamada öğretmen öğrencileri A ve B olarak isimlendirip, gruplara ayırdıktan sonra bütün A'lara konuşmaları için bir konu verir. Ardından, bu etkinliğin amacının her öğrencinin kendi konusunu karşı gruptaki üç farklı dinleyiciye her seferinde azalan süreler içinde anlatma yoluyla yabancı dil olarak öğrendikleri Türkçedeki akıcılıklarını arttırmak olduğunu belirtir. Öğretmen açıklama bölümünün son kısmında, dinleyici değişimi yapılması gerektiğini belirttiği zamanlarda A'lardaki üç kişinin yerlerinde sabit kalması, B'lerdeki üç kişinin ise sağa doğru hareket ederek eşlerini değiştirmesi gerektiğini söyler. Öğrenciler başlangıçtaki bu sürenin geri kalanında konuşmalarını planlamaya yoğunlaşırlar.

Bu sürenin ardından, öğretmen A öğrencilerinden birini seçer ve o öğrenci dört dakikalık ilk konuşmasına başlar. Bu sırada sınıftaki diğer öğrenciler konuşan arkadaşlarını izler, öğretmen ise süre tutar ve sürenin sona ermesinin ardından öğrencilerin duyabileceği bir sesle, "Eşini değiştir" der. Değişim sırasında A'lar oldukları yerde oturmaya devam eder. B'ler ise sağ taraflarındaki başka A'lara doğru hareket ederler ve dinleyiciler değişir. Etkinliğin ikinci aşamasında 4 dakikalık konuşmasını tamamlamış olan ilk A öğrencisi karşısındaki yeni B'ye konusunu üç dakikada anlatmaya başlar. Öğretmenin ikinci eş

değiştirme talimatının ardından, ilk A öğrencisi karşısındaki yeni B öğrencisine iki dakikalık süre içinde konusunu üçüncü defa anlatır. A'ların sabit kalıp, B'lerden 3 öğrencinin sağa doğru hareketiyle ilk A öğrencisi bireysel olarak 3 anlatımı gerçekleştirir ve etkinliği tamamlar.

Bu etkinlikte A gruplarında yer alan üç öğrenci bir konuyu üç kere anlatarak o konu hakkında adam başı 9 dakika, toplamda ise 27 dakika konuşur. Bu da konuşma eğitimi açısından kayda değer uzunlukta bir zamandır. Bu süreye ilave olarak, öğretmenin aralarda yaptığı eş değiştirme uyarıları ve öğrencilerin yeniden anlatma ve dinlemeye hazır hale gelmeleri için arada bırakılan 1 dakikalık zamanlarla birlikte A grubundaki öğrencilerin her birinin konusunu üç kere anlatması yaklaşık 11 dakikaya, toplamda ise yaklaşık 33 dakikaya denk gelir. İlk baştaki 7-10 dakikalık zamanla birlikte, bu da bir ders saati (40 dakika) içinde A grubundan 3 öğrencinin anlatım yapması için yeterli zaman demektir. Bu etkinlik Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde verimliliğin artırılması için 18-24 kişi ile sınırlandırılan küçük sınıflarda haftada 2 saat uygulandığında, her hafta 6 öğrencinin anlatımıyla 18 kişilik sınıflarda 3 hafta, 24 kişilik sınıflarda ise 4 hafta süren bir etkinliğe dönüşür.

### **Uygulamada Etkinliklerinde Kullanılan Konular**

Akıcılık etkinlikleri hedef dilin hızlı kullanımını gerektirdiği için, kullanılacak kelime ve dil bilgisi yapılarının öğrenciler tarafından bilinmesi önemlidir. Gerekli kelime ve dil bilgisine sahip olan öğrenciler, ifade edecekleri fikirler ve bunları nasıl aktaracakları üzerine yoğunlaşırlar. 4/3/2 tekniğinin etkin bir şekilde uygulanması için en çok gerekli unsurlardan biri de bu etkinliğin sınıf içi uygulamalarda kullanılırken içeriğinin ne olacağının bilinmesidir. Alanyazında 4/3/2 etkinliklerinde kullanılacak konuları ayrıntılı olarak tanımlayan iki çalışmadan bu aşamada bahsetmek yararlı olacaktır. Her iki çalışmanın ortak özelliği öğrencilere içeriğini kolayca dolduracakları varsayılan konuların bir liste halinde verilmesi ve bunları kendi konuşma önceliklerine göre sınıflandırmalarının istenmesidir. Bu listeler fikir vermek amaçlı olup öğretmenlerin kendi deneyimlerinin de konu belirleme sürecinde önemli olduğunu belirtmekte yarar vardır.

Sayıca daha fazla konu içerdiği için burada ilk olarak verilen çalışmada Arab (2016) öğrencilere 24 konu vermiş ve bunları konuşma tercihlerine göre sıralamasını istemiştir. Öğrencilerin tercihleri Tablo 1’de verilmiştir.

**Tablo 1. Konular ve öğrenci tercihleri**

<b>Öğrencilerin Konu Tercihleri</b>	<b>%</b>
1. Yolculuk yaptığınız ve çok beğendiniz bir yer hakkında konuşun	97.29
2. Üniversitedeki ilk gününüz hakkında konuşun	86.48
3. Sizi mutlu eden, üzen, geren, korkutan bir şeyi anlatın	83.78
4. Hayatınızla ilgili hayallerinizden bahsedin	78.37
5. En sevdiğiniz/En az sevdiğiniz yemeği anlatın	59.45
6. Bir arkadaşlığın sona ermesi	51.35
7. Gelecek ile ilgili planınızı anlatın ve gelecek için plan yapın	51.35
8. En iyi arkadaşlarınızdan birini tanıttın	48.64
9. Size gerçekten ilham veren biri veya herhangi bir şey var mı?	43.24
10. Gözlerinizden yaş gelene kadar sizi güldüren bir deneyim	40.54
11. İdeal öğretmeninizi anlatın	40.54
12. Tehlikeli bir deneyim	37.83
13. Ailenizi anlatın	35.13
14. Seyrettiğiniz en unutulmaz film hakkında konuşun.	29.72
15. İlginizi çeken bir seyahat etme yönteminden bahsedin (bisiklet, tren, uçak, balon)	29.72
16. Bir aile geleneğinizi anlatın	27.02
17. Sevdiğiniz veya nefret ettiğiniz bir müzik tarzını veya moda trendini anlatın	27.02
18. Hayatınızın hangi döneminde kendinizi çok özgür hissettiniz?	21.62
19. Bir kahramanlık öyküsü	18.91
20. Aldığınız önemli bir dersten bahsedin	18.91
21. Kutladığınız en son kutsal günden bahsedin	18.91
22. Sağlıklı bir yaşam tarzını nasıl sürdürdüğünüzü anlatın	16.21
23. Kendinizi tanıttın	10.81
24. Kendinizi bugün on yıl öncesine göre hangi açıdan farklı hissediyorsunuz?	5.40

İkinci çalışmada (Yang, 2014) öğrencilere 16 konu verilmiş ve bunlar hakkında tercihlerde bulunmaları istenmiştir. Bu sayede konular ve cinsiyetlere göre öğrenci tercihleri belirlenmiştir. Tablo 2 konulara ve öğrencilerin cinsiyetlerine göre konu tercih sıralarını vermektedir.

Bu iki çalışmada toplamda 40 konu verilmiştir. Bu konulardan birkaçında benzerlik olduğu da hemen fark edilecektir. Bu bölümde amaç bu tekniği hemen uygulamak isteyen öğretmenlere içerik oluşturma aşamasında konu bulmaları için yeterli bir temel oluşturmaktır. Dolayısıyla, arzu eden öğretmenler bu konuları temel alarak uygulamaya hemen başlayabilir, arzu edenler ise bunlardan yola çıkarak öğrencilerine uygun konular bulabilirler.

**Tablo 2. Konulara ve cinsiyete göre öğrenci tercihleri**

Öğrencilerin Konu Tercihleri	Erkek %	Kız %
1. Kendinizi tanıtm	85.10	81.13
2. Ailenizi tanıtm ve anlatm	80.46	78.81
3. Okul hayatınızı sınıf arkadaşlarınızla paylaşm	79.47	85.43
4. Şehrinizdeki hava durumu	69.87	67.22
5. Ulaşımın gelişimi	64.24	61.26
6. Spor ve rekabet	91.72	37.42
7. Eğlence ve hobiler	87.09	83.77
8. Alışveriş deneyimlerinizden bahsedim	41.72	93.38
9. İş nasıl bulunur	77.15	79.80
10. Bir adres sorun veya yol tarif edin	66.23	59.27
11. Günlük yiyecekler hakkında konuşm	76.82	82.12
12. Nasıl sağlıklı kalacağımızı araştırm	73.51	80.13
13. Hayatınızla ilgili hayallerinizi anlatm	87.09	85.76
14. Bir yere yaptığınız yolculuğu anlatm	83.11	90.73
15. Gelecek ile ilgili planınızı anlatm veya gelecek için plan yapm	89.40	87.75
16. En iyi arkadaşlarınızdan birini tanıtm	80.46	76.16

### 4/3/2 Akıcı Konuşmayı Değerlendirme

Değerlendirme için öğrencilerin 4 ve 2 dakikalık konuşmaları kaydedilmeli ve bunlar arasındaki farklılıkları bulmak amacıyla dört ölçüt dikkate alınmalıdır (Nation, 2009). Bunlardan ilki konuşma hızındaki artıştır. Hız artışı öğrencinin bir dakikada kullandığı kelime sayısı ile hesaplanır. Kaydedilen her metindeki toplam kelime sayısının dakika sayısına bölünmesiyle elde edilen bu değerler, iki konuşma arasındaki konuşma hızı artışını verecektir. İkinci ölçüt yine bu iki konuşma arasında öğrencilerin her 100 kelimedeki yaptıkları duraksamalar ve tutuklukların sayılarını karşılaştırmaktır. Üçüncü ölçüt dil bilgisi yanlışlarının sayılarının karşılaştırılmasıdır. Dördüncü ölçüt dört dakikalık konuşma ile kıyaslama yapıldığında iki dakikalık konuşma içinde iki ya da üç bileşik cümle olmasıdır. Nation (2009, s.135) iki konuşma arasında cümle yapısı farklılığı için şu örnekleri verir: Dört dakikalık öğrenci konuşmasında “Biz Paraparaumu’ya gittik. Paraparaumu Wellington’ın dışındadır” olarak iki basit cümle ile ifade edilen fikir, iki dakikalık konuşma sırasında “Biz Wellington’ın dışında olan Paraparaumu’ya gittik.” olarak bir bileşik cümle haline gelmiştir.

Bu ölçütlerden de anlaşılacağı gibi 4/3/2 tekniğinde 4 ve 2 dakikalık öğrenci konuşmalarının kıyaslanması ile konuşma hızındaki artış, duraksamaların azalması, dil bilgisel doğruluğunun artması ve karmaşık

cümlelerin kullanılmasıyla öğrencilerde ne denli ilerleme olduğu ölçülür. Yukarıda verilen değerlendirme ölçütleri ve süreci hakkındaki bilgilendirmeden sonra, 4/3/2 etkinliğinin ölçülmesi ile ilgili iki çalışmadan bahsetmek uygulamanın nasıl yapıldığını ve tekniğin etkinliğini göstermek açısından yararlı olacaktır. Bunların ilkinde Nation (1989) 6 ileri seviye yetişkin öğrenciden başlarına gelen ilginç bir olayı anlatmalarını istemiş, konuşmalarını kaydetmiş ve metinleştirmiştir. Yaptığı veri analizinde kelime sayısındaki artma ile kendini gösteren hız artışı, daha az yapılan dil bilgisel hataların gösterdiği dil bilgisel doğruluk artışı ve aynı bilgiyi daha kısa bir zamana sıkıştırma becerisi ile ortaya çıkan içerik gelişmesi olduğunu tespit etmiştir.

İkinci çalışmada Arevart and Nation (1991) 20 orta düzey öğrenci ile benzer bir çalışma gerçekleştirmiş ve öğrencilerden istedikleri konularda konuşma yapmalarını istemiştir. Yapılan değerlendirmede akıcılık, dakikada kullanılan kelime sayısı ve tutukluk sayıları ile ölçülmüş ve bazı öğrencilerde konuşma hızı açısından %20'ye varan artışlar tespit edilmiştir.

#### **4/3/2'nin farklı versiyonları**

İki önemli gerekçeden dolayı bu etkili tekniğin farklı versiyonları ortaya çıkmıştır. Bunlardan ilki öğrencilerin dil seviyelerinin yetersizliğidir. İkinci neden ise ders saati sürelerinin azlığıdır. Bunlardan ilki olan dil yetersizliği ile ilgili olarak Arab (2016) öğrencileri orta seviyede olmalarına rağmen dile iyice hâkim olmadıklarından 4/3/2 dakikanın konuşabilecekleri süreden uzun olduğunu tespit etmiş ve tekniği öğrencilerinin gerçek seviyesine uygun olması amacıyla 3/2/1 olarak uyarlamıştır. Aynı şekilde, Tezel (2017) düşük seviyelerde bu etkinliği 4/3/2 yerine 3/2/1½ dakika yapmanın daha kolay olabileceğini belirtir.

İkinci versiyonun ortaya çıkma nedeni ders saati süresi ile ilgili sorunlardır. Molina ve Briesmaster (2017) haftalık 90 dakika olan ders saati süresinin az olması, öğrencilerin eşleştirilmeleri, konuların dağıtımı ve etkinliğin başlatılması aşamalarında yaşanan sınıf yönetimiyle ilgili sorunlar nedeniyle bu etkinliği 3/2/1 olarak haftada bir kere yaptıklarını söyler

## Sonuç

Konuşmada akıcılık eğitim yoluyla kazandırılan bir beceridir (Arevart ve Nation, 1991). 4/3/2 tekniği uzun konuşmalarla aynı mesajın tekrar yoluyla verilmesini sağlayarak akıcılığın gelişmesine olanak sağlar. Bu tekniğin kullanımı sayesinde öğrenciler akıcılık konusunda elde ettikleri ve bireysel dil yeterliklerinin bir parçası haline gelen birikim ile hızlı konuşmalarına ve doğruluğu yüksek karmaşık cümleler oluşturmalarına olanak sağlayacak bir uygulama aracına kavuşmuş olacaktırlar.

Burada bahsedilen çalışmaların sonuçlarından da görüldüğü gibi, 4/3/2 tekniği öğrencilerin konuşmada akıcılıklarını geliştirmelerine aynı mesajın azalan süreler içinde tekrarının yapılması yoluyla olanak sağlamasıyla kayda değer yardımlarda bulunan etkin bir tekniktir. Bu teknik araştırmalarla desteklenen başarılı sonuçları ile Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde konuşma becerisinde akıcılığın geliştirilmesi için öğretmenlere ve araştırmacılara etkili bir araç sunmaktadır.

EXTENDED ABSTRACT

**4/3/2: An Effective Technique to Develop Fluency in  
Speaking in Teaching Turkish as a Foreign  
Language**

\*

Kadir Vefa Tezel

*Bolu Abant İzzet Baysal University*

In teaching Turkish as a foreign language, one of the most common problems learners experience is the hesitations they encounter while expressing their feelings and thoughts verbally. Although learners possess the language proficiency to express whatever crosses their minds comfortably in their native language, they frequently experience difficulties choosing the right words and grammatical structures and transforming their thoughts into utterances when they use Turkish. These difficulties manifest themselves as pauses and hesitations that occur when learners speak. This situation, which is very common but certainly not desired, is caused by the lack of fluency in speaking.

**Fluency in Speaking**

Nation and Newton (2009) define fluency as one of the four key elements of a well-balanced foreign language course, with learning through meaning-focused input, learning through meaning-focused output, and language-focused learning, and add that a quarter of the total teaching time should be devoted to teaching and practicing fluency. Fluency in speaking is acquired through training (Arevart & Nation, 1991). If fluency education and practices are not included in teaching Turkish as a foreign language, learners will continue to experience problems in speaking. The use of techniques that are known to be effective in this area will serve to eliminate this problem. One of these effective techniques is 4/3/2 (Maurice, 1983).



### 4/3/2 Fluent Speaking Technique

This technique is designed to increase the ability of intermediate and advanced students to speak more fluently in the target language. The goal is to have learners talk about a familiar topic to different learners three times in gradually decreasing times. The length of the first talk is 4 minutes. In the second talk, the time is reduced to 3 minutes, and the audience changes. For the third talk, the time is reduced to 2 minutes, and the listener changes once again. Maurice (1983, 130) states that the rationale underlying this technique consists of three elements: talking about the same topic three times, different audiences, and decreasing time.

*Talking about the same topic three times:* When people talk about a topic for the first time, they may pause using pause fillers like “um” or stop completely to organize their thoughts and plan what they will say. This initial arduousness is quite common. Maurice (1983) states that the initial hesitations start to decrease when people talk about a topic many times.

*Different audiences:* As telling the same topic multiple times to the same person would make an activity meaningless, mechanical, and become boring for both the speaker and the listener, changing audiences motivates speakers to exert genuine effort while talking about the same topic with a new person.

*Decreasing time:* According to Maurice (1983), the first four minutes are spent by the learner struggling with language and trying to express his thoughts on the subject. Numerous pauses are normal during that time. The second three-minute period allows learners to talk about the same topic in a more planned way and with fewer pauses. The final two-minute phase forces learners to talk about the same topic in half the time compared with the first time. This final stage allows learners to choose the main points and express them comfortably without hesitation.

### **Using 4/3/2 in the classroom**

The activity lasts approximately 40 minutes. The teacher spends the first 7-10 minutes dividing the learners into groups of three as A and B and informing them about what they will have to do. The teacher gives all A's a topic to talk about. Then, he tells the learners that the goal is to increase their speaking fluency by talking to three different listeners about that topic in decreasing time limits. A's remain in their places and B's move to the right to become new listeners for the A's. Learners concentrate on planning their speech for the remainder of this initial period.

Afterwards, the teacher chooses one of the A's to start his first four-minute speech. All other classmates follow the talk. The teacher says, "Change your partner" when the time ends. After the audience change, the speaker begins to talk about his subject for the second time to a new B in three minutes. Following the teacher's second instruction to change partners, the A tells the last B about his topic for the third time in two minutes. This way, the first A completes the activity after talking about the topic for 9 minutes. There are two one-minute intervals in between the three performances to allow switching listeners and give time for the speaker to become ready for the next performance.

### **Topics Used in Practicing 4/3/2**

The more familiar learners become with the ideas they are going to express, the more comfortable they will be in elaborating the content of their talk. Therefore, they should be given topics that they can talk about easily. Examples of topics learners feel comfortable talking about are: *Tell your friend about your favorite/least favorite food, Introduce one of your best friends, Talk about your family, Talk about the most memorable movie you have watched, Introduce yourself, Talk about your future plans or plan for the future, and Introduce one of your best friends.*

## Evaluating Student Performance

For the evaluation of learners' performance, their 4- and 2-minute speeches should be recorded, and four criteria should be taken into consideration to identify the differences (Nation, 2009). The first is the increase in speech rate. It is measured by dividing the total number of words in each recording by the number of minutes. The second is comparing the number of pauses per 100 words between the two speeches. The third is the comparison of the number of grammatical errors. The fourth is the number of complex sentences in the two-minute speech compared with the four-minute speech.

The 4/3/2 technique allows learners to develop their fluency in speaking by having them retell the same message in decreasing time limits. It is an effective technique that improves fluency in speaking.

## Kaynakça / References

- Arab, O. (2016). The effect of the 4/3/2 technique on students' speaking fluency. *Revue EXPRESSIONS*, 2, 1-11.
- Arevart, S. and Nation, P. (1991). Fluency improvement in a second language. *RELC Journal*, 22(1). 84-94. DOI: 10.1177/003368829102200106
- Molina, M. and Briesmaster, M. (2017). The use of the 3/2/1 technique to foster students' speaking fluency. *i.e.: inquiry in education*, 9(2), 1-13.
- Maden, S. ve İşcan, A . (2011). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi amaç ve sorunlar (Hindistan örneği). *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(5),23-37.
- Maurice, K. (1983). The fluency workshop. *TESOL Newsletter*,1,130.
- Nation, P. (1989). Improving speaking fluency. *System*, 17( 3), 377-384.
- Nation, P. (2009). Reading faster. *International Journal of English Studies*, 9(2). 131-144.
- Nation, I. S. P. and Newton, J. (2009). *Teaching ESL/EFL listening and speaking*. New York, NY: Routledge.
- Richards, J. C. and Schmidt, R. W. (1992). *Longman dictionary of language teaching and applied linguistics*. (4. Ed). London, England: Longman.
- Tezel, K. V. (2017). Bir yabancı dili öğrenmek için neleri bilmeniz gerekir? <https://www.turkceogretimi.com/kitap-cd-ve-siteler/bir-yabanc%C4%B1->

[dili-\\_\\_\\_\\_\\_%C3%B6%C4%9Frenmek-i%C3%A7in-neleri-bilmeniz-gerekir](#)

Adresinden 18.01.2021 arihinde erişilmiştir.

Yang, Y. I. J. (2014). The implementation of speaking fluency in communicative language teaching: An observation of adopting the 4/3/2 activity in high schools in China. *International Journal of English Language Education*, 2(1), 193-214.

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

Tezel, K. V. (2021). 4/3/2: Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde konuşmada akıcılığı geliştirmek için etkili bir teknik. *OPUS–Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 18(41), 3778-3793. DOI: 10.26466/opus.885529.

## Güneydoğu Asya Antlaşması Teşkilatı'nda (SEATO) Tayland'ın Statüsü

DOI: 10.26466/opus.912383

\*

Süleyman Temiz \*

\* Dr. Öğr. Üyesi, Iğdır Üniversitesi, İİBF, Iğdır/Türkiye

E-Posta: [suleyman.temiz@igdir.edu.tr](mailto:suleyman.temiz@igdir.edu.tr)

ORCID: [0000-0002-4439-4035](https://orcid.org/0000-0002-4439-4035)

### Öz

*Tayland, komünist baskıyı üzerinde hissetmeye başladığı II. Dünya Savaşı'ndan sonra, küresel anlamda siyasi ve askeri bloklara karşı ilgi duymaya başlamıştır. Bu sayede Güneydoğu Asya Antlaşması Teşkilatı (SEATO) da Tayland için bir nevi can simidi statüsü kazanmıştır. 1954 yılında kuruluşundan 1977 yılında lağvedilmesine kadarki süreçte Tayland, kendi topraklarını SEATO üyesi ülkelere ve özellikle de Amerika Birleşik Devletleri'ne açmıştır. Bu durum ise bölgede yer alan devletler için Tayland'ı bir Amerikan uydusu seviyesine düşürmüştür. SEATO'nun koruması altında olan en önemli ülke Tayland olmuştur. Bunun nedeni ise komünist istilaya karşı en açık ve korumasız ülke oluşundan kaynaklanmaktadır. Tayland Dışişleri Bakanı olan Thanat Khoman, bu süreçte en önemli figür olarak karşımıza çıkmaktadır. Thanat sayesinde Tayland, komünizmden kendisini kurtarmak için batı eksenli bir politika izlemiştir. Bu politikanın en önemli görünür teşkilatını ise SEATO oluşturmaktadır. Üye olduğu süre zarfında Tayland, SEATO'ya güven konusunda her zaman bir tereddüt yaşamıştır. Bu güven bunalımı ise Tayland iç ve dış siyasetini olumsuz etkilemiştir. Bu çalışmada Tayland'ın SEATO'dan beklentileri ve SEATO politikalarının Tayland'ı nasıl etkilediği ile birlikte, paktın devamı süresince Tayland dış politikasının dönüşümü incelenmiştir.*

**Anahtar Kelimeler:** *Tayland, ABD, SEATO, Komünizm, Çinlindi.*

## The Status of Thailand in The Southeast Asia Treaty Organization (SEATO)

\*

### Abstract

*After World War II, when Thailand began to feel communist pressure on it, Thailand started to be interested in political and military global blocs. In this way, the Southeast Asia Treaty Organization also gained the status of a lifesaver for Thailand. From its establishment in 1954 to its abolition in 1977, Thailand opened its own lands to SEATO member countries and especially to the United States. This has reduced Thailand to the level of an American satellite for the states in the region. Thailand has been the most important country under SEATO's protection. The reason is that Thailand is the most open and vulnerable country against communist invasion. Thanat Khoman, who was the Minister of Foreign Affairs of Thailand at that time, appears as the most important figure in this process. Thanks to Thanat, Thailand followed a western-oriented policy to save itself from communism. SEATO was the most visible organization of this policy. During its time as a member, Thailand has always had a hesitation to trust SEATO. This crisis of confidence negatively affected to Thailand's domestic and foreign policy. In this study, Thailand's expectations from SEATO and how SEATO policies affect on Thailand, as well as the transformation of Thai foreign policy during the existing of the pact have been examined.*

**Keywords:** *Thailand, USA, SEATO, Communism, Indochina.*

## Giriş

SEATO üye devletlerinin birçoğu, güneydoğu Asya bölgesi dışında bulunan, ancak siyasi ve ekonomik olarak bölgeye ilgisi olan devletlerdi. Yeni Zelanda ve Avustralya, coğrafi konumlarından dolayı güneydoğu Asya'daki gelişmelerle ilgileniyorlardı. (Milner, 2014, s.228) Fransa ve İngiltere, uzun süreden beri bölgede kendi kolonilerine sahiplerdi ve güneydoğu Asya'daki gelişmelere kayıtsız kalmak istemiyorlar, bu sahada nüfuzlarını devam ettirmek istiyorlardı. Pakistan, 1957'de kurulmasından bu yana Hindistan ile mücadele halindeydi. SEATO ise bu mücadelesinde kendisine destek olabilecek potansiyele sahipti. Zira bu sayede ABD, İngiltere ve Fransa gibi büyük güçler ile aynı teşkilatta yer alacaktı. Bununla birlikte ABD yönetimi, güneydoğu Asya'nın komünizmin yayılmasına karşı başlatılan ortak mücadelede son derece önemli bir sınır olduğu düşüncesini taşıyordu. Bu nedenle SEATO'yu küresel Soğuk Savaş'ın sınırlandırma politikası konusunda son derece önemli ve gerekli görmüştür (Brodkin, 1967, s.675). 1947'den itibaren iki büyükler, az ya da çok şiddetli krizleri (Berlin, Kore Savaşı, Küba, Vietnam) ve yumuşama dönemleriyle iniş ve çıkışları olan Soğuk Savaş'ta karşı karşıya gelmişlerdir. Bu şekilde ABD ve SSCB, yavaş yavaş dünyaya karşı iki bloğa bölen birer ittifak ağı oluşturmuşlardır. Soğuk Savaş, iki siyasal sistem ve iki dünya görüşünün çatışmasıydı. Nükleer stratejik silahların ve uzun menzilli füzelerin gelişimiyle, hem Amerikalıların hem de Sovyetlerin rakibi yok etmeye yetecek birer nükleer cephaneliği olmuştu. Bu, iki cephenin de diğeri tarafından tehdit edildiği korkusu üzerine kurulu bir dengiydi.

Filipinler bu dönemde ABD ile paralel politikalar takip ediyordu, bu nedenle ABD'nin talebini hemen kabul etmiş ve hızlıca ittifaka katılmıştır. Buna karşın SEATO'un işleyişe dair en önemli problem karar verme organının heterojenliğinden kaynaklanmaktaydı. SEATO içerisinde büyüklük, güç potansiyeli, ekonomik gelişme, coğrafi konum, etnik köken, yönetim şekli, iç politika ve uluslararası çıkarlarda büyük farklılıklar bulunmaktaydı ve bunlar ittifak içindeki çatışmaların zeminini teşkil etmiştir (Temiz, 2019).

II. Dünya Savaşı'ndan sonra ortaya çıkan iki kutuplu dünya üzerinde, güneydoğu Asya'da ortaya çıkan sorunlar içerisinde en az dikkat çeken bölgesel kurumlardan birisi SEATO'ydu (Nairn, 1968, s.5). Bu teşkilata katılım sağlayan ülkelerin hemen hemen tamamının birbiri ile çelişen gerekçeleri bulunmaktaydı. Tayland'ınki ise daha farklıydı. Tayland, güney Çin'deki Yunnan

eyaletinde kurulduğunu öğrendiği Tayland Özerk Bölgesi'nin tüm Tayland'ı komünizme iltihak edeceği çekincesinden sonra, komünizmin Tayland topraklarına yıkılacağı endişesini her daim taşıdığından dolayı ittifaka katılmıştır.

1946 ile 1954 yılları arasındaki I. Çin-hindi Savaşı'nın, Fransa ve destekçileri tarafından kaybedilerek, 1954'teki Cenevre Konferansında Vietnam, Kamboçya ve Laos'tan Fransa çekilme kararı almıştır (Ball, 1954, s.17). Bu devletler bağımsızlıklarına bu konferansta yapılan anlaşmalar ile kavuşmuştur. Buna karşın Vietnam'ın, 17. paralel sınır olmak üzere Kuzey ve Güney olarak ikiye bölünerek, siyasi bölünmüşlüğüne devam etmesi kararlaştırılmıştır. Fransızların Çin-hindinden çekilmesini sağlayan Cenevre Anlaşmasının şartlarına göre, Vietnam, Kamboçya ve Laos herhangi bir uluslararası askeri ittifakta yer almayacaktı. Buna rağmen bu ülkeler SEATO'nun teşkil edilmesiyle birlikte koruma altına alınan ve gözlemci statüsü sahibi olan bölgesel devletler haline dönüşmüştür.

Bu çalışmada, "Tayland'ın Güneydoğu Asya Antlaşması Teşkilatı'ndaki konumu ve pakttan beklentileri ile, pakt süresince Tayland'ın pakta karşı tutumu nedir?" araştırma sorusundan hareketle Tayland'ın SEATO çatısı altında takip edilen politikaları, hedefleri ve beklentileri, ilgili literatür üzerinden incelenmiştir. Araştırmada Tayland'ın spesifik olarak seçilme nedeni, SEATO çatısı altında pakta en çok ihtiyacı olan devletin Tayland olduğu gerçektir. Araştırma yöntemi olarak nitel araştırma yöntemlerinden vaka analizi, veri toplama tekniği olarak ise doküman analizi ve ikincil verilerden yararlanma tekniği kullanılmıştır. Bu çerçevede SEATO ile ilgili dokümanlarda Tayland ile alakalı olan bölümler üzerinde bir analiz yürütülmüştür. Çalışmanın ilk bölümünde SEATO'nun kuruluşu hakkında genel bir çerçeve sunulmuş, ikinci bölümünde Tayland dış politikasının SEATO üzerinden nasıl tesis edildiği değerlendirilmiştir. Çalışmanın üçüncü bölümünde ise paktın yeteri kadar Tayland'ın beklentilerini karşılamaması ve bunun nedenleri analiz edilmiştir. Sonuç bölümünde ise araştırmadan elde edilen sonuçlar ve değerlendirme ortaya konulmuştur.

## SEATO'ya Bağlılık

Güneydoğu Asya'da teşkil edilecek bir bölgesel pakt fikri, örgütün teşkilinden evvel birçok kez gündeme gelmişti. Komünizmin oluşturduğu tehdit ve



küresel büyük güçlerin çıkarları üzerinde meydana getireceği tehlike olasılığı fazlasıyla etkiliydi. ABD Başkanı Eisenhower, güneydoğu Asya'da bulunan devletlerin domino etkisiyle komünist sistemin etkisi altına hızlıca girme durumuna değinmekte ve çekincelerini ifade etmekteydi (Paul, 2010, s.129).

Bu çekince, ABD Dışişleri Bakanı John Foster Dulles'da daha da fazlaydı. Dulles, komünist tehdidi tüm Çinhindini domino gibi kolaylıkla ezip geçebilecek ve çağdaş dünyaya ulaşabilecek bir tehdit olarak görmekteydi (Wood, 2014). Dulles, Eisenhower yönetiminin özgür dünyanın temsilcisi olarak, güneydoğu Asya için yapılacak bölgesel güvenlik anlaşmasını yegâne çare olarak düşünüyordu. 1954'e Fransızların bölgeden çekilmesiyle Dulles, komünist tehdidin bölgedeki bu boşluğu doldurmasına fırsat vermeden anlaşmayı hızlıca hazırladı. Bu şekilde bu anlaşma, Çinhindine yapılacak bir askeri müdahaleyi kolaylaştıracak bir mekanizma olmaktan çok, böyle bir eylemi gereksiz kılacak anti-komünist birliğin bir sembolü şeklinde hazırlandı (Tribune, 1972). Bu sayede SEATO paktı da hızlı bir şekilde kurularak faaliyetlerine başladı (FRUS, 1954, s.1044).

Sorunlu bir bölgede teşkil edilen bu pakt, kendi içerisinde de sorunluydu. Öncelikle bölgede nüfuz sahibi devletlerden biri olan İngiltere, bu paktın önündeki engellerden birisiydi. Komünist Çin ile karşı karşıya gelmekten çeken İngiliz yönetimi, ABD'nin bölgedeki üstünlüğü eline geçirmesinden de rahatsızdı. İngiltere'nin bu politik gelgitleri, Avustralya ve Yeni Zelanda'daki idarecilerin de sağlıklı bir şekilde paktı desteklememelerini engellemekteydi (Frankel, 1973). Pakistan ise Hindistan ile olan çatışmasında kendisine büyük müttefikler arayışındaydı, bu nedenle pakt, kendisine çok cazip gelmiştir. Bu durum ise Hindistan'ın kuruluş döneminde pakta karşı olmasına neden olmuştur (FRUS, 1954).

Bu güvenlik antlaşmasına göre, bölgedeki herhangi bir devlete veya ulusa silahlı saldırı olması durumunda, üye her bir devlet bu ortak tehdide karşı birlikte hareket edeceklerdi. Dulles, bu bölgede ABD'in sınırlı kontrol sahibi olduğunu ve bölgedeki mevcut durumun da pekiyi olmadığını değerlendirmekteydi (NorthernStar, 1954). Buna rağmen, ABD'nin bölgedeki varlığının ve prestijinin devamı konusunda çekincelere sahipti. Ancak, bütün bu bölge herhangi bir mücadeleye sahne olmadan terk edilemezdi. Zira böyle bir şeyin olması, komünist tehdidin iştahını kabartan ve daha kötü vaziyetlere sebep olabilecek bir durum meydana getireceği değerlendirilmekteydi (Schechner, 1960). Bu nedenle Dulles, Çin'e karşı sert bir düşmanlık tanımından uzak

durmuştur. Bahsi geçen antlaşmanın amacının sınırlı ve kapsamlı bir bölgesel pakt şeklinde olmasına da karşı çıkmıştır. Dulles'e göre bu teşkilat, güneydoğu Asya'ya ortaya çıkacak bir silahlı saldırı veya savaş durumunda, Çin'e veya başka bir devlete karşı başlatılacak olan misilleme saldırılar için yasal bir zemin oluşturmalıydı. Ayrıca pakt üyelerinin, ABD'nin bu bölgedeki eylemlerini destekleme konusunda da yasal yükümlülük taşımalıydı. Bununla birlikte bu pakt, ne ABD yönetiminin nükleer silah kullanma konusundaki girişimlerini engellemeli ve ne de ABD kuvvetlerine bölgeyi savunma konusunda bir yükümlülük ve taahhüt sözü verdirmeliydi (FRUS, 1954, s.1170). Tüm bu olumsuzluklara karşın yine de pakt üyeleri, komünist yayılmaya karşı birlikte mücadele edeceklerini açık ve net bir şekilde ifade etmişlerdir (FRUS, 1952-1954). Bu şekilde, paktın merkezi Bangkok-Tayland'a kurulmuştur (Leifer, 1995 , s.145-146).

Pakt, Laos, Kamboçya ve Güney Vietnam hükümetlerini güvence altına alarak bölgedeki yeni statükoyu koruyacağına dair taahhütlerini güçlendirdi (Nairn, 1968, s.6). Bölgedeki çatışmalar ise tümüyle sonlandırılmadığı için, ABD'e bölgede varlığını devam ettirmesi konusunda yasal çerçeve sağlamasına yardımcı olmuştur. Buna karşın SEATO, asla olmayan ittifak olarak adlandırılmıştır (Dingman, 1989). Bu şekilde bölgede yer alan devletler, özellikle Tayland, ABD uydusuna dönüşüvermiştir. Zira SEATO'ya en çok ihtiyacı olan devlet, Tayland olarak görülmüştür. Bu nedenle Tayland, pakt devam ettiği müddetçe bu teşkilatın en büyük destekçisi olmuş ve kapılarını ABD'ye sonuna kadar açmıştır. Çünkü o dönem itibariyle komünist tehdidi son derece ağır bir şekilde üzerinde hissedilen bölge devleti Tayland olmuştur. Tayland, pakta üye olan tek anakara güneydoğu Asya ülkesiydi. Laos, Kamboçya ve güney Vietnam SEATO üyesi değillerdi.

### **Tayland Bakış Açısı**

1954 yılı ABD'nin güneydoğu Asya anakarasında savunma taahhütlerine yönelik tutumunda bir değişime işaret ettiği gibi, savaş sonrası Tayland dış politikası için de bir dönüm noktasını teşkil etmiştir. Tayland, beş yıl boyunca Fransa'nın Çinhindindeki mevcut durumunun kötüleşmesini izlemiş ve 1949'da komünist yayılmacılığın anakaranın kontrolünü ele geçirmesinin ardından, Çin'in giderek bölgede artan tehdidini hissetmişti. Ho Chi Minh komutasındaki Viet Minh güçleri, 1954'ün başlarında Laos'u işgal ettiğinde ve

Tayland'ın bitişiğinde Mekong'daki stratejik Takhek kasabasını ele geçirdiklerinde, Tayland hükümeti kendi askeri kuvvetlerini seferber etti ve bir komünist istila ihtimaline karşı gerekli gördüğü tedbirleri aldı. Aynı zamanda Tayland hızlı bir şekilde müttefik aramaya da başladı. Hem Güneydoğu Asya'da çıkarları olan, hem de bölgeyi komünist baskılara karşı koruyacak askeri gücü olan tek komünist olmayan büyük güç ABD idi. Bu nedenle, Tayland için ABD yönetiminden güvenlik garantisi almak, eğer mümkünse ABD'nin Laos ve Kamboçya'yı, Tayland'ın sınırlarındaki komünist olmayan tampon devletler olarak korumasını sağlamak için güç kullanmaya ikna etmek, 1954'te Tayland dış politikasının birincil hedefi haline dönüşmüştür (Nuechterlein, 1964).

1954 yılında Eisenhower yönetimi, komünist güçlerin tüm Çinhindinin kontrolünü ele geçirerek Tayland'ı tehdit etmesini önlemenin en iyi yolu olarak, Vietnam direniş güçlerinin lideri Ho Chi Minh'in savaşı durdurup, makul bir barış anlaşması yapmayı kabul edene kadar Tayland ve diğer ilgili ülkelerle askeri bir ittifak kurulması ve bu şekilde Çinhindindeki komünistlere karşı mücadele edilmesi politikası izlemiştir. ABD Dışişleri Bakanı Dulles, Washington'daki Tayland Büyükelçisine ülkesinin tavrının ne olacağını sorduğunda, Washington iki gün içinde Tayland hükümetinin, ABD ile askeri bir ittifakı çekincesiz kabul edeceği bilgisine ulaştı. Tayland'da o dönemin Pibun Songkhram hükümeti için Manila Paktı'nın 8 Eylül 1954'te imzalanması, son derece önemli bir dış politika başarısı olarak görülmüştür. Tayland hükümeti yalnızca kendi güvenliğinin bu antlaşma ile sigortalandığına inanmakla kalmadı, aynı zamanda Laos, Kamboçya ve Güney Vietnam'da bağımsız hükümetler kuran 20-21 Temmuz 1954 Cenevre Anlaşmaları nedeniyle ABD'nin gücünün bu komünist olmayan devletlerin bütünlüğünü korumaya adanmış süreci komünistler tarafından bir tehdit oluşamayacağına da ikna olmuştu (Nuechterlein, 1964).

İlerleyen dönemlerde Taylandlı liderler, 1954'teki güvenliklerinin sağlam temellere dayandığı konusunda şüphelere kapılmaya başlamışlardır. Komünist güçler (Pathet Lao ve Kuzey Vietnam gerillaları) Laos'un üçte ikisinin kontrolünü ele geçirdiler ve geri kalanı üzerine ani bir saldırı ile tehdit etmeye başlamışlardı. Kamboçya, 1961'de Tayland ile ilişkilerini kopardı. Ayrıca Kamboçya, Hanoi ve Pekin ile sağlam ilişkiler geliştirmek amacıyla ilk adımları atmaya başladı. Tüm bunlara karşın Güney Vietnam hükümeti, Hanoi ve

komünist Çin tarafından açıkça desteklenen, büyük ölçüde artan Vietkong hareketine karşı umutsuzca bir savaş sürdürüyordu.

Daha da kötüsü, Tayland'ın SEATO'daki müttefiki Fransa, Tayland Dışişleri Bakanı Tanat Khoman'ın "şeker kaplı bir teslim olma biçimi" olarak nitelendirdiği bir öneri olan Güney Vietnam'ın etkisiz hale getirilmesi gibi bir politikayı savunuyordu. Özgür dünyanın güneydoğu Asya'daki konumunda 1954'ten bu yana meydana gelen erozyona dönüp bakıldığında, birçok Taylandlı lider, SEATO'nun bir savunma ittifakı olarak anlamının büyük bir çoğunluğunu yitirdiği sonucuna vardı. Pek çok Taylandlıya göre, 1964'teki durum, ulusun on yıl önce karşı karşıya kaldığı tehdide, tehlikeli bir şekilde benziyordu. Zira komünist tehdit artık Tayland sınırlarına dayanmıştı.

SEATO'nun kurulmasından itibaren temel sorunu, Çin'indeki ülkelerindeki sorunlarla nasıl başa çıkılacağı konusunda üye ülkeler arasındaki görüş ayrılıklarıydı. Manila Paketi, katılımcı devletlerden herhangi birinin topraklarına yapılan olağan bir saldırı konusunda açık bir şekilde politika belirlemişti, ancak dolaylı saldırılar, yıkma ve silahlı isyan meselesi konusunda ciddi bir belirsizliğe sahipti. IV. Madde, herhangi bir üyenin silahlı saldırı dışında farklı bir şekilde tehdit edilmesi halinde, " tarafların, ortak savunma için alınması gereken tedbirler konusunda anlaşmak için derhal istişare edecekleri" belirtilmişti (LGLL, 1954).

Bu madde, SEATO'nun üye devletler arasında oybirliğiyle, bir anlaşma olmaksızın antlaşma alanında hükümet değişikliği veya açık saldırı dışında başka eylemlere karşı hiçbir eylemde bulunamayacağı şeklinde yorumlanmıştır. Laos, Kamboçya ve Güney Vietnam, SEATO üyesi olmadıkları için pakt içerisinde oy hakları bulunmuyordu. Ancak, bu hükümetlerin talep etmesi koşuluyla, anlaşmanın bir protokolü uyarınca SEATO'nun koruması hakkına sahiptiler. Bu nedenle SEATO kararlarını kendi güvenliklerine yönelik tehditlerle ilgili olsa bile etkileme kapasiteleri nispeten daha azdı. 1960-61 tarihleri arasında Laos krizi ortaya çıktığında ve Tayland SEATO'ya eylem çağrısında bulunduğu, Fransızlar ve daha az ölçüde İngilizlerin müdahaleye karşı çıkması, paktın, Laos'un komünist güçler tarafından ele geçirilmesini önlemek konusunda gerekli olan tedbirleri almasını bu sayede engelledi. SEATO'nun kuruluşundan itibaren ilk birkaç yılda Pibun Songkhram hükümeti, ittifakın Tayland için büyük ekonomik faydalar sağlamadığı veya Güneydoğu Asya'da batı politikasını belirlemede gerekli sağlam adımları ata-

madığı için hayal kırıklığı yaşamıştır. Örneğin, Tayland hükümeti, SEATO'nun NATO komutanlığına benzer bir ortak askeri komuta kurması konusunu şiddetle ve ısrarla talep etti. Tayland, Bangkok'un karargâh olarak seçilmesini bekliyordu ve SEATO kuvvetlerinin kendi topraklarında konuşlandırılmasına izin vermeyi teklif etti. Ancak Dışişleri Bakanı Dulles, Bakanlar Konseyi'nin Şubat 1955'te Bangkok'taki ilk toplantısında, Batı Pasifik'te Asya anakarasının herhangi bir yerine saldırabilecek hareketli bir saldırı gücü kavramını daha doğru bulduğu için bu öneriyi reddetti. Taylandlı liderler, Amerikan tavrı karşısında derin bir hayal kırıklığına uğradılar ve SEATO'nun yalnızca bir kağıt organizasyon olup olmayacağı konusunda ilk terdirginliklerini yaşamaya başladılar (Nuechterlein, 1964).

Tayland için bir başka endişe kaynağı da, ABD'nin Kamboçya ve Endonezya gibi tarafsız ülkelere hem ekonomik hem de askeri yardım sağlama konusundaki desteğine ve ilgisine rağmen, sadık müttefiki olarak Tayland'ın ekonomik yardım taleplerini geri çevirmesiydi. Pibun hükümeti, ABD'nin 1955 yazında Cenevre'de Çin hükümetinin temsilcileriyle, SEATO Konseyi'ne önceden danışmadan görüşmelere başladığında kızgın ve endişeliydi (Nuechterlein, 1964). Çin Başbakanı Chou En-lai'nin Asya devletleri arasında Çin hükümetinin itibarını artırdığı Endonezya-Bandung'daki Afro-Asya Konferansının (TCT, 1955) hemen ardından, Taylandlı yetkililer ABD'nin komünist Çin'e yönelik politikasını değiştirmenin eşliğinde olduğu konusunda endişeye kapılmışlardır. Tayland'ın dış politikası güçlü bir Çin karşıtı tutuma dayandığından, bu politikanın uygulanabilirliği büyük ölçüde ABD'nin pozisyonuna bağlıydı. Eğer bu pozisyon aniden tersine dönerse ve Çin ile uzlaşmaya varılırsa, Tayland zor durumda kalacaktı.

Hayal kırıklıklarına rağmen Tayland, SEATO'ya her zaman sadık kalmıştır. Bu durum, özellikle Sarit Tanarat'ın Eylül 1957'de kansız bir darbe ile Pibun rejimini devirmesi ve ABD ile daha yakın ilişkiler kurması, SEATO'ya daha güçlü destek vermesinden sonra da görülmeye devam etmiştir. Tayland'ın bir müttefik olarak ABD'ye olan güveni, 1958-59'da Berlin'de ve Tayvan Boğazındaki kararlı duruşuyla ve 1959 yazında Pathet Lao güçlerinin ülkenin doğu kesiminin kontrolünü ele geçirmeye çalıştığı Laos'taki güçlü diplomatik eylemi ile daha da artırıldı. Bu nedenle, 1960'a gelindiğinde Tayland'ın SEATO'ya olan güveni zirveye ulaşmıştı. Taylandlı liderler, güçlü ABD desteğiyle paktın komünistlerin Laos'taki batı yanlısı hükümeti altüst etmesini önlemek için gereken her türlü adımı atacağına ikna olmuşlardı.

Laos'un dost ellerde olması, Tayland'ı Çin Komünist tehdidine karşı kendini güvende hissetmesine neden olmaktadır (Nuechterlein, 1964).

Kaptan Kong Lae'nin Ağustos 1960'ta Vientiane'de düzenlediği askeri darbe (TCT, 1960), Laos'taki durumu tamamen alt üst etti ve SEATO'da bir krize neden oldu. Kong Lae'nin darbesi tamamen ülke içi siyasi bir mesele olarak başlamasına rağmen, Tayland ve güneydoğu Asya'nın geri kalanı üzerindeki etkisi çok büyük oldu. Kong Lae, General Poumi Nosavan'ın kilit bir figür olduğu ve onun yerine Prens Souvanna Pouma'nın başkanlık ettiği tarafsız bir rejimin geldiği güçlü bir batı yanlısı hükümeti bu şekilde devirmiştir. Bunun akabinde kısa süre sonra Radio Vientiane, batı karşıtı propaganda yayınlamaya başladı ve Prens Souvanna ile General Poumi arasında bir koalisyonun gerçekleştirilemediği bu sayede ortaya çıktı. Bu durumda Sarit hükümeti, Pathet Lao'nun Laos hükümetine sızdığını ve eğer SEATO müdahale etmezse onu tamamen yıkabileceği konusunda uyarılarda bulundu. Tayland, hızlı bir şekilde Kong Lae ve Prens Souvanna'yı Vientiane'den ihraç etme planında General Poumi'yi desteklemek için SEATO'ya başvurdu. Ancak SEATO, bu konu üzerinde açık ve keskin bir şekilde bölünmüştü. Bu nedenle, o dönemde Laos konusunda herhangi bir somut adım atılmamıştı.

Laos krizinin özünü, SEATO üyesi ülkelerin 1954'te Manila Pakti'nde müzakereler sırasında çözemedikleri sorunlar oluşturmuştur. İngiltere ve Fransa, Laos'a müdahaleye karşı çıktılar, çünkü SEATO'da alınan kararlara atıfla bu ülkeye karşı açık bir askeri saldırı yapılmamıştı ve ayrıca Batı yanlısı hükümetin geri dönüşünün büyük bir Uzakdoğu savaşına yol açabilecek güçlü bir Sovyet tepkisine neden olacağı konusunda da endişeye sahiptiler.

Öte yandan, SEATO'nun üç Asyalı üyesi olan Tayland, Filipinler ve Pakistan, Laos'un komünistler tarafından ele geçirilmesini, bu şekilde Tayland ile Güney Vietnam'a komünist tehdidin yıkılması ve bu ülkelerin bir sıçrama tahtası olarak kullanılmasını önlemek için SEATO'nun aktif bir şekilde bölgeye müdahale etmesi gerektiğini vurguladılar. İttifakın kilit üyesi ve daha önce Laos'ta Batı yanlısı bir hükümetin güçlü bir destekçisi olan ABD'nin bu kritik noktada sağlam ve belirli bir politikası ise bulunmamaktaydı. Çünkü Washington'da, Prens Souvanna Pouma liderliğinde komünist olmayan tarafsız bir hükümetin Laos'taki siyasi istikrarsızlığa uzun vadeli en iyi çözüm olduğuna inananlar ile yalnızca güçlü bir Batı yanlısı rejimin çözüm olduğunu düşünenler arasında ciddi bir anlaşmazlık bulunmaktaydı. Onlara göre General Poumi Nosavan gibi sadık bir antikomünist tarafından yönetilen

Laos, ancak bu sayede Viet Minh güçlerinin desteklediği Pathet Lao'nun siyasi yollarla tüm ülkenin kontrolünü ele geçirmesini engelleyebilirdi (Nuechterlein, 1964).

ABD ve SEATO'nun ikilemi, General Poumi'nin Aralık 1960'ta Vientiane'ye karşı başarılı bir karşı darbesi ve Prens Boon Oum'un başkanlık ettiği batı yanlısı bir hükümetin kurulması ile çözüme kavuşturulmuştur. Tayland, olayların bu şekilde çözüme kavuşturulması karşısında büyük ölçüde rahatladı. Ancak bu durum uzun sürmedi. Sovyetler Birliği kısa süre sonra Boon Oum rejimine karşı ekip oluşturan Pathet Lao ve tarafsızlık yanlısı güçlere silah taşımaya ve ulaştırmaya başladı. Vientiane ise General Poumi'nin ordusu tarafından kuşatıldığı sırada Sovyetler Birliği, prensin Kamboçya'ya kaçmasına rağmen diplomatik olarak Souvanna Pouma hükümetini tanımaya devam etti (Nuechterlein, 1964).

1961'in ilk üç ayında, Laos'taki sağcı güçlerin, büyük miktarlarda Amerikan silahlarına ve malzemelerine sahip olmalarına rağmen, Viet Minh kadroları tarafından güçlendirilen Pathet Lao ve tarafsızların birleşik gücüne rakip olamayacağı giderek daha açık hale gelmişti. Mart ayına gelindiğinde ise komünistlerin, Laos'un merkezinde General Poumi'nin iyi eğitilmiş birliklerini, dışarıdan yardım gelmezse, Mekong'a sürmekle tehdit eden geniş bir saldırı başlatacak kadar güçlü oldukları görülmeye başlandı. Bu nedenle de Tayland alarmına geçti ve Boon Oum hükümetinin çöküşünü önlemek için SEATO'ya müdahale çağrısında bulundu (Nuechterlein, 1964, s.1177). 23 Mart 1961'de ABD başkanı Kennedy, Sovyetler Birliği'ni, Laos hükümetine karşı komünist saldırıların durdurulmadığı takdirde, ABD'nin bu durumla başa çıkmak için ne yapması gerektiğini düşünmek zorunda kalacağı konusunda açıkça uyardı. Kennedy, "Laos'un uluslararası kabul görmüş pozisyonunda açık bir değişiklik tehdidiyle karşı karşıyayız. Her Amerikalı, özgür dünyanın ve kendimizin özgürlüğü ve güvenliğinin sağlanabileceği noktaya kadar ülkesinin yükümlülüklerini yerine getirmesini isteyecektir." şeklinde açık tehditlerde de bulunmuştur (TCT, 1961a).

Tayland, ABD başkanı Kennedy'nin sözlerini, ABD'nin, komünistlerin askeri harekât yoluyla Boon Oum hükümetini devirmesini önlemek için Laos'a askeri müdahaleye hazır olduğu anlamına gelecek şekilde yorumladı. SEATO Bakanlar Konseyi 1961 Mart ayı sonunda Bangkok'ta toplandığında (TCT, 1961b), Bangkok, Laos'taki erozyonla başa çıkmak için bir tür eylemin pakt tarafından kabul edilmesi konusunda beklenti içerisindeydi. Bununla

birlikte, SEATO'da ortaya çıkan fikir ayrılıkları, 1961 baharında daha da belirgin hale gelmiştir. Üyeler arasında oybirliği olmaksızın pakt, Laos'ta herhangi bir eyleme karar verememişti. Bu toplantıda ilan edilen bildiride (TCT, 1961e) SEATO'nun, sadece Pathet Lao tarafından bir ateşkes kararlaştırılmadığı takdirde harekete geçebileceğine vurgu yapıldı. Ancak Tayland hükümetine göre, SEATO'nun Boon Oum hükümetini korumak için müdahale konusunda anlaşamayacağı, büyük ölçüde Fransız ve İngiliz muhalefetinden dolayı açıkça görülmekteydi. Bu dönemde Taylandlı liderler, Laos'u ezdikten sonra Tayland'a yönelmeden önce komünistleri yalnızca ABD'nin gücü ve kararlılığının durdurabileceği inancındaydılar. SEATO, 1961'deki komünist yayılmacılık karşısında bir şey ifade edecekse, Tayland hükümeti ABD'nin kesin bir liderlik yapması gerektiğine inanıyordu (Nuechterlein, 1964).

1961 Nisan ayında, komünistler saldırılarını yenilediler ve ABD başkanı Kennedy, ABD kuvvetlerini Laos'a gönderme olasılığıyla karşı karşıya kaldı. Ancak ayın sonunda ABD'nin Laos'ta batı yanlısı bir hükümeti korumak için büyük bir savaşı riske almaya hazır olmadığı ortaya çıkmıştı. Bunun yerine, Sovyetler Birliği ile müzakerelerin kabul edilebilir bir çözüm üretebileceği ve büyük güçler arasında sıcak bir çatışmayı önleyebileceği tezini ileri süren İngiliz görüşü kabul edildi. Kennedy'nin bu konudaki kararını etkileyen birçok faktör bulunmaktaydı. Bunlardan birincisi Laos'ta Amerikan kuvvetlerinin kullanımının sorunu çözmede etkili olup olmayacağı konusundaki belirsizlikti. Diğer bir etken de Küba'da aynı anda meydana gelen ve ABD hükümetini dünyanın diğer ucundaki başka bir krizle başa çıkmada daha temkinli kılan Domuzlar Körfezi olayı gösterilebilir (TCT, 1961c). Tayland için ABD'nin kararı kendileri için neredeyse bir felaketti, çünkü Tayland dış politikasının tüm temellerini dinamitlemekteydi. ABD, Laos'taki komünist bas-kılara direnme konusunda kararlı olmazsa, Tayland'ın benzer bir dolaylı saldırı tehdidiyle karşı karşıya kalması gibi bir durumun kesin olacağına dair bir düşünce de vardı. ABD başkanı Kennedy ve Sovyetler Birliği Komünist Partisi Birinci Sekreteri Kruşçev, Haziran 1961'de Viyana'da bir araya gelip tarafsız ve bağımsız bir Laos için çalışmayı kabul ettiğinde, Tayland bunun Laos'un komünistlere teslim olmasının bir başlangıcı olduğu şeklinde değerlendirdi. Ne ABD Başkan Yardımcısı Johnson'ın Mayıs ayında Tayland'a yaptığı ziyarette iletildiği Kennedy'den teminatları ve ne de Amerikan askeri ve ekonomik yardımında büyük bir artış vaadi, Bangkok'ta hissedilen hayal kırıklığını telafi edememişti. Taylandlı liderlere göre Laos, Taylandlıların bu



kadar inandığı hayati bir tampon görevi göremediği için ülkeleri artık ateş hattındaydı (Nuechterlein, 1964).

Bazı Taylandlı liderler, Çin'in etkisini dengelemek için Sovyetler Birliği ile ilişkilerde bir iyileşmeyi desteklediler. Daha ılımlı olanlar ise ABD ile ittifakı sürdürmek, ancak Asya ülkeleriyle ilişkilere çok daha fazla vurgu yapmak ve birçok uluslararası meselede daha bağımsız bir pozisyon almak gibi bir "Tha-izm" politikası için görüş bildirdiler. İkinci görüşün en önemli savunucusu ise Tayland Dışişleri Bakanı olan Thanat Khoman'dı. Tanat, güneydoğu Asya'nın güvenliği için "Batı'nın görünürdeki ilgisizlik ve doğrudan sorumluluk alma konusundaki isteksizliğinden" şikâyet ediyordu (MFAT, 1964, s.66).

19 Temmuz 1961'de Tayland Amerikan Derneği'nde konuşan Dışişleri Bakanı Thanat, ağırlaştığını söylediği mevcut durumun kasvetli bir resmini çizdi. "Arkadaşça davranmak isteyenler, ancak ilgi ve sorumluluk eksikliği, kararsızlıkları ve daha farklı olumsuzluklar tarafından Asya'daki özgür dünyanın konumunun bozulmasına katkıda bulunduğunu" ifade etti. Bununla birlikte, eğer SEATO daha aktif olarak kullanılamayacaksa 1962 Martında Paris'te yapılacak olan SEATO bakanlar toplantısına iştirak etmeyeceğini de belirtti (TCT, 1961d).

SEATO veya ABD'nin, Laos'taki Boon Oum hükümetinin çökmesini önlemek için kararlı adımlar atmaması, Tayland'ın 1961'in ikinci yarısı ve 1962'nin başlarında dış politikasını yeniden revize etmesine neden oldu. ABD'ye ve ayrıca Fransa ve İngiltere'ye yönelik eleştiriler giderek daha fazla dikkat çekmeye başlamıştı. Tayland'ın Kamboçya ile ilişkileri kötüleşirken, ABD, bir Tayland düşmanına yardım etmekle suçlandı. Ancak 1962'nin başlarında, Taylandlı hükümetin güvenini yeniden kazanmaya yardımcı olacak olan iki önemli gelişme meydana geldi (Nuechterlein, 1964).

## **ABD Desteği**

Güven tazeleyen bu gelişmelerden ilki, ABD Dışişleri Bakanı Rusk ve Tayland Dışişleri Bakanı Tanat Khoman'ın, 6 Mart 1962'de yaptığı ve ABD'nin Tayland'ı silahlı saldırıya karşı savunacağını taahhüt ettiği ortak bir deklarasyondur. Dikkate değer bir şekilde Rusk, "Amerika Birleşik Devletleri'nin bu

yükümlülüğünün SEATO Antlaşması'nın diğer tüm taraflarının önceden anlaşmasına bağlı olmadığını, çünkü bu antlaşma yükümlülüğünün bireysel olduğu kadar toplu da olduğunu" açıkladı (MFAT, 1962, s.498).

Ortak bildiride ayrıca, ABD'nin Tayland'a, kendisine yapılabilecek dolaylı bir saldırı tehdidiyle başa çıkması amacıyla askeri ve ekonomik yardım sözü de verildi. Diğer SEATO ülkelerinin yaptıklarına bakılmaksızın, müttefikinin yanında durma taahhüdü karşısında Tayland hükümetinden ABD'ye iyi niyet ve övgüler yağdırıldı. Başbakan Sarit, ABD'yi kendilerine yardım eden gerçek bir "dost" olarak tarif etti (TCT, 1962d). "Birleşik Devletler gibi kendi iyiliğimizle ilgilenen böylesine samimi bir arkadaş bulmanın o kadar kolay olmadığı konusunda hepimiz benimle hemfikir olacaksınız. Böyle bir güvence, eminim ki milletimizin güvenliği ile ilgilenenlerin kafasını kesinlikle rahatlatacaktır." (MFAT, 1962, s.8)

1962'de Rusk-Khoman açıklamasının yapılmasından iki ay sonra, Viet Minh güçleri tarafından güçlü bir şekilde desteklenen Pathet Lao birlikleri, Laos'un kuzeybatısındaki stratejik Nam Ta kasabasını ele geçirdiğinde, ABD taahhüdünü sınanmış oldu. Bu şekilde General Poumi'nin sağcı güçleri, kargaşa içinde güneye ve Mekong üzerinden Tayland'a kaçmak zorunda kaldılar. Tayland'da, komünist güçlerin kuzeybatı Laos'un tamamını işgal etmesinden ve ardından Tayland'ı bu yönden tehdit edeceğinden korkuluyordu. Tayland ve Amerikan hükümetleri arasındaki istişarelerin ardından Kennedy, Mayıs ortasında Pathet Lao birliklerinin Mekong Nehri'ne yaklaşması ve Tayland topraklarını tehdit etmesi olasılığına karşı harekete geçmeleri için Tayland'a yaklaşık ilk olarak 1100, devam eden süreçte toplamda 5.000 deniz, ordu ve hava kuvvetleri personeli göndermiştir (TCT, 1962f).

Kısa bir süre sonra İngiltere, Yeni Zelanda ve Avustralya da, Tayland'ın savunmasına yardımcı olmak için askeri birliklerini bölgeye gönderdi (TCT, 1962e). Bu şekilde birkaç hafta içinde Pathet Lao saldırısı durdurulmuş oldu. SEATO'nun Tayland sınırlarını koruma kararlılığının, komünistlerin Mekong Nehri boyunca toprakları işgal etmeyi bırakıp, bunun yerine müzakere etmelerine neden olduğu bir gerçektir. Birkaç hafta süren müzakerelerden sonra, Prens Souvanna Pouma'nın sağcı, tarafsız ve komünist fraksiyonları içeren bir koalisyon hükümetine başkanlık etmesi kararlaştırıldı. Tayland hükümeti bu çözümden memnun değildi, ancak ABD'nin görüşüne göre Prens Souvanna, (TCT, 1962a) bu sorunlu ülkeye barış getirme şansı olan tek

Laos'lu liderdi. Tayland, endişelerine rağmen, Laos'un tarafsızlığını ve bağımsızlığını garanti eden 23 Temmuz 1962 Cenevre Anlaşmasını imzaladı (TCT, 1962b). Bu karardaki en önemli faktörlerden biri ise, Tayland'ın, diğer SEATO ülkelerinin görüşlerinden bağımsız olarak, ABD'nin komünist güçlerin tüm Laos'u ele geçirmesine izin vermeyeceğine olan yeni güveni oldu.

1964'e gelindiğinde ise SEATO, çoğu Taylandlı lider için büyük ölçüde bir anakronizm haline dönüşmüştü. Ancak, Fransızların komünist Çin'i tanıması ve Fransız başkan De Gaulle'un Güney Vietnam'ı etkisiz hale getirme planı nedeniyle (SEATO, 1964, s.1), bu SEATO'yu kamuoyuna karşı destekleme politikası izlemeye devam ettiler. Tayland'ın görüşü, 1964 Nisan ayında Manila'daki SEATO Bakanlar Konseyi toplantısında Dışişleri Bakanı Thanat tarafından açıklıkla dile getirilmiştir. Laos'un komünist baskı karşısında tarafsızlığını korumaya çalışma deneyimine atıfta bulunan Thanat, Güney Vietnam'a aynı türden bir düzenlemenin uygulanmasının, "bu ülkeyi elleri ve ayakları bağlı olarak kuzey saldırganlarına teslim etmekle eşdeğer olacağını" belirtti. De Gaulle'un, Güney Vietnam'ı etkisiz hale getirme önerisine açıkça atıfta bulunan Thanat, "Ulusların, özellikle de daha küçük olanların, uluslararası satranç tahtasında piyonlar olarak yukarı ve aşağı hareket edebilecekleri zaman çoktan geçti. Tayland kendi kaderiyle ilgili kararların başkaları tarafından verilmesini kabul etmeye istekli değil ve benzer muamelenin başkalarına da uygulanmasını kabul etmeyecektir" demiştir (SEATO, 1964, s.2).

SEATO ile ilgili hayal kırıklığına ve güneydoğu Asya'ya karşı devam eden komünist baskıya rağmen Tayland hükümeti, ABD'nin, bölgenin Çin'in nüfuz alanına girmesini önleme kabiliyetine ve kararlılığına olan güvenini korumaya devam etti. Taylandlı liderler, ABD'nin gücünü ve nüfuzunu, komünistlerin Laos ve Güney Vietnam üzerindeki kontrolünü reddetmek için kullanırsa, güneydoğu Asya'nın diğer uluslarının özgürlüklerini ve bağımsızlıklarını muhafaza etme şansının yüksek olduğuna inanmaktaydı. Öte yandan bu liderler, 1960-61'de Laos'ta olduğu gibi, ABD bu bölgede zayıflık gösterirse, Asya'daki komünist güçler durumdan tam anlamıyla yararlanacağı ve Tayland hükümeti ile beraber bölgedeki tüm ülkeleri kendi egemenliği altına alacağı endişesini taşımaya devam etmiştir (Nuechterlein, 1964).

1964 tarihinde Tayland, ciddi bir iç veya dış güvenlik tehdidiyle karşı karşıya değildi. Bununla birlikte, bir dizi ciddi dahili güvenlik açıklarına sahipti ve gelecekteki güvenliği, Laos'taki olaylara önemli ölçüde bağlı olacaktı. Tay-

land'ın bu güvenlik tehdidini karşılama çabalarını durdurmak için tasarlanmış üç aşamalı bir yardım programı ABD tarafından benimsenmişti. Bu destek, Tayland hükümetine ülke insanların bağlılığını kazanmaya yönelik siyasi kalkınma projelerini, ekonomik kırılanlıkları azaltmak için hızlandırılmış sosyo-ekonomik yardımı ile beraber paramiliter ve askeri güçleri iyileştirmek için önleyici güvenlik önlemlerini içermektedir (DOS, 1962).

SEATO paktı, kendi içerisinde bir birlik oluşturamadığı için komünist istilaya karşı etkili olamamıştır. Bu durum ise 1960/61 tarihli Laos krizi esnasında daha da görünür hale gelmiştir (Tribune, 1960). Bu krizde paktı oluşturan devletler, kendi içlerindeki meseleye dair çözüm üretme farklılıklarından dolayı etkin bir birlik oluşturarak cevap verememişlerdir (Kochavi, 2002, s.117). Esasen bu durum, SEATO antlaşmasının meydana getirdiği bir sorundu. Zira SEATO üyeleri açık bir komünist saldırının bulunmadığı durumlarda, sadece istişarede bulunmayı kabul etmişlerdir. Laos krizinde ise Pathet Lao, Laos'un başkentinde bulunan Vientiane Hükümeti'ne karşı Vietnamlı komünistler tarafından desteklenen saldırılar düzenlemiştir (Tribune, 1960), buna karşın SEATO bir pakt olarak etkili bir şekilde cevap verememiştir. Zira üye devletler ve özellikle ABD, İngiltere ve Fransa, Laos'taki komünist saldırıları engelleme konusunda siyasi çatışma yaşamışlardır. Bu çatışma ise üye devletlerin Laos krizinde etkin bir birliktelik oluşturamamasına neden oldu (CM, 1969). Bu nedenle istişare sistemi devreye konularak, ittifak taahhütleri çerçevesinde 1961/62 tarihli Cenevre Konferansı düzenlenerek Laos'un taraf-sızlaştırılması daha uygun görüldü.

SEATO'nun, Tayland ve Filipinler'in istekleri doğrultusunda destek olması ve komünist saldırılara karşı önlem alması gerekiyordu. Ancak 1968'de Richard Nixon'ın ABD Başkanı seçilmesi ile ABD'nin bölgede takip ettiği politikalarda sert bir değişim yaşandı. Zira Nixon, SEATO'nun teşkil edilmesinin en önemli nedenlerinden birisi olan Çin ile uzlaşma konusunda girişimlerde bulunması, Tayland'ın ABD himayesine olan umutlarına darbe vurmuş oluyordu (TCT, 1970). Tayland için SEATO vazgeçilmezdi. Zira hem stratejikti, hem de güneydoğu Asya'da hâlihazırda devam eden ABD desteğinin ve ilgisinin en açık kanıtıydı. Ancak Çin ziyareti sonrasında Nixon, Tayland'ın Asya komünizminin varlığına uyum sağlaması gerektiğini, bu nedenle de kendi dış politikasını yeniden düzenleme mecburiyetini dile getirmeye başladı (Salmon, 1972).



*Harita 1. Güneydoğu Asya'da ABD askeri komuta karakollarından bazıları ve ABD birlikleri ve Vietnam Komünistleri tarafından kullanılan yollar (VWC, 2021)*

## Savaş Sonrası Yeni Dönem

ABD'nin Vietnam'da hiç beklemediği bir şekilde yenilerek çekilmesinden sonra, SEATO'nun mevcudiyet sorunu ortaya çıkmıştır. Bu durum ise Tayland'a Vietnam savaşı sonrasında ortaya çıkan bölgesel yeni dengeye adaptasyon sağlama fırsatı sundu. Bu şekilde Tayland, kendisine yeni bir dış politika belirlemek zorunda kalmıştır. İlk adımı ise Tayland Dışişleri Bakanı olan Thanat Khoman attı. Khoman, 25 Mart 1969'da Çin ile ilişkilerini daha düzeyli bir seviyeye çıkarma konusunda diyalog çağrısı yaptı. Böylece Tayland, kendi topraklarından ABD askerlerinin çekilmesi talebinde bulundu. Ancak Khoman, yine de SEATO'dan vaz geçmek istememiştir. Bu nedenle SEATO'nun yeni bir siyasi amaç ile dönüşüm sağlaması fikrini savunmaya başlamıştır (Nairn, 1968, s.17). Khoman, Bangkok'ta Mayıs 1969'da yapılan SEATO Konsey görüşmelerinde, SEATO'nun yeni bir siyasi forum oluşturması teklifinde de bulunmuştur (DailyIllini, 1969).

Ancak, bu durum fazla devam etmemiş, Thanom Kittikachorn liderliğindeki Tayland Silahlı Kuvvetleri 17 Kasım 1971'de darbe ile yönetimi ele geçirmiştir. Askeri cuntanın ilk işi ise, esnek bir dış politika yürüten Thanat

Khoman'ın bakan olarak vazifesini sürdürmesini engellemek olmuştur (TCT, 1971). Bu durum ise Tayland dış politikasının askeri yönetim tarafından yeniden şekillendirilmesini sağlamıştır. ABD Başkanı Nixon'ın 21-28 Şubat 1972'de Çin'e ziyaret gerçekleştirmesiyle Tayland askeri yönetimi, SEATO paketi çerçevesinde ABD'nin Tayland'a sağladığı güvencenin yeniden değerlendirilmesi için başvurdu. Bu durum ile alakalı ABD Başkanı Nixon'ın özel temsilcisi olan Marshall Green, bölgeye gitti (TCT, 1972a). Bu sayede 6 Mart 1962 tarihinde yapılan Rusk-Thanat Anlaşması yeniden değerlendirilmeye alınmıştır. Ancak ABD, bölgesel politikalarında değişikliğe gitmişti ve 27 Ocak 1973 tarihinde imzalanan Paris Anlaşması ile de Vietnam'dan çekilmişti. Tayland ise böyle bir durumda SEATO'ya ihtiyacının daha da arttığını değerlendirmişti (TCT, 1972b).

ABD'nin bölgeden çekilme kararı alması ile birlikte, Avustralya ve Yeni Zelanda'dan, SEATO'nun feshi için açıklamalar gelmeye başladı. Her iki devlet başkanı da Çin ile yakın ilişkilerin kurulması gerektiği inancını taşıyordu (TCT, 1973). SEATO'nun varlığını devam ettirmesi konusunda Tayland'ın endişesi bulunuyordu. Bu nedenle bazı düzenlemeler yolu ile Thanom Kittikachorn, ittifakın komünist yayılcılık ve saldırılara karşı aktif bir şekilde kullanılabileceği umudunu taşıdığını belirtmiştir. 1974'te SEATO Senato toplantısında, ABD askeri güçlerinin bölgedeki konumlarının devam ettirmesi için üye ülkeler tarafından açık bir çağrıda bulunulmuştur (TCT, 1974). Ancak bu çağrı ABD politikalarında herhangi bir değişime neden olmamıştır.

### **Tayland ve SEATO'da Belirsizlik**

Tayland Başbakanı Sanya Thamasak için, Laos'ta otuz bin Kuzey Vietnam ordusu askerin bulunmasının Tayland üzerinde oluşturduğu tehdit, Tayland'ın SEATO'ya olan ihtiyacını arttırıyordu. 1974'te dönemin Tayland Dışişleri Bakanı Chaphan Isailangkun Na Ayuthaya, bölgede uzun süreden beri devam eden belirsizlik sebebiyle SEATO'nun Tayland için vazgeçilemez olduğunu belirtti. Ancak, bölgedeki durum komünistler lehine değişmekteydi. Bu nedenle Tayland yönetimi, Vietnam komünistlerine ve SEATO'ya yönelik tutumları konusunda yeni politikalar geliştirmeye zorlandı. ABD, Vietnam'da yenilerek çekilmişti. Avusturalya ve Yeni Zelanda, Çin ile ilişkilerini geliştirmek için fırsat kolluyorlardı. İngiltere ve Fransa, SEATO'nun teşkilin-

den itibaren birçok girişimi engelleyerek, paktın pasif kalmasına neden olmuşlardı ve pakta karşı yürüttükleri açık muhalefetlerini gizlemiyorlardı. Bu nedenle de Tayland yönetimi, bölgede bağımsız bir dış politika takip edeceklerini duyurduğunda, SEATO'da dönüm noktasına ulaşılmış oldu. 19 Mart 1975'te Başbakan Kukrit Pramoj, Tayland hükümetinin Çin Halk Cumhuriyeti ile normal diplomatik ilişkiler kurulacağını ve bölge dışı yabancı güçlerin Tayland'dan geri çekilmesine yönelik gerekli girişimlerin bir yıl içerisinde yapılacağını duyurmuştu (Chopra, 1975, s.1460).

Bununla birlikte Kukrit, Tayland yönetiminin, Kuzey Vietnam ile yapıcı ilişkiler geliştirme isteğinden de bahsetmiştir. Zira Tayland, ABD askerlerinin ülkelerinden geri çekilmesini sağlamak konusunda adımlar atarak, Kuzey Vietnam'ın en temel taleplerinden birini kabul etmiş bulunuyordu. Bu suretle Tayland yönetimi, 5 Mayıs 1975'te ABD kuvvetlerinin kısmi geri çekilmesi konusunda ilk anlaşmayı imzalamıştı (Tribune, 1975). Bu anlaşmaya binaen 20 Mart 1976 tarihi, geriye kalan son Amerikan kuvvetlerinin geri çekilme tarihi olarak tespit edilmiştir.

Temel dış politika değişiklikleri ile birlikte komünist dünya ile uyumlu bir şekilde varlığını sürdürme durumu, SEATO'nun ortadan kalkmasının zaruriyetini de ortaya koymuştur. Bunu anlayan Tayland yönetimi, hızlı bir şekilde bölge ülkeleri ile ilişkilerini geliştirmeye başladı. Öncelikle, 18 Nisan 1975'de Kampuçya Ulusal Birliği hükümeti resmen tanındı (Tribune, 1975). 30 Nisan'da Kukrit, Güney Vietnam'daki Geçici Devrimci Hükümeti tanıdıklarını ilan etti. Tüm bu gelişmeler ise ABD tepkisine neden oldu. ABD Büyükelçisi Anand Panyarachun, ABD'nin bölgede yenilgiye uğraması karşısında Tayland'a karşı yaşadıkları hayal kırıklığından yakınıyordu. Ayrıca, Tayland'ın kendini savunma ve kendi düzenini sağlama sorumluluğunu artık kendisinin yerine getirmesinin gerektiğini de açıkça ifade etti. ABD elçisi ayrıca, mevcut durum karşısında ABD'nin artık bölgede barış garantisi olamayacağını, bu şekilde komünizmin yayılmasını da önleyemeyeceğini ifade etmiştir (Buszynski, 1981).

Tayland'ın attığı bu adımlar komünist ülkeler tarafından da karşılık buldu. İlk olarak 16-19 Mayıs 1975 tarihleri arasında, Güney Vietnam Geçici Devrimci Hükümeti heyeti Bangkok'u ziyaret etmiştir (TCT, 1975d). Devam eden süreçte ise 21-29 Mayıs 1975 tarihleri arasında Kuzey Vietnam Dışişleri Bakan Yardımcısı Phan Hien Tayland'ı ziyaret etti (TCT, 1975a). Kuzey Viet-

nam heyeti, Tayland'da bulunan ABD kuvvetlerinin durumu hakkında endişeli olduklarını ifade ettiler. İki ülke arasında diplomatik ilişkilerin kurulması ve gelişmesi, ABD askerlerinin bölgeden tamamen geri çekilmesi şartına bağlandı. Kuzey Vietnam, bu konuda herhangi bir esneklik göstermemiştir. Tayland yönetimi ise ABD ile 5 Mayıs'ta yapılan geri çekilme anlaşmasını bir teminat olarak göstermiştir. Bu şekilde, Vietnamlı komünistlerin üzerinde en çok ısrar ettikleri talepler karşılanmış oldu. Tayland Başbakanı Kukrit, Kuzey Vietnam heyetinin son derece anlayışlı ve kendilerini dinlemeye istekli olduğunu belirtti. Bu sayede, Güney Vietnam'ın çöküşünden kaynaklanan kritik belirsizlik de aşılmış oldu. Bununla birlikte Tayland kendi içerisindeki korku ile yüzleşmiş ve komünist komşularıyla iyi ilişkilere dayanan bir dış politika geliştirebileceğini de görmüştür. Ayrıca, Vietnamlı komünistlerin oluşturdıkları tehdit de en aza indirilmiş oldu (Buszynski, 1981).

Taylandlı liderler, kendi güvenliklerinin, tamamen güvenilirliği şüpheli hale gelmiş bir Amerikan taahhüdü ile Manila Paktının sembolize ettiği büyük güçlerle olan ilişkilerine bağlı olması gerekmediğini anladılar. Bununla birlikte Çin ile ilişki kurmakta pek kolay değildi. Kukrit, diplomatik ilişkiler kurmak amacıyla, beraberindeki 39 kişilik heyetle 30 Haziran - 4 Temmuz 1975 tarihleri arasında Pekin'i ziyaret etti. Bu şekilde ilk diplomatik ilişkiler tesis edildi (TCT, 1975c).

### **SEATO'nun Çöküşü ve Tayland**

Tüm bu olumsuz gelişmelerden sonra Tayland, SEATO'yu yürürlükten kaldırma konusu ile yüzleşmeye ve bölge devletleri tarafından açıkça yapılan baskılara boyun eğmek zorunda kalmıştır. Başlangıç döneminden farklı olarak mevcut durumda bu pakt, sadece Vietnamlı komünistler ile tesis edilmeye çalışılan diplomatik ilişkilerde kötü bir imaj ve Amerikan himayesinin bölgedeki son sembolü haline dönüşmüştür. SEATO'nun feshi ile alakalı karar, Kukrit'in 22-24 Temmuz 1975 tarihleri arasındaki Manila ziyareti esnasında alındı. Kukrit, Manila ziyaretinin amacının SEATO hakkında konuşmak olduğunu belirterek, organizasyonun bir süredir boşta kalmasından dolayı SEATO müttefikleriyle, SEATO'nun rolü hakkında konuşmanın gerekliliğini belirtmiştir (TCT, 1975b).



24 Temmuz 1975 tarihinde düzenlenen liderler toplantısında ortak bir tebliğ yayınlandı. Bu tebliğe göre SEATO'nun mevcut durumunda, bölge ülkelerinin güneydoğu Asya'da ortaya çıkan bu yeni konjonktüre uyum sağlanması amacıyla, paktın aşamalı olarak etkisiz hale getirilmesi zorunluluğu değerlendirilmiştir. Bu sayede SEATO'yu ortadan kaldırmakla mevcut bölgesel ve küresel statükoya uyum sağlama adına atılması gereken adımlar değerlendirilmiştir. 24 Eylül 1975'te ABD'nin New York'taki Birleşmiş Milletler misyonunda gerçekleştirilen Yirminci Konsey toplantısında mevcut durum değerlendirildi (TCT, 1975b). SEATO Konseyi, basit bir dille değişen koşullar karşısında paktın sona ermesi gerektiğine karar vermiştir. Bu karar, oybirliğiyle tüm üyeler tarafından alınmıştır. SEATO Konsey Temsilcileri'nin son toplantısı ise 22 Haziran 1977'de yapılmıştır. Bu son toplantıya tüm mevcut üyeler temsilcileriyle iştirak etmiştir. SEATO, resmi olarak 30 Haziran 1977'de lağvedilmiştir (TCT, 1977).

SEATO'nun korumasına en fazla ihtiyaç duyan devlet, şüphesiz Tayland'dı. Tayland, SEATO paktının koruması altına girmesiyle birlikte, bölgedeki komünist tehdide karşı bu paktın sağladığı güvenceyi kullanmak istemiştir. Ancak, SEATO içerisinde bulunan siyasi birliğin bir türlü sağlanamaması ve çatışan politikalar, özellikle de ABD'nin Vietnam'a tek taraflı müdahale etmesi ile birlikte mevcut konjonktürün değişmesi, Tayland'ın bu paktta aradığını bulamamasına neden olmuştur.

Pakt konusunda çatışan politikalar ve fikirler, kuruluşundan feshine kadar her zaman görülmüştür. Filipinler devlet başkanı Magsaysay için SEATO, Asya ülkeleri arasında daha fazla işbirliğine dönüşecek bir adım olarak değerlendirilmişti (Dingman, 1989, s.475). Ancak Avustralya'nın SEATO konusundaki fikri, paktın "uluslararası bir sirk" olduğuydu (Tribune, 1966). Buna karşın resmi seviyede pakttan umut edici beklentiler de olmuştur. Dönemin Avustralya Dışişleri bakanı R.G. Casey için ilk dönemlerde SEATO paktını "bölgesel bir sigorta" olarak değerlendirilmiştir (TMB, 1954).

Tayland için SEATO, kuruluş aşamasında açık bir şekilde ifade ettiği taahhütleri gerçekleştirememiştir. Bölgesel hükümetlerin komünist saldırılara karşı savunulması konusunda başarı gösterememiştir. Çatışan fikirler ve çıkarlar peşinde koşan üye devletleri bir araya getirmedeki başarısızlığı nedeniyle zaman içerisinde faydadan çok, bölgesel anlamda Tayland'a zararı olan bir güvenlik teşkilatı haline dönüşmüştür. 1970'lerde artık SEATO, dışsız bir

kaplan (TCT, 1974), bazı üye ülkeler için ise SEATO, sadece “kâğıt bir kaplan” olarak değerlendirilmiştir (Daily Illini, 1969).

## Sonuç

19. yüzyılda bağımsızlığını koruyan tek Güneydoğu Asya ülkesi olan Tayland’a göre, öngörülebilir gelecekte Asya siyasetinde belirleyici faktör, ABD’nin gücü ve bu gücü, yeniden dirilen ve saldırgan bir hale gelen Çin’i kontrol altına almak için kullanma politikasıydı. ABD, komünizm ve Çin sorunuyla başa çıkmada sağlam bir politika takip ederse, Taylandlılar, Rusların ABD’nin sertliği nedeniyle Avrupa’da geri adım attıkları gibi, Çinlilerin Asya’daki saldırgan politikalarını değiştirmeye zorlanacağına inanıyorlardı. Diğer birçok Asya halkı için olduğu gibi, Tayland için de temel soru, ABD’nin, Çin ve komünizm saldırganlığına karşı dayanma konusunda kararlı olmayı kendi çıkarlarına göre uygun bulup bulmayacağıydı. ABD ile ittifakla birlikte Tayland hükümeti, güçlü müttefiki olan ABD’nin, güneydoğu Asya’daki sorumluluklarından vazgeçmeyeceğine dair tam bir kanaat sahibiydi.

SEATO çatısı altında ABD-Tayland ittifakı, Washington’un Tayland’ı mağlup ülke statüsünden korumaya başladığı II. Dünya Savaşı’nın sonuna kadar gitmektedir. İngiltere, savaş sırasında başlangıçta Japonya’nın yanında yer alan Tayland’dan çok sayıda talepte bulunurken, ABD, Tayland’ın savaş zamanlarında üniter bir devlet olmadığını savunmuştur. Çünkü birkaç iç özgürlükçü Tay Hareketi, müttefik güçleri Japonlara karşı desteklemişti. İttifak, Soğuk Savaş’ın yoğunlaşmasına kadar, önce Güneydoğu Asya Antlaşması Teşkilatı’nı oluşturan 1954 Manila Paktı ve devamında ise Tayland Dışişleri Bakanı Thanat Khoman ve ABD Dışişleri Bakanı Dean Rusk arasında imzalanan 1962 tarihli antlaşmaya kadar uzanmaktadır. Thanat-Rusk anlaşmasında, Tayland’ın komünist istilaya karşı ABD tarafından korunacağı belirtilmiştir. Bu anlaşma sonucunda hem ABD, hem de Dünya Bankası tarafından desteklenen çeşitli yardım ve altyapı oluşturma programları da düzenlenmiştir.

Bu dönemde özel sektörden gelen yatırım da görülmüştür. Bu yatırımları artırmak için, iki ülke 1966’da ABD vatandaşlarına yabancı yatırım için mevcut koşulların kısıtlayıcı olduğu krallıkta iş yapma ayrıcalıkları veren Dostluk ve Ekonomik İlişkiler Anlaşması imzaladı. Özellikle bu anlaşma, ABD’de

veya Tayland'da bulunan Amerikan vatandaşlarının ve işletmelerinin çoğunluk hissesini sürdürmelerine veya Tayland'da tamamen kendi şirketlerine sahip olmalarına ve böylece bir Tayland vatandaşı ile hukuki olarak aynı hak ve seviyede iş yapmalarına izin vermekteydi (TLF, 1966).

ABD'nin politika değiştirerek Çin ile ilişkilerini geliştirmeye başlaması Tayland dış politikasının da dönüm noktasını teşkil etmiştir. Zira Tayland, bu şekilde komünist tehdide karşı artık ABD desteğini sağlayamayacağını anlamıştır. Bununla beraber bölge devletlerinin Tayland'ı bir ABD uydusu olarak telakki etmeleri ve Tayland'a karşı düşmanca bir tavır takınmalarının gerekçesi olarak, bu açık ABD desteği görülmüştür. Tayland, artık SEATO'dan rahatsız olmaya başlamıştı. Çünkü tüm umutlarını bağladığı süper güç ABD, Vietnam'da komünistler tarafından ağır bir yenilgiye uğratılmıştı. Bu şekilde Taylandlı liderler tarafından hızlı bir şekilde kendi dış politikaları revize edildi. Komünist dünya ve komşuları ile birlikte barışçıl bir şekilde beraber yaşama zorunluluğu ve tehdidi en aza indirme kaygısı, Tayland hükümetinin komünist komşuları ve Çin ile olan ilişkilerinin geliştirilmesinde temel faktörler olmuştur.

SEATO, Tayland için sadece bir kâğıt kaplan olduğu konusunda tam kanaat hasıl olana kadar hep umut vadeden bir pakt görünümündeydi. Tayland esasen, SEATO'nun kendisini koruma taahhütlerinden ziyade, ABD'nin gücünden daha fazla etkilenmiştir. Bu nedenle SEATO'dan daha çok Thanat-Rusk Anlaşmasının etkili olduğu söylenebilir. Pakt süresi boyunca Tayland'ın pakta olan inancı her daim sınıanmıştır. SEATO üye devletlerinin birbiri ile değişen ve çatışan talepleri ve bölgesel politikalarındaki fırsatçılıkları, Tayland'ın ABD'ye daha fazla yakınlaşmasının temel nedenini oluşturmuştur. Tayland için esasında SEATO, ABD anlamına gelmekteydi. Zira pakt üyesi diğer devletlerin, bölgede bir savaşa katılma gibi niyetleri bulunmaktaydı. 1975 tarihine gelindiğinde ise ABD yenilgisi ile bölgesel konjonktür artık değişmişti. Özetle, Tayland'ın toprak bütünlüğünü güvence altına alan ve herhangi bir saldırı karşısında korumayı taahhüt eden SEATO da, mevcut durumun değişmesiyle gereksiz hale gelmiş ve üye devletler tarafından ortadan kaldırılmıştır.

**EXTENDED ABSTRACT**

**The Status of Thailand in The Southeast Asia Treaty Organization (SEATO)**

\*

Süleyman Temiz  
*Iğdır University*

During the Cold War, Communist encroachment throughout Asia caused many Southeast Asian countries, including Thailand, to seek global and regional foreign policy alliances, resulting in the formation of the Southeast Asian Treaty Organization, under the auspices of the US. All of its members had different expectations and goals regarding membership, which undermined its effectiveness. The US sought to prevent the domino effect of a Communist cascade throughout the developing world, and its containment policy demanded active local participation. Thailand was particularly concerned about potential invasion from the PRC, and it became a bastion of US influence during the Vietnam War (1955-1975), but Southeast Asian Treaty Organization member states followed different policies regarding participation in the Organization.

Almost all of the pact members had different expectations and goals regarding membership. This has been one of the biggest factors preventing the pact from working in a healthy way. The main state of the pact was the US. Because the US was dedicating a special importance to Asia in the fight against communism and considered the abandonment of this region without any struggle as politically unacceptable. For this reason, the US considered the Southeast Asian Treaty Organization to be extremely important in its containment policy in the fight against communism. For this reason, it demanded the participation of the countries of the region to this organization.

This study analyses relevant literature to explore Thailand's expectations from Southeast Asian Treaty Organization and the functioning of the pact. It explores the foundation of the Organization as part of containment under US Secretary of State John Foster Dulles, in the Eisenhower administration, marking the intensification of US interventionism in Asia as the

European colonial authorities withdrew, including the French from Vietnam in 1954. British ambivalence undermined stronger engagement from Australia and New Zealand, while Pakistan and India remained preoccupied with their own affairs, being generally antipathetic to SEATO but of little consequence.

For Dulles the Geneva Conference was dearly taken a very different course from the one he originally intended it should take. In the face of opposition, not only from London and Paris but also from Washington, to his policy of taking a strong stand against concessions in Indo-China, he had to accept the possibility of a negotiated truce. At the same time, he has announced that, truce or no truce, he is determined -to press on with his plan to form a South-East Asian Treaty Organisation on the lines of NATO as a defence against Communist expansion. Though the aim was clear, the means by which it was to be reached were covered in uncertainty (The Advertiser, p.2).

SEATO was signed at Baguio, Philippines on September 8, 1954. Signatories were the Foreign Ministers of the US, Britain, France, New Zealand, Australia, Philippines, Thailand and Pakistan. SEATO was formed shortly after the settlement of the first Indochina war at Geneva (21 July 21 1954) and the division of Vietnam. The US, under the infamous John Foster Dulles, made as a condition for its reluctant acceptance of the Geneva Agreements (which it never signed anyway), the formation of SEATO, which in the words of the late Walter Lippman, well-known US columnist of the time, was "the first instrument in modern times designed to licence international intervention in internal affairs". SEATO, under its "fight against subversion clauses, enables governments to commit troops to Asian counter-revolutionary wars without the prior consent of legislatures (Tribune, 1972, p.6).

After 1945, Thailand watched the bad course in southeast Asia and especially Indochina region and took the measures it deems necessary. The loss of the French to Vietnam at the region has led Thailand to worry that this gap will be filled by China. Therefore, Thailand quickly began to seek allies for itself. The United States was the only non-communist great power that had both interests in Southeast Asia and the military power to protect the region against communist oppression. Thus, obtaining security guarantees for Thailand from the US administration, convincing the US to

use force if possible to secure Laos and Cambodia as non-communist buffer states on Thailand's borders became the primary objective of Thai foreign policy in 1954.

Consequently, the Organization amounted to a US defence guarantee against Communist invasion for Southeast Asian members, providing a legal basis for joint retaliatory attacks, along with a general legal obligation to support US actions throughout the region. The pact did not place any restrictions on potential US military actions, including nuclear capabilities. Thai policy was predicated on obtaining security guarantees from the US, related to securing Laos and Cambodia as non-Communist buffer states on Thailand's borders. However, the eventual withdrawal of the US from Thailand and its disengagement during the 1970s resulted in the collapse of Southeast Asian Treaty Organization, largely due to the lack of internal unity and commitment to the underlying purpose of actively fighting against the Chinese army and its proxies. This was commensurate with the normalization of relations with the newly emerging Communist states in the region, including with China itself. Thus, it was universally concluded by members that South-East Asian Treaty Organisation was no longer needed.

### **Kaynakça / References**

- Ball, W. M. (1954). Political Re-examination of Seato. *International Organization*, 12, 17-25.
- Brodin, E. I. (1967). United States and to India and Pakistan: The attitudes of the fifties. *International Affairs*, 43(4), 664-677.
- Buszynski, L. (1981). SEATO: Why it survived until 1977 and why it was abolished. *Journal of Southeast Asian Studies*, 12(2), 287-296.
- Chopra, P. (1975). The American connection: Still in demand. *Economic and Political Weekly*, 10(37), 1459-1460.
- CM. (1969). Vague Asian commitments give nixon many options. *Columbia Missourian*, s.13. (10.03.2019) tarihinde <http://cdm.sos.mo.gov/cdm/ref/collection/colmo3/id/126830> adresinden erişildi.
- Daily Illini. (1969). SEATO Council meets amid more criticism. *Daily Illini*, s.10. (11.06.2019) tarihinde <https://idnc.library.illinois.edu/cgi-bin/illinois?a=d&d=DIL19690530.2.42&txq=seato> adresinden erişildi.

- Dingman, R. (1989). John Foster Dulles and the creation of the South-East Asia treaty organization in 1954. *The International History Review*, 11(3), 457-477.
- DOS. (1962). *Paper prepared in the bureau of far eastern affairs*. (23.09.2020) tarihinde Foreign Relations of the United States. <https://history.state.gov/historicaldocuments/frus1961-63v23/d471> adresinden erişildi.
- Frankel, P. (1973). Avustralia and Seato. *The Canberra Times*, s.2. (11.05.2019) tarihinde <https://trove.nla.gov.au/newspaper/article/110740123> adresinden erişildi.
- FRUS. (1952-1954). 12, s.58-761, 776-778. (13.03.2019) tarihinde [https://history.state.gov/historicaldocuments/frus1952-54v12p1/pg\\_761](https://history.state.gov/historicaldocuments/frus1952-54v12p1/pg_761) adresinden erişildi.
- FRUS. (1954). President Eisenhower to Prime Minister Churchill. *Foreign Relations of the United States*, VI, s.693-1138. (30.06.2019) tarihinde [http://images.library.wisc.edu/FRUS/EFacs/1952-54v06p1/reference/frus\\_1952\\_54v06\\_p1.i0010.pdf](http://images.library.wisc.edu/FRUS/EFacs/1952-54v06p1/reference/frus_1952_54v06_p1.i0010.pdf) adresinden erişildi.
- FRUS. (1954). The ambassador in India (Allen) to the Department of State. *Foreign Relations of the United States*, s.1633-1817. (11.06.2019) tarihinde [http://images.library.wisc.edu/FRUS/EFacs2/1952-54v11p2/reference/frus\\_1952\\_54v11p2.i0006.pdf](http://images.library.wisc.edu/FRUS/EFacs2/1952-54v11p2/reference/frus_1952_54v11p2.i0006.pdf) adresinden erişildi.
- FRUS. (1954). US Policy Towards Europe-Post EDC. *Foreign Relations of the United States*, s.1114-1542. (12.05.2019) tarihinde [http://images.library.wisc.edu/FRUS/EFacs2/1952-54v05p2/reference/frus\\_1952\\_54v05p2.i0011.pdf](http://images.library.wisc.edu/FRUS/EFacs2/1952-54v05p2/reference/frus_1952_54v05p2.i0011.pdf) adresinden erişildi.
- Kochavi, N. (2002). Limited accommodation, perpetuated conflict: Kennedy, China, and the laos crisis, 1961-1963. *Diplomatic History*, 26(1), 95-135.
- Leifer, M. (1995). *Dictionary of the modern politics of South-East Asia*. London, UK: Routledge.
- LGLL. (1954). *Southeast Asia Collective Defense Treaty (Manila Pact)*. (23.09.2020) tarihinde Lillian Goldman Law Library: [https://avalon.law.yale.edu/20th\\_century/usmu003.asp](https://avalon.law.yale.edu/20th_century/usmu003.asp) adresinden erişildi.
- MFAT. (1962). *Thailand, Foreign affairs bulletin, February-March*. Bangkok: Information Department, Ministry of Foreign Affairs.
- MFAT. (1964). *Thailand's Ministry of foreign affairs special publication*. Bangkok: Thailand's Ministry of Foreign Affairs.
- Milner, A. (2014). Afterword: ASEAN in our national imagination. S. P. Wood, & B. He içinde, *The Australia-ASEAN dialogue : tracing 40 years of partnership* (s.225-234). New York, USA: Palgrave and Macmillan .
- Modelski, G. (1964). *SEATO: Six studies*. University of British Columbia for the Australian National University.

- Nairn, R. C. (1968). SEATO: A critique. *Pacific Affairs*, 41(1), 5-18.
- Northern Star. (1954). American position in SEATO. (09.05.2019) tarihinde <https://trove.nla.gov.au/newspaper/article/225820441> adresinden erişildi.
- Nuechterlein, D. E. (1964). Thailand and Seato: A ten-year appraisal. *Asian Survey*, 4(12), 1174-1181.
- Paul, E. (2010). *Obstacles to democratization in Southeast Asia - A study of the nation state, regional and global order*. Hampshire, UK: Palgrave Macmillan.
- Salmon, M. (1972). Beyond Nixon's China Visit. *Tribune*, s.3. (23.09.2020) tarihinde <https://trove.nla.gov.au/newspaper/article/237867197> adresinden erişildi.
- Schechner, R. (1960). Seato-Southeast asia's Bulwark Against Communism. *The Armored Sentinel*, s. 3. (16.05.2019) tarihinde <https://texashistory.unt.edu/ark:/67531/metaph254639/m1/3/zoom/print/?q=seato&resolution=2&lat=7846.984206907895&lon=865.6381100258425> adresinden erişildi.
- SEATO. (1964). *SEATO council meeting scope paper*. Manila. (23.09.2020) tarihinde [https://www.nas.gov.sg/archivesonline/private\\_records/Flipviewer/prism\\_publish/9/921b0091-6e16-11e4-859c-0050568939ad-4\\_008/web/html5/index.html?launchlogo=tablet/PrivateRecords\\_brandingLogo.png&pn=1](https://www.nas.gov.sg/archivesonline/private_records/Flipviewer/prism_publish/9/921b0091-6e16-11e4-859c-0050568939ad-4_008/web/html5/index.html?launchlogo=tablet/PrivateRecords_brandingLogo.png&pn=1) adresinden erişildi.
- TCT. (1955). Prelude to Banoeng. *The Canberra Times*, s.2. (23.09.2020) tarihinde <https://trove.nla.gov.au/newspaper/article/91196804> adresinden erişildi.
- TCT. (1960). Talks By Govt. to Laos Rebels. *The Canberra Times*, s. 1. (23.09.2020) tarihinde <https://trove.nla.gov.au/newspaper/article/137121144> adresinden erişildi.
- TCT. (1961a). Kennedy Reported Ready For Showdown On Laos. *The Canberra Times*, s.1. (21.09.2020) tarihinde <https://trove.nla.gov.au/newspaper/article/103116885> adresinden erişildi.
- TCT. (1961b). Strong Aust. SEATO Delegation. *The canberra times*, s.1. (22.09.2020) tarihinde <https://trove.nla.gov.au/newspaper/article/103116315> adresinden erişildi.
- TCT. (1961c). Sudden Reversal in Attitude To US - Cuba Ready For Talks on Tension. *The Canberra Times*, s. 23. (02.09.2020) tarihinde <https://trove.nla.gov.au/newspaper/article/133978561> adresinden erişildi.
- TCT. (1961d). Thai SEATO Threat. *The Canberra Times*, s.3. (21.09.2020) tarihinde <https://trove.nla.gov.au/newspaper/article/105856885> adresinden erişildi.
- TCT. (1961e). Tough Statement to SEATO Meeting - Stern Warning By UK Laos. *The Canberra Times*, s.1. (23.09.2020) tarihinde <https://trove.nla.gov.au/newspaper/article/103117505> adresinden erişildi.
- TCT. (1962a). Cautious Peace Prospect in Laos. *The Canberra Times*, s.2. (23.09.2020) tarihinde <https://trove.nla.gov.au/newspaper/article/130577595> adresinden erişildi.



- TCT. (1962b). Laos Reborn to Neutrality. *The Canberra Times*, s.3. (24.09.2020) tarihinde <https://trove.nla.gov.au/newspaper/article/131728150> adresinden erişildi.
- TCT. (1962c). Peace Calls on Temple. *The Canberra Times*. (21.09.2020) tarihinde <https://trove.nla.gov.au/newspaper/article/131726042> adresinden erişildi.
- TCT. (1962d). Thailan Sees Distant Cloud in the Future. *The Canberra Times*, s.2. (21.09.2020) tarihinde <https://trove.nla.gov.au/newspaper/article/104925388> adresinden erişildi.
- TCT. (1962e). Thailand Appeals for Help of SEATO. *The Canberra Times*, s.1. (24.09.2020) tarihinde <https://trove.nla.gov.au/newspaper/article/130575151> adresinden erişildi.
- TCT. (1962f). US Troops Ready to land in Thailand. *The Canberra Times*, s.1. (23.09.2020) tarihinde <https://trove.nla.gov.au/newspaper/article/130574870> adresinden erişildi.
- TCT. (1964). SEATO Unamity Not Needed: Gorton. *The Canberra Times*, s.9. (24.09.2020) tarihinde <https://trove.nla.gov.au/newspaper/article/104279091> adresinden erişildi.
- TCT. (1970). SEATO Meeting a Fiasco. *The Canberra Times*, s.8. (14.06.2019) tarihinde <https://trove.nla.gov.au/newspaper/article/110330518> adresinden erişildi.
- TCT. (1971). Army forms new government in Thailand. *The Canberra Times*, s.1. (12.06.2019) tarihinde <https://trove.nla.gov.au/newspaper/article/110688681> adresinden erişildi.
- TCT. (1972a). Envoy Assures on China Policy. *The Canberra Times*, s.1. (07.06.2019) tarihinde <https://trove.nla.gov.au/newspaper/article/102202800/11001421> adresinden erişildi.
- TCT. (1972b). Vietnam Agreement. *The Canberra Times*, s.5. (03.06.2019) tarihinde <https://trove.nla.gov.au/newspaper/article/102010295> adresinden erişildi.
- TCT. (1973). To Stay in SEATO. *The Canberra Times*. (22.07.2019) tarihinde <https://trove.nla.gov.au/newspaper/article/110703685> adresinden erişildi.
- TCT. (1974). SEATO: Facing The Hard Reality. *The Canberra Times*, s.2. (12.06.2019) tarihinde <https://trove.nla.gov.au/newspaper/article/136992203> adresinden erişildi.
- TCT. (1975a). Hanoi, Thailand Talks. *The Canberra Times*. (17.06.2019) tarihinde <https://trove.nla.gov.au/newspaper/article/110639008> adresinden erişildi.
- TCT. (1975b). SEATO To Be Phased Out. *The Canberra Times*, s.6. (18.10.2019) tarihinde <https://trove.nla.gov.au/newspaper/article/110649112> adresinden erişildi.
- TCT. (1975c). Thailand. *The Canberra Times*, s.5. (23.09.2020) tarihinde <https://trove.nla.gov.au/newspaper/article/110643449> adresinden erişildi.

- TCT. (1975d). Thailand Calls for US withdrawal. *The Canberra Times*, s.1. (11.10.2019) tarihinde <https://trove.nla.gov.au/newspaper/article/110638324> adresinden erişildi.
- TCT. (1977). SEATO comes to an end. *The Canberra Times*, s.5. (14.10.2019) tarihinde <https://trove.nla.gov.au/newspaper/article/110852782> adresinden erişildi.
- Temiz, S. (2019). Kâğıt Kaplan- Zayıf Bir Pakt Olarak Güneydoğu Asya Antlaşması Teşkilatı (Seato) Ve Bölgesel Siyasi Etkileri. *SBAD - Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 285-302.
- The Advertiser. (1954). *Mr. Dulles's Defence Plan*. (02.08.2021) tarihinde <https://trove.nla.gov.au/newspaper/article/48129904> adresinden erişildi.
- TLF. (1966). Treaty of Amity and Economic Relations Between the Kingdom of Thailand and the United States of America. (23.09.2020) tarihinde Thailand Law Forum: <http://www.thailawforum.com/database1/amity2.html> adresinden erişildi.
- TMB. (1954). Casey On Real Purpose Of SEATO. *The Morning Bulletin*, s.1. (23.09.2020) tarihinde <https://trove.nla.gov.au/newspaper/article/57324372> adresinden erişildi.
- Tribune. (1960). Laos headache for SEATO. *Tribune*, s.4. (03.10.2019) tarihinde <https://trove.nla.gov.au/newspaper/article/236740007> adresinden erişildi.
- Tribune. (1966). Rusk Says it: Plenty of Room for More Troops. *Tribune*, s.2. (20.10.2019) tarihinde <https://trove.nla.gov.au/newspaper/article/236351416> adresinden erişildi.
- Tribune. (1972). SEATO Today. *Tribune*, s.6. (18.05.2019) tarihinde <https://trove.nla.gov.au/newspaper/article/237867122> adresinden erişildi.
- Tribune. (1975). Phnom Penh Falls -Cambodia Free! *Tribune*, s.5. (11.10.2019) tarihinde <https://trove.nla.gov.au/newspaper/article/236920698> adresinden erişildi.
- VWC. (2021). *Vietnam War Commemoration*. (05.07.2021) tarihinde Map of Vietnam: [https://www.vietnamwar50th.com/history\\_and\\_legacy/map\\_of\\_vietnam/](https://www.vietnamwar50th.com/history_and_legacy/map_of_vietnam/) adresinden erişildi.
- Wood, S. P. (2014). Australia and ASEAN: A Marriage of Convenience. S. P. Wood, & B. He içinde, *The Australia-ASEAN dialogue : Tracing 40 Years of Partnership* (s.13-32). New York, USA: Palgrave Macmillan.

**Kaynakça Bilgisi / Citation Information**

Temiz, S. (2021). Güneydoğu Asya Antlaşması Teşkilatı'nda (SEATO) Tayland'ın statüsü. *OPUS-Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 18(41), 3794-3824. DOI: 10.26466/opus.912383.

## Şirket Vakıfları: En Zengin 100 Türk Listesi Üzerine Keşifsel Bir Çalışma

DOI: 10.26466/opus.950607

\*

Üzeyir Yıldız\*

\* Araş. Gör. Dr., Yalova Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Yalova/Türkiye  
E-Posta: [uzeyir.yildiz@yalova.edu.tr](mailto:uzeyir.yildiz@yalova.edu.tr) ORCID: [0000-0002-8301-9975](https://orcid.org/0000-0002-8301-9975)

### Öz

Son yıllarda kurumsal sosyal sorumluluk ve kurumsal hayırseverlik konuları Şirketlerin gündeminde yer alan önemli konular arasında yer almaktadır. Bu nedenle ilgili yazında kurumsal sosyal sorumluluk ve ilgili kavramlar farklı bağlamlarda araştırmacılar tarafından sıklıkla ele alınıp incelenmektedir. Bu çalışmanın amacı Türkiye bağlamında tarihsel süreçte vakıf ve hayırseverlik kavramlarını detaylı bir şekilde tanıtmak ve Türkiye'nin en zengin ailelerinin sahip oldukları Şirket gruplarının kurumsal sosyal sorumluluk faaliyetlerini gerçekleştirmek üzere kurdukları ve destekledikleri Şirket vakıflarının görünümünü analiz etmektir. Çalışma nitel bir çalışma olup ikincil verilere ve Şirket vakıflarına ilişkin demografik verilere dayanmaktadır. Türk iş sisteminde yer alan aile Őirketlerini yansıtmak bir örneklem olarak Forbes Türkiye dergisinin her yıl yayınladığı "En Zengin 100 Türk" listesi kabul edilmiştir. 2020 yılına ait listedeki en zengin 100 kişiye ilişkin Şirket vakıfları web siteleri yoluyla taranmış, ulaşılan 22 Şirket vakfının kuruluş tarihleri ve ağırlıklı faaliyet alanları listelenmiştir. İlgili yazında Türkiye'de aile Şirketlerinin kurmuş olduğu vakıflara ilişkin bir çalışma olmadığından bu çalışmanın daha sonraki çalışmalar için temel oluşturacağı düşünölmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Kurumsal Sosyal Sorumluluk, Kurumsal Hayırseverlik, Şirket Vakıfları, Türkiye.

## Corporate Foundations: An Exploratory Study on the 100 Richest Turkish People List

\*

### Abstract

*In recent years, the concept of corporate social responsibility and corporate philanthropy become one of the popular topics on the agenda of the companies. Therefore, corporate social responsibility has also received considerable attention in literature. The aim of this study is to reveal corporate philanthropic activities of Turkish business groups and to analyze the outlook of corporate foundations which were founded by richest families in Turkey. This study is a qualitative study based on the data collected through website of the corporate (sponsored) foundations. The sample of family businesses in Turkish for this investigation is gathered from "100 Richest People of Turkey in 2020" list published by the Forbes magazine. Firstly, the websites of holdings or business groups were investigated and the corporate foundations of Richest Families were examined and, secondly, the founding years and fields of activity of corporate foundations are also revealed. After investigation via internet websites, 22 corporate foundations are listed. According to findings, big majority of the corporate foundations has been founded in last thirty years. Since the study employed "Turkey's 100 Richest Family" list by Forbes magazine, this could cause to ignore some corporate foundations. There are no studies regarding corporate foundations in Turkey and their philanthropic activities in literature in details and therefore this study creates a base for further studies.*

**Keywords:** *Corporate Social Responsibility, Corporate Philanthropy, Corporate Foundations, Turkey.*

## Giriş

Güncel tartışmalar içerisinde sürdürülebilir kalkınma için önemli uygulamalardan biri olarak kabul edilen kurumsal sosyal sorumluluk son yıllarda şirketlerin önem verdiği konular arasında yer almaktadır. Günümüzde kurumsal sosyal sorumluluk, şirketlerin sadece ürün ve hizmet üretmekle kalmayıp, içinde buldukları toplumun sorunlarına yönelik projeler üretmeleri, bu amaçla gerçekleştirilen faaliyetlere destek vermesi şeklinde kabul görmektedir. Bu anlamda toplumların işletmelerden beklentileri ve istekleri artmakta ve artık işletmeler sadece ekonomik faaliyetleriyle değil, ayrıca topluma karşı yerine getirmesi gereken diğer sosyal sorumlulukları yönüyle de değerlendirilmektedir. Bu bağlamda bu çalışmada öncelikle Türkiye’de şirketlerin kurumsal sosyal sorumluluk uygulamalarının temelini oluşturan hayırseverlik kavramı kavramsal açıdan ve farklı yönleriyle ele alınarak incelenmektedir. Ayrıca Türkiye’de kurumsal sosyal sorumluluk faaliyetlerinin tarihsel süreç içerisindeki gelişimi üzerinde durulmakta ve Türk iş sisteminde şirket vakıfları listesi ve faaliyet alanları ortaya konularak şirket vakıflarının ilişkin daha sonra yapılacak çalışmalar için bir temel ortaya koymak amaçlanmaktadır.

## Kurumsal Sosyal Sorumluluk Kavramı ve Uygulamaları

Günümüzde kurumsal sosyal sorumluluk ve kurumsal hayırseverlik konuları araştırmacılar tarafından sıklıkla ele alınan ve araştırılan konular arasındadır. Bu kavramlar ilk ortaya çıktıktan bugüne dek önemli değişiklikler ve dönüşümler geçirmiştir (Carroll, 1979:497). İlk başlarda işletmelerin sosyal sorumluluk faaliyetleri adına “kâr ediyor olmak” yeterli bir ölçüt iken, 2000’li yıllarda şirketlerden sosyal sorumluluk bağlamında ekonomik sorumluluklarının yanında toplum için sosyal fayda yaratmaları da beklenmektedir (McWilliams vd.2001:117). Yaşanan bu dönüşüm kurumsal sosyal sorumluluk uygulamalarına verilen önemin artmasına da sebep olmuştur. Kurumsal sosyal sorumlulukla ilgili literatüre bakıldığında, bu kavramın tanımı üzerinde tam bir uzlaşmanın olmadığı ve bu kavramla ilgili çok farklı tanımlamaların olduğu görülmektedir (Bowen, 1953; Carroll, 1979, 1991; Snider ve diğ., 2003; McWilliams ve diğ., 2006). McWilliams ve diğerleri (2006) kurumsal sosyal sorumluluğu “firmanın

uyumun ötesine geçtiği ve 'firmanın çıkarlarının ve yasaların gerektirdiğinin ötesinde bazı sosyal yararları ilerletiyor gibi görünen eylemlerde bulunduğu durumlar'" olarak tanımlamaktadır (McWilliams ve diğ., 2006:1). Mohr ve diğerleri (2001) ise kurumsal sosyal sorumluluğu, şirketin toplum üzerindeki her zararlı etkiyi en aza indireceği veya ortadan kaldıracığı ve uzun vadeli faydaları azami dereceye çıkaracağını taahhüdü olarak açıklamaktadır. Bu konuyla ilgili olarak Avrupa Komisyonu tarafından yayımlanan Yeşil Kitap, şirketlerin KSS uygulamalarını günlük operasyonlarına ve paydaşlarıyla olan etkileşimlerine bütünleştirmeleri gerektiğine işaret etmektedir (Yeşil Kitap, 2001). KSS'nin bu tanımlarını yeterli bulmayan Aktan (2007) ise kurumsal sosyal sorumluluk kavramını "herhangi bir örgütün hem iç hem de dış çevresindeki tüm paydaşlara karşı "etik" ve "sorumlu" davranması, bu yönde kararlar alması ve uygulaması şeklinde" tanımlamaktadır.

Konu ile ilgili uluslararası literatüre baktığımızda şirketlerin yerine getirmesi gerektiği sorumlulukların sınırları ile ilgili olarak farklı bakış açılarının olduğu görülmektedir. Friedman (1962) gibi bazı yazarlar ise şirketlerin kar sağlama amaçlarının ötesinde başka bir sorumluluğunun olmadığını ifade etmekte ve Kapitalizm ve Özgürlük adlı kitabında ise "Şirket, ona sahip olan hissedarların aracıdır. Şirket bağış yaparsa, hissedarların kaynaklarını nasıl kullanacağına bireysel olarak karar vermelerini engeller" diyerek şirketlerin bağış yapmalarına karşı çıkmaktadır. Robins (2005) gibi bazı araştırmacılar ise şirketlerin gerçekleştirmiş oldukları faaliyetlerinde ekonomik olmayan ama toplumu ve doğayı etkileyen sonuçların farkında olması ve bu konularda sorumluluk almaları gerektiğini ifade etmektedirler.

Literatürde KSS'nin boyutları ile ilgili olarak en çok kabul gören model, Carroll (1991)'un ekonomik, yasal, etik ve hayırseverlik sorumluluklarından oluşan dört boyutlu kurumsal sosyal sorumluluk piramididir. Carroll'a göre işletmeler, bu sorumluluklarını eşzamanlı olarak yerine getirmelidirler. İşletmelerin ekonomik sorumlulukları piramidin en alt bölümünde yer almakta ve diğer sorumlulukların da temel dayanağını oluşturmaktadır. Yasal sorumluluklar ise toplumun işletmelerden kabul edilebilir ve kabul edilemez davranışları, kodları olan yasalara uymalarını ifade etmektedir. Daha sonra ise işletmelerin ahlaki sorumlulukları gereği

doğru, adil ve vicdani olanı yerine getirmeleri ve kötülük yapmaktan kaçınmaları beklenmektedir (Carroll, 1991, s.41-45). Hayırseverlik boyutu Carroll'un KSS piramidi'nin en üst bölgesinde yer almaktadır. KSS'nin bu boyutunda amaç iyi bir kurumsal vatandaş olarak toplum için yararlı faaliyetlere katkıda bulunmak ve içinde yer aldığı toplumun yaşam kalitesini iyileştirmeye dönük çalışmalar yapmaktır.

Kurumsal hayırseverlik, şirketlerin iyi bir kurumsal vatandaş olarak toplumun beklentilerini yerine getirmek için gerçekleştirdiği tüm kurumsal faaliyetleri kapsamaktadır. Bu toplumun refahını arttıran ve destekleyen tüm sanatsal programları da aktif olarak içermektedir. Bununla birlikte hayırseverlik ile etik sorumluluklarını birbirinden ayıran temel özellik, etik sorumluluğa karşın hayırseverliğin etik ve ahlak duygusu içerisinde toplum tarafından beklenilmediğidir. Toplumlar, şirketlerden insani program ve amaçlar için para yardımı yapmalarını, sahip olduğu imkanları seferber etmelerini ve çalışanlarının zamanlarından da katkılar sunmalarını arzu ederler. Ancak toplum tarafından arzu edilen bu sorumlulukları yerine getirmeyen şirketlere ahlaki değerlerden ya da etikten yoksun olarak bakılmaz (Carroll, 1991, s.42).

Kurumsal hayırseverlik ve etkileri ile ilgili yukarıdaki açıklamaların yanı sıra literatürde farklı bakış açıları da bulunmaktadır (Porter ve Kramer, 1999; Simon, 1995). Örneğin Porter ve Kramer (1999), "Hayırseverliğin Yeni Gündemi: Değer Yaratmak" adlı makalesinde, hayır kurumlarının toplumsal değer yaratabileceği dört yolu şu şekilde tanımlamaktadır: en iyi bağış alıcıları seçmek, diğer fon sağlayıcıların dikkatini çekmek, bağış alıcıların performansını geliştirmek ve alandaki bilgi ve uygulamayı ilerletmek. Yazarlara göre aynı ilkeler kurumsal hayırseverlik için de geçerlidir. Bu dört ilkeye odaklanılması, kurumsal bağışların ve hayırseverliğin aynı miktardaki bireysel bağışlardan daha büyük etki yaratmasını da sağlamaktadır. Şirketler, hayırseverlik çabalarını, faaliyet gösterdikleri coğrafi bölgelerde iş ortamının kalitesini geliştirmek için kullanabilirler ve böylece toplumsal ve ekonomik hedefler arasında uyum yaratılmasını sağlarlar. Bunun sonucunda da şirketlerinin uzun vadeli iş beklentilerini de geliştirirler. Ayrıca bağlama odaklanılması, bir şirketin sadece hayırsever amaçları desteklemek için para vermesini değil, bu çaba içinde kendi yetkinliklerini ve ilişkilerini sağlamlaştırmasına da imkân verecektir (Porter ve Kramer, 2002).



Bu bağlamda birçok uluslararası şirketin kurumsal hayırseverliği, stratejik bakış açısıyla tekrar tanımlayarak şirket stratejileri ile bütünleştirmeye çalıştıkları görülmektedir. Stratejik hayırseverlik, şirkete sağlayacağı kısa dönemli faydalardan ziyade, şirketin uzun dönemli rekabet gücünü artıracak bir unsur olarak görülmektedir (Simon, 1995, s.20). Stratejik hayırseverlik uygulamasını başlatan ilk işletme Amerika'da AT&T olmuştur. AT&T tarafından kurulan vakfın başkanlığını yapan Reynold Levy'nin vakıf faaliyetlerinin şirket amaçlarıyla bağlantısını kuran düşünceleri, hayırseverlik faaliyetlerine stratejik olarak yaklaşmaya öncülük etmiştir (McAlister ve Ferrell, 2002, s.689). Ancak Porter ve Kramer (2002)'e göre bugünkü stratejik hayırseverlik faaliyetleri hiç de sanıldığı kadar stratejik değildir. Yazarlara göre hayırseverlik giderek amaca yönelik pazarlama ya da diğer üst düzey sponsorluklar aracılığıyla bir şirketin imajını ya da markasını tanıtmak için bir halkla ilişkiler ya da reklamcılık yöntemi olarak kullanılmaktadır. Ancak amaca yönelik pazarlama, toplumsal etkiyi değil, tanıtımı vurgular. Onlara göre gerçek anlamda stratejik bağış ya da hayırseverlik faaliyetleri, ekonomik amaçlarla birlikte önemli toplumsal amaçlara aynı anda yönelerek, şirketin özgün varlıklar ve uzmanlık geliştirmesi nedeniyle hem toplumun hem de şirketin fayda sağladığı rekabetçi alanlarını hedefler. Bu gelinen noktada özellikle batı kaynaklı iş dünyasında hayırseverliğin stratejik bir araç olarak görüldüğü ve kullanıldığı anlaşılmaktadır.

### **Tarihsel Boylamda Türkiye'de Hayırseverlik Faaliyetleri**

Türkiye'de hayırseverlik denilince ilk olarak akla Osmanlı döneminde hayırseverlik faaliyetlerini yürüten vakıflar gelmektedir. Osmanlı döneminde vakıflar, toplumun gelişmesine hizmet eden en önemli hayırseverlik kurumlarıdır. Çünkü başta sağlık ve eğitim olmak üzere birçok hizmetler bu vakıflar sistemi sayesinde yerine getirilmiştir. Tarih boyunca okullar, üniversiteler, hastaneler, aşevleri, köprüler, yollar, limanlar, kütüphaneler, çeşmeler ve ekonomik kalkınmaya katkıda bulunan sayısız başka hizmetler vakıflar tarafından gerçekleştirilmiştir (Çizakça, 2006, s.21).

Vakıfların işleyişine bakıldığında bağış, gelir ve amaç olmak üzere üç ana unsur göze çarpmaktadır. Zengin bir birey sağlık, eğitim ve diğer alanlarda zorunlu bir ihtiyaç gördüğü zaman, bu sorunu çözmek üzere bir

vakıf kurmuştur. İslam dinine göre topluma yararlı işler yapmanın kişiye öldükten sonra dahi sevap kazandırıyor olması, Osmanlı'da zengin insanların vakıflar kurmalarında en önemli motivasyon kaynağı olmuştur (Çizakça, 2006: 23). Bununla birlikte Osmanlı Devleti'nin gerileme dönemlerinde özellikle de 19. yüzyılın ikinci yarısından itibaren vakıflar misyonlarını yerine getiremez hale gelmişlerdir. Bu gerilemenin sonucu olarak Cumhuriyet hükümetleri, çok geniş bir coğrafi alana yayılmış ancak gelirleri giderlerini karşılamayan, ağır yönetim sorunları içinde bulunan, zengin kültür ve tarihsel birikime sahip bir vakıf düzenini Osmanlı'dan devralmıştır (Aydın, 2006, s.35-36).

### **Türk İş Sistemi'nde Şirket Vakıfları**

Osmanlı'daki vakıf sistemi temelinde gelişen hayırseverlik faaliyetlerinin Türkiye Cumhuriyeti döneminde iş sistemi içerisinde sürdürüldüğü görülmektedir. 1960'lı yıllardan sonra iş adamları sosyal sorunların çözümüne katkıda bulunmak amacıyla yapmış oldukları çalışma ve kurumsal hayırseverlik faaliyetlerini kurumsal bir yapı altında gerçekleştirmek için kendi aile vakıflarını kurmaya başlamışlar ve vakıf sistemini tekrar canlandırmışlardır. Osmanlı'da olduğu gibi özellikle zengin aileler tarafından kurulan bu aile vakıfları da genel olarak eğitim, sağlık, kültür ve sanat gibi alanlarda faaliyetlerini yürütmektedir. Bu doğrultuda ilgili vakıflar Türkiye'nin daha hızlı gelişmesine destek olduğu ve toplumsal sorunların çözümüne katkılar sunmaktadırlar.

Bu çalışma, Türk iş sistemi içerisinde kurulan şirket vakıflarına ilişkin ikincil verilere ve demografik verilere dayalı nitel bir çalışmadır. Araştırma kapsamında öncelikle Türk iş sisteminde yer alan şirket vakıflarını yansıtabilecek bir örnekleme ulaşmak için kriter alınacak bir liste araştırılmış ve büyük aile işletmeleri ya da holdingleri kapsayacak en uygun liste olarak Forbes dergisinin her yıl yayınladığı "Türkiye'nin En Zengin 100 Türk" listesi uygun bir liste olarak kabul edilmiştir. 2020 yılına ait listenin elde edilmesiyle 100 zengin kişiye ilişkin holding ve aile vakıfları internet yoluyla taranmış, vakıfların kuruluş yılları ve ağırlıklı faaliyet alanları temelinde bir liste hazırlanmıştır. Araştırma'da "Türkiye'nin En Zengin 100 Türk" listesi üzerinde çalışma yapılması elbette bazı şirket vakıflarının göz ardı edilmesine sebep olabilir. Ancak mevcut literatürde şirket vakıflarına

**Tablo 1. Türk İş Sisteminde Şirket Vakıfları**

Kurucu Aile	Holding Adı	Vakıf Adı	Faaliyet Alanı	Kuruluş Yılı
Koç Ailesi	Koç Holding	Vehbi Koç Vakfı	Eğitim, Sağlık ve Kültür	1969
Sabancı Ailesi	Sabancı Holding	Hacı Ömer Sabancı Vakfı	Kültür, Sosyal ve Eğitim	1974
Eczacıbaşı Ailesi	Eczacıbaşı Holding	Eczacıbaşı Vakfı ( <a href="#">Dr. Nejat F. Eczacıbaşı Vakfı</a> )	Araştırma, Kültür ve Sanat	1978
Yazıcı Ailesi	Anadolu Grubu Holding	Anadolu Vakfı	Sağlık, Eğitim ve Sosyal	1979
Özilhan Ailesi	Enka Holding	Enka Vakfı	Spor, Eğitim ve Sosyal	1983
Tara Ailesi	Fiba Holding	Hüsnu M. Özyeğin Vakfı	Kültür, Eğitim ve Sağlık	1990
Gülçelik Ailesi	Doğuş Holding	Ayhan Şahenk Vakfı	Eğitim, Kültür ve Sanat,	1992
Hüsnu Özyeğin	Doğan Holding	Aydın Doğan Vakfı	Eğitim ve Sağlık	1996
Ferit Şahenk	Nurol Holding	Nurol Eğitim Kültür ve Spor Vakfı	Eğitim, Kültür ve Spor	1996
Filiz Şahenk	Zorlu Holding	Mehmet Zorlu Vakfı	Eğitim, Sağlık ve Kültür	1999
Doğan Ailesi	Kibar Holding	Kibar Eğitim ve Sosyal Yardım Vakfı	Eğitim, Sağlık ve Sosyal	1999
Çarmıklı Ailesi	Akfen Holding	Türkiye İnsan Kaynakları Eğitim ve Sağlık Vakfı	Eğitim, Sağlık ve Sosyal	1999
Zorlu Ailesi	Acıbadem Holding	Acıbadem Sağlık ve Eğitim Vakfı	Eğitim ve Sağlık	2002
Kibar Ailesi	Kıraça Holding	Suna ve İnan Kıraç Vakfı	Eğitim, Sağlık ve Kültür	2003
Hamdi Akın	IC Holding	İbrahim Çeçen Vakfı	Eğitim, Kültür ve Sanat	2004
Mehmet Ali Aydınlar	Yasa Holding	Yalçın Sabancı Eğitim Vakfı	Eğitim	2004
İnan Kıraç	Yıldız Holding	Sabri Ülker Gıda Araştırmaları Enstitüsü Vakfı	Sağlık	2009
İbrahim Çeçen	Erdemoğlu Holding	Mehmet Erdemoğlu Vakfı	Eğitim, Sağlık ve Sosyal	2009
Yalçın Sabancı	Rönesans Holding	Rönesans Eğitim Vakfı	Eğitim ve Sosyal	2009
Ülker Ailesi	Cengiz Holding	Şaban Cengiz Vakfı	Eğitim, Spor, Sağlık ve Kültür	2013
Özokur Ailesi	MV Holding	Çöpüne Sahip Çık Vakfı	Çevre	2015
Erdemoğlu Ailesi	Limak Holding	Limak Eğitim Kültür ve Sağlık Vakfı	Eğitim, Kültür ve Sağlık	2016
Erman Ilıcak				
Ahmet Cengiz				
Murat Vargı				
Nihat Özdemir				
Sezai Bacaksız				

ilişkin başka bir tasnife rastlanılmadığından ve listede yer alan nitelikteki ailelerin Türkiye'deki şirket vakıflarına ilişkin yapıyı yansıtabileceği düşünüldüğünden bu yaklaşımın doğru bir tercih olabileceği kabul edilmiştir.

Türk iş sistemini temsil edecek bir örnekleme yapılan araştırma sonucunda toplamda 22 şirket vakfı tespit edilmiştir (Tablo 1).

Tablo 1'de de görüldüğü gibi örnekleme doğrultusunda elde edilen verilere dayalı olarak ilk şirket vakfının 1969'da kurulduğu, 1990'larla birlikte hızlı bir artışa geçtiği ve 2000'lerde gelişimini sürdürdüğü anlaşılmaktadır. Listeye giren 22 şirket vakfından 18'nin 1980 sonrası dönemde kurulmuş olması liberal dönemle birlikte zengin ailelerin artması sonucu vakıf kurabilecek nitelikte holding sayısının çoğalmış olmasını akla getirmektedir.

Ayrıca listede yer alan 22 şirket vakfından 11'inin Gelir İdaresi Başkanlığı'nın resmî sitesinde yayımlanan bakanlar kurulu kararı ile vergi muafiyeti tanınan vakıflar listesinde yer alırken, diğer 8'inin ise vergi muafiyeti tanınan vakıflar listesinde yer almadığı görülmektedir. Aile şirketleri listesinde yer alan 22 vakıftan 11 şirket vakfının vergi muafiyetine sahip olması, şirketlerin kendi vakıflarını kurmalarında vergi muafiyetinin de vakıf kurmada bir etken olabileceğini düşündürmektedir.

Aile vakıflarına ait web sitelerinin analizi 6 kategoride (eğitim-araştırma, kültür-sanat, sağlık, spor, çevre ve sosyal) nitel içerik analizine göre yapılmıştır (Tablo 2). Verilerin analizi için Hill (1994) aşağıdaki adımları takip edilmiştir: İlk olarak web siteleri tarandı. İkinci olarak, elde edilen bilgiler sıralandı ve ardından kategorilere ayrıldı. Üçüncüsü, bilgilerdeki benzerlikler belirlendi.

Çalışmanın sonuçları, şirket vakıflarının en öncelikli faaliyet alanının eğitim alanı olduğunu ve 22 şirket vakfından 21'inin eğitim alanına ilişkin faaliyetlere yer verdiklerini göstermektedir. Şirket vakıflarının öncelikli faaliyet alanları arasında eğitim-araştırma'da sonra en fazla önem verdikleri faaliyet alanları ise sağlık (%59) ve kültür (%50) olduğu görülmektedir. Ayrıca sayıları çok az da olsa bazı şirket vakıflarının dikkatlerini ve kurumsal sosyal sorumluluk çabalarını sağlık ve çevre gibi sadece belirli bir alanlarda yoğunlaştırdığı anlaşılmaktadır.

**Tablo 2. Türk İş Sisteminde Şirket Vakıflarının Faaliyet Alanları**

Faaliyet Alanları	Faaliyet Alanlarına İlişkin Örnek Projeler
Eğitim&Araştırma	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Üniversiteler</li> <li>• Fakülteler</li> <li>• Okullar</li> <li>• Yurtlar</li> <li>• Kütüphaneler</li> <li>• Burslar</li> <li>• Kitap Bağışlama</li> <li>• Bilgisayar ve benzeri teçhizat Bağışlama</li> <li>• Eğitim Ödülleri</li> </ul>
Kültür&Sanat	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kültür Merkezleri</li> <li>• Müzeler</li> <li>• Festivaller</li> <li>• Yarışmalar</li> <li>• Kültür ve Sanat Etkinlikleri</li> <li>• Sanat Galerisi</li> <li>• Sanat Koleksiyonları</li> <li>• Sanat Ödülleri</li> </ul>
Sağlık	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hastaneler</li> <li>• Sağlık Merkezleri</li> <li>• Sağlıklı Gıda Araştırması</li> <li>• Sağlık Seminerleri</li> <li>• Tıbbi malzeme</li> </ul>
Spor	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Spor Tesisleri</li> <li>• Spor Kulüpleri</li> <li>• Spor Ödülleri</li> <li>• Spor Organizasyonları</li> </ul>
Çevre	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Çevre Eğitimi</li> <li>• Çevre Farkındalığı Oluşturma</li> <li>• Ağaçlandırma</li> <li>• Atık Yönetimi</li> <li>• Yaban Hayatını Koruma</li> </ul>
Sosyal	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sosyal Tesisler</li> <li>• Sosyal Programlar</li> <li>• Kişisel ve Sosyal Gelişim</li> <li>• Çocuk Yuvası</li> <li>• Parklar</li> <li>• Sosyal Yardımlar</li> </ul>

## Sonuç ve Değerlendirme

Literatürde kurumsal sosyal sorumluluk alanı içerisinde değerlendirilen kurumsal hayırseverlik faaliyetleri Türkiye bağlamında tarihsel süreçte canlı bir şekilde karşılık bulan bir olgudur. Osmanlı Devleti döneminde ağırlıklı olarak çok güçlü bir sistem olan vakıflar sistemi aracılığıyla işleyen hayırseverlik faaliyetlerinin Cumhuriyet döneminde holdingler tarafından kurulan yeni vakıflarla kurumsal sosyal sorumluluk faaliyetleri

kapsamında devam ettirildiği görülmektedir. Özellikle Osmanlı'da büyük hizmetler vermiş vakıf sisteminin 21.yy'da Türk iş sistemi ve piyasa mekanizmasıyla stratejik bir biçimde şekillendirilmesi hem şirketler hem toplum açısından önemli bir katma değer yaratacaktır.

Osmanlı'da birçok hizmetin yerine getirildiği ve sosyal dokuyla uyumlu olan vakıf sisteminin 21.yy'da Türk iş sistemi ve piyasa mekanizmasıyla stratejik bir biçimde tekrar şekillendirilmesinin hem şirketler hem de toplum açısından önemli bir katma değer oluşturacağını söyleyebiliriz. Devletin aktif olduğu alanların giderek daraldığı günümüzde, vakıfların böylesi bir yaklaşımla ele alınmasının bir ihtiyacın ürünü olduğunu ve birçok alanda toplumun gelişimine önemli katkılar sağlayacağını söylemek mümkündür.

Bu çalışma her ne kadar Türkiye ve diğer örneklerdeki kurumsal hayırseverlik alanındaki farklı kurumsal mantıklara odaklanmasa da literatürde farklı bağlamlarda bu alanda farklı kurumsal mantıkların işlediğini akla getiren vurgular da mevcuttur. Bu bağlamda Türkiye'de Osmanlı'dan günümüze kadar gelen geleneksel hayırseverlik anlayışı ile Porter'ın önerdiği stratejik hayırseverlik yaklaşımlarının hangisinin daha baskın olduğu şirket vakıfları üzerine yapılacak çalışmalar ile ortaya konulabilecektir.

Türk iş sisteminde zengin ailelerin kurmuş oldukları şirket vakıflarına ilişkin bir ön çalışma niteliğinde olan bu çalışma, sınırlı bir örnekleme de olsa şirket vakıflarının Türk iş sisteminde azımsanmayacak bir oranda olduğunu ve 1960'lı yıllarını sonuna doğru kurulmaya başlanan vakıfların 1990'larda ivme kazandığını ve 2000'li yıllarda da bu trendin devam ettiğini göstermektedir. Ayrıca çalışmanın sonuçları, kurulan şirket vakıflarının ağırlıklı faaliyet alanları noktasında birbirinden etkilendiğini ve birçoğunun benzer faaliyet alanlarına ağırlık verdiğini göstermektedir.

Türk iş sisteminde şirket vakıflarına ilişkin yaşanan bu artış ve kurumsal sosyal sorumluluk faaliyetlerinin vakıflar aracılığıyla gerçekleştirilmesi anlayışı, Porter ve Kramer'in tavsiye ettiği stratejik hayırseverlik yaklaşımını Türkiye bağlamında analiz etmeye de imkân veren bir zemin oluşturmaktadır. Dolayısıyla bu çalışma üzerine bina edilebilecek daha sonraki çalışmalarda şirket vakıfları ve faaliyet alanları üzerine daha derinlemesine odaklanılabilir ve vakıfların işleyişleriyle ilgili olarak farklı örneklemler üzerinden daha kapsamlı araştırmalar yapılabilir.

**EXTENDED ABSTRACT**

**Corporate Foundations: An Exploratory Study on the  
100 Richest Turkish People List**

\*

Üzeyir Yıldız  
*Yalova University*

In recent years, the concept of corporate social responsibility and corporate philanthropy become one of the popular topics on the agenda of the companies. Therefore, corporate social responsibility has also received considerable attention in literature. The aim of this study is to reveal corporate philanthropic activities of Turkish business groups and to analyze the outlook of corporate foundations which were founded by richest families in Turkey.

Turkey has a rich and rooted history of “waqf or foundation and philanthropy (Ararat and Gocenoglu ,2006; Ararat, 2008). Philanthropy practices in Turkey started during Ottoman Empire period. In the Ottoman, the concept of “waqf” or foundation was the institutional basis for the public services. Many services particularly education and health funded, organized, built and maintained through this foundation system. During the Ottoman Empire, schools, universities, libraries, hospitals, soup kitchens, roads, bridges, ports, fountains and other many services have been provided by foundations (Çizakça, 2006; Singer, 2008). In this sense, the social expectation from the firms was shaped the historical foundation philosophy and social responsibility was perceived equivalent to the firms’ philanthropic activities (Bikmen, 2003). Therefore, some richest families in Turkey established their family foundations to institutionalize their corporate social responsibility activities.

A review of the extending literature on corporate social responsibility (CSR) provides various definitions of the concept (Bowen, 1953; Carroll, 1979, 1991; Snider et al.,2003; McWilliams et al.,2006). Bowen who introduced first-time corporate responsibility described social responsibilities of businessmen as “the obligations to pursue those policies, to make those decisions, or to follow those lines of action which are desirable in terms of the aims and values of the society (Bowen, 1953, p.6). McWilliams et al.

(2006, p.1) described CSR as “situations where the firm goes beyond compliance and engages in ‘actions that appear to further some social good, beyond the interest of the firm and that which is required by law’”.

A well-known and most widely accepted conceptualization of CSR is Carroll’s pyramid of CSR. Carroll’s four dimensions of CSR refer to the total responsibilities of a company. Economic responsibilities are fundamental responsibilities of companies and are placed at the base. Economic responsibilities refer to the production of services and goods and the selling them with profit. Legal responsibilities refer to fulfilling the economic responsibilities within legal responsibility. Companies obey the law in their all operations. Ethical responsibilities comprise those activities that are expected by the society although they are not necessarily established by legal system. Companies are responsible for being good that goes beyond complying with the law or the level of acceptable behavior. Companies operate in ethical responsibilities to be regarded as good corporate citizens. Philanthropic (discretionary) responsibilities are “those about which society has no clear-cut message for business” (Carroll, 1979, p. 500).

This study is a qualitative study based on the data collected through website of the corporate (sponsored) foundations. The sample of family businesses in Turkish for this investigation is gathered from “100 Richest People of Turkey in 2020” list published by the Forbes magazine. Firstly, the websites of holdings or business groups were investigated and the corporate foundations of Richest Families were examined and, secondly, the founding years and fields of activity of corporate foundations are also revealed. After investigation via internet websites, 22 corporate foundations are listed.

According to findings, big majority of the corporate foundations has been founded in last thirty years. The first family foundation is Vehbi Koç Foundation which was established in 1969. The other foundations began to emerge in the period after 1970, which saw a rapid growth in the 1990s and it is understood that continued its development in the 2000s.

The results of this study show that many of the corporate foundations emphasize on the similar activities. Many foundations carry out corporate social responsibility activities in the field of education, culture-art, and other social issues. On the other hand, some family foundations concentrate



their attention on the specific field such as health and environment. Some examples for the fields from the websites of the family foundations were provided.

Since the study employed “Turkey's 100 Richest Family” list by Forbes magazine, this could cause to ignore some corporate foundations. There are no studies regarding corporate foundations in Turkey and their philanthropic activities in literature in details and therefore this study creates a base for further studies. Further studies that will build on this study can focus more deeply on corporate foundations and corporate philanthropy perspectives and conduct research on selecting good recipients, attracting funders, improving the performance of recipients, and advancing knowledge and practice in the field.

### **Kaynakça / References**

- Aktan Çoşkun, C. (2007). *Kurumsal sosyal sorumluluk*. İstanbul: İGİAD Yayınları.
- Aydın, D. (2006). Cumhuriyet dönemi vakıfları: Tarihi bir bakış ve vergi muafiyetine sahip vakıfların mali krizi. R. Zincir ve F. Bikmen (Der.), *Türkiye’de hayırseverlik: Vatandaşlar, vakıflar ve sosyal adalet*. İstanbul: TÜSEV, 21–31.
- Bowen, H. R. (1953). *Social responsibilities of the businessman*. Harper and Row, New York.
- Carroll, A. B. (1979). A three-dimensional conceptual model of corporate performance. *Academy of Management Review*, 4(4), 497-505.
- Carroll, A. B. (1991). The pyramid of corporate social responsibility: Toward the moral management of organizational stakeholders. *Business Horizons*, July-August, 39-48.
- Carroll, A. B. (1999). Corporate social responsibility: Evolution of a definitional concept. *Business&Society*, 38(3), 268-295.
- Çizakça, M. (2006). Osmanlı dönemi vakıflarının tarihsel ve ekonomik boyutları. R. Zincir ve F. Bikmen (Der.). *Türkiye’de Hayırseverlik: Vatandaşlar, Vakıflar ve Sosyal Adalet*. İstanbul: TÜSEV, 21–31.
- Friedman, M. (1962). *Capitalism and freedom*, University of Chicago Press, Chicago.
- Gelir İdaresi Başkanlığı. (2021). Veri muafiyeti tanınan vakıfların listesi. Erişim Tarihi: 01.05.2021. <https://www.gib.gov.tr/yarдим-ve-kaynaklar/yararlı-bilgiler/vergi-muafiyeti-taninan-vakıflarin-listesi>.

- Komisyonu, A. B. (2001). Green paper: Promoting a European framework for corporate social responsibility. *Commission of the European Communities*, Brüksel.
- Hill, R. P. (1994). Bill collectors and consumers: A troublesome exchange relationship. *Journal of Public Policy & Marketing* 13(1), 20–35.
- Marx, J.D. (1999). Corporate philanthropy: What is the strategy?. *Nonprofit and Voluntary Sector Quarterly*, 28(2), 185–198.
- McAlister, D.T. and Ferrell, L. (2002). The role of strategic philanthropy in marketing strategy. *European Journal of Marketing*, 36, 689–705.
- McWilliams, A. and Siegel, D. S. (2001). Corporate social responsibility: A theory of the firm perspective. *Academy of Management Review*, 26, 117-127.
- McWilliams, A., Siegel, D. S. and Wright, P. M. (2006). Corporate social responsibility: Strategic implications. *Journal of Management Studies*, 43(1), 1-18.
- Mohr, L. A., Webb, D. J. and Harris, E. (2001). Do consumers expect companies to be socially responsible? The impact of corporate social responsibility on buying behavior. *The Journal of Consumer Affairs*, 35(1), 45-71.
- Porter, M.E. and Kramer, M.R. (2002). The competitive advantage of corporate philanthropy. *Harvard Business Review*, December, 57-68.
- Sağlam, M. F. (2020). Forbes Türkiye en zengin 100 Türk listesi (2020). Erişim Tarihi: 01.04.2020. <https://www.brandingturkiye.com/forbes-turkiye-en-zengin-100-turk-listesi-2020/>.
- Simon, F.L. (1995). Global corporate philanthropy: A strategic framework, *International Marketing Review*, 12(4), 20-37.
- Snider, J, Hill, R.P. and Martin, D. (2003). Corporate social responsibility in the 21st Century: A view from the world's most successful firms. *Journal of Business Ethics*, 48, 175-187.

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

Yıldız, Ü. (2021). Şirket vakıfları: En zengin 100 Türk listesi üzerine keşifsel bir çalışma. *OPUS–Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 18(41), 3825-3839. DOI: 10.26466/opus.950607.

## İsrail-Filistin Sorununda İki Devletli Çözüm Arayışları

DOI: 10.26466/opus.874933

\*

Yusuf Yıldırım \*

\* Araş. Gör. Dr., Bandırma Onyedi Eylül Üniversitesi, İİBF, Balıkesir/Türkiye  
E-Posta: [yyildirim@bandirma.edu.tr](mailto:yyildirim@bandirma.edu.tr) ORCID: [0000-0002-1733-9073](https://orcid.org/0000-0002-1733-9073)

### Öz

İsrail'in bağımsızlıktan bu yana Filistin toprakları üzerinde topraklarını genişletmesi, Arap toplumu ve Filistin tarafından tepkiyle karşılanmıştır. Filistin'in, iki devletli çözüme giden yolda İsrail'in 1967 sınırlarına çekilmesini öngören taleplerine karşı İsrail herhangi bir olumlu adım atmaması üzerine bu sorun çözümsüzlüğe gitmiştir. İki devlet arasında sorunun çözümünü amacıyla gerçekleşen konferans ve görüşmelerden de herhangi bir olumlu sonuç alınmamıştır. Filistin'in bağımsızlık çabaları ve İsrail'in işgalci tutumuna karşı mücadelesi, Filistin intifadası ile yıllarca devam etmiştir. Çalışmada, Filistin ve İsrail arasındaki sorunun tarihsel süreci incelenmiş ve iki devlet arasında Kudüs'ün statüsü, mülteciler, sınırlar, yerleşim alanları gibi önemli sorunların çözümünde tarafların tezleri analiz edilmiştir. Sorunlu bölgede iki devletli çözümün, iki devletin bakış açısına uygun olup olmadığı irdelenmiş ve iki devletli çözüm yolundaki engeller ve fırsatlara değinilmiştir ve iki devletli çözüm yolunda gelinecek son nokta ele alınmıştır. Son olarak, iki devletli çözümün bu süreçte uygulanması mümkün görünmemekle beraber tek devletli çözümün de iki devlet için makul bir seçenek olmadığı görülmüştür. Bölgede iki tarafı da memnun edecek bir seçenek için de tarafların ilkelerinden ciddi bir biçimde taviz vermesi gerektiği açık bir şekilde ortaya çıkmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Filistin Sorunu, İsrail, İki Devletli Çözüm, Barış Süreci, Kudüs.

## Two-State Solutions for the Israel-Palestine Question

\*

### Abstract

*Since independence Israel's expansion of its lands on Palestinian lands has been reacted from the Arab community and Palestine. Despite the Palestinian demands for Israel's withdrawal to the 1967 borders on the road to a two-state solution, Israel did not take any positive steps, and this problem reached a deadlock. Conferences and meetings between the two states to resolve the problem did not yield any positive results. Palestinian independence efforts and the struggle against Israel's occupying attitude continued for years with the Palestinian revolt. In the study, the historical process of the problem between Palestine and Israel was examined and the thesis of the parties in the solution of important problems such as the status of Jerusalem, refugees, borders, and settlements between the two states. Whether the two-state solution in the problematic region is in line with the perspective of the two states is examined and the obstacles and opportunities in the two-state solution are discussed and current situation in the two-state solution is discussed. Finally, although the two-state solution does not seem possible to be implemented in this process, it has been seen that the one-state solution is not also a reasonable option for both states. It became clear that the state party must compromise with principles for an option that will satisfy both sides in the region.*

**Keywords:** *Palestine Question, Israel, Two-State Solution, Peace Process, Jerusalem.*

## Giriş

Semavi üç din açısından önemli olan Kudüs'ü bünyesinde barındıran Filistin toprakları, tarih boyunca birçok kez istilaya uğramış ve buraya göç eden birçok farklı kavme ev sahipliği yapmış olan stratejik bir konuma sahiptir. Asurlar, Babiller, Persler gibi önemli medeniyetlere ev sahipliği yapan bu bölge Memlük hakimiyetinden sonra Osmanlı Devleti'nin egemenliği altına girmiştir. Osmanlı sınırları içinde hoşgörü içinde yaşayan Filistin, özellikle Fransız ihtilali sonrasında oluşan milliyetçilik akımı çerçevesinde güçlenen Yahudi milliyetçiliği ve bunun sonrasında ortaya çıkan Yahudilerin yurt arayışı hedefi sonrasında oluşan göçe maruz kalmıştır. Tarihte çeşitli zorluklarla karşılaşan ve işkencelere maruz kalan Yahudi toplumu, farklı bölgelerde dağınık bir halde yaşamış, devlet olmayı başaramamıştır. Yahudilik inancında Filistin topraklarının yer aldığı Ortadoğu bölgesinin Yahudiler için vaad edilmiş topraklar olduğuna inanılmaktaydı. Bu bağlamda dağınık halde yaşayan Yahudiler Osmanlı egemenliğinde bulunan Filistin'e göç etmişlerdir.

Osmanlı Devleti'nin Yahudilerle ilk teması Sultan Orhan'ın Bursa'yı fethi ile başlamıştır. Fatih Sultan Mehmet, Kanuni Sultan Süleyman, II. Beyazıt ve II. Selim dönemlerinde de Osmanlı Devleti'ne Yahudi göçü devam etmiştir. II. Abdülhamit döneminde 1891 ve 1892 yıllarında Rusların yaptığı katliamlardan kaçan Yahudiler, kurtuluşu yine Osmanlı Devleti'ne sığınmakla görmüşlerdi. İstanbul, Selanik, İzmir ve İskenderiye'ye göç edip buraya yerleşmişlerdi (Memiş, 2006, s.121-123). Yahudiler sığındıkları ülkeler tarafından hoş karşılanmamış ve toplumdan dışlanmışlardı. Ancak Osmanlı Devleti diğer devletlerin aksi yönde hareket etmişti. Yahudilerin de Osmanlı devletine yoğun bir şekilde göç edip yerleşmeye çabalaması, Osmanlı yönetiminin Gayrimüslimlere ve Yahudilere karşı olan hoşgörüsünden kaynaklanmıştır.

Theodor Herzl önderliğinde Siyonist bir teşkilatlanmaya giden ve Balfour Deklarasyonu'yla hızla Filistin toprakları yurt edinen Yahudiler, bu coğrafyanın asıl sahipleri olan Filistinliler ile bir çatışma ortamına sürüklenmişlerdir. İkinci Dünya Savaşı sonrasında özellikle İngilizlerin desteğiyle Filistin'de İsrail devleti adı altında bağımsızlığını ilan eden Yahudiler, Filistin ve Arap toplumunun tüm tepkilerine rağmen işgal

yoluyla elde ettikleri topraklarla sınırlarını hızla genişletmiştir. İsrail'in uluslararası hukuku ihlal ederek gerçekleştirdiği bu eylemleri sonrasında meydana gelen Arap-İsrail savaşları sonucunda Filistin Sorunu ortaya çıkmıştır. Filistin devletinin bağımsızlığı, Kudüs'ün statüsü, mülteciler, sınırlar ve Yahudi yerleşkeleri gibi çözülemeyen sorunlar iki devlet arasında yıllarca sürerek günümüze dek gelmiş ve bu sorunlar hala çözülememiştir. Soğuk Savaş sonrasında iki devlet arasında başlayan yumuşama dönemiyle beraber antlaşma ve zirvelerle çözüme kavuşturulmaya çalışılan süreç başarıya ulaşmamış ve bu sorun uluslararası toplumu ilgilendiren bir sorun haline gelmiştir.

İsrail-Filistin sorunu sadece bölgesel güçlerin değil küresel güçlerin de müdahil olduğu ve uzun yıllardan beri süregelen karmaşık ve çetrefilli bir konudur. Sorun, aynı topraklarda yaşayıp bu topraklar üzerinde hak iddia eden, bunu gerçekleştiren de birbirlerinin varlığını ve meşruiyetini sorgulayan ya da kabul etmeyen iki devlet arasındadır. İsrail-Filistin sorunu hakkında literatürde çok sayıda kapsamlı çalışma gerçekleştirilmiştir. Çalışmaların çoğu retrospektif bağlamda ele alınan ve daha çok Soğuk Savaş dönemini içeren sorunun kökeninin ele alındığı çalışmalar şeklindedir. Bununla beraber bu sorunu kuramsal çerçevede realist teori perspektifinde güvenlik bağlamında ele alan çalışmalar olmakla birlikte konstrüktivist teori çerçevesinde kimlik boyutuyla değerlendiren çalışmalar da mevcuttur. Sorunu uluslararası hukuk bağlamında ele alan çalışmalar da sıkça yer almaktadır. Ancak bu sorunun çözümü bağlamında iki devletli çözüm ya da tek devletli çözüme yönelik yaklaşımların ele alındığı çalışmalar oldukça sınırlıdır<sup>1</sup> Dolayısıyla bu çalışma, İsrail-Filistin sorununu teorik bir bakışla analiz etmekten ziyade daha çok iki devletli çözüm önündeki engel ve fırsatlara yoğunlaşmıştır.

<sup>1</sup>Bu konuda yapılan çalışmalar için bkz. Ayşe Ömür Atmaca (2018). Kudüs'ü Ebedi Başkent Olarak Tahayyül Etmek. *İsrailiyat: İsrail ve Yahudi Çalışmaları Dergisi*, 3, 145-171; Fahrettin Altun (2020). *Yüzyılın İşgali: Tek Taraflı Planların Gölgesinde Filistin*. Cumhurbaşkanlığı İletişim Yayınları: İstanbul; Tayyar Arı (2007). *Filistin'de Kalıcı Barış Mümkün mü*. Akademik ORTADOĞU, 2(1), 11-34; Herbert C. Kelman (2011). *A One-Country / Two-State Solution To the Israeli-Palestinian Conflict*. *Middle East Policy*, XVIII(1), 27-41; Raphael Cohen- Almagor (2012). *Two-State Solution. The Way Forward*, Vol. 20, 381-395; Elena Tilovska-Kechedji (2018). *Israeli-Palestinian Relations: Waging For Peace or Lost Desperately*, *International E-Journal of Advances in Social Sciences*, IV(10), 120-129; Jim Zanotti (2010). *Israel and the Palestinians: Prospects for a Two-State Solution*, Washington: Congressional Research Service Reports; O'Malley Padraig (2017). *Israel and Palestine: The Demise of the Two-State Solution*. *New England Journal of Public Policy*, 29(1), 1-18.

Bu yönüyle çalışma, diğerlerinden ayrılmakta ve İsrail Filistin sorununda iki devletli çözü mümkün mü, sorusundan yola çıkmaktadır.

Şüphesiz İsrail-Filistin sorununu anlamlandırmak isteyen araştırmacı sorunun tarihsel arka planına hâkim olmak zorundadır. Bu çalışmada da ilk olarak İsrail-Filistin sorununun kökenini anlama bağlamında tarihsel arka plan incelenmiştir. Öte yandan BM'nin bu sorunun çözümü ve İsrail'in gerçekleştirdiği hukuksuz eylemlerin önlenmesi amacıyla aldığı kararların da önemine vurgu yapılmıştır. 1990'lı yıllar ile başlayan çözüm arayışları sonucunda ortaya çıkan zirveler, anlaşmalar ve tarafların tutumları incelenmiş, son olarak iki devletli çözümün mümkün olup olmadığı ve çözüm yönündeki engellerin neler olduğu güncel gelişmeler çerçevesinde analiz edilmiştir. İki devletli çözüme giden çabaların olduğu süreçte Kudüs'ün statüsü, sınırlar, Yahudi yerleşimleri, mülteciler gibi sorunlar çözüme kavuşmadan özellikle Filistin tarafının hedefine ulaşması çok zor görünmektedir. Bunun yanında küresel bir aktör olan ABD'nin sorunu çözme yönündeki potansiyel kabiliyetini ortaya koyması elbette önemlidir lakin taraflı tutumu sorunun çözümünü daha da güçleştirmektedir.

### **İsrail Devleti'nin Kuruluşuna Giden Süreç ve Filistin**

İsrail Devleti'nin kuruluş çabaları, 19. yüzyılın sonlarına doğru Theodor Herzl öncülüğünde başlamıştır. Siyonizm'in teşkilatlanması ve dünya üzerinde bir Yahudi devletinin kurulması gerektiğine inanan Herzl, "Yahudi Devleti" adı kitabında yüzyıllarca süren düşmanlık ve zulme çare olarak ayrı, bağımsız bir Yahudi devletinin kurulmasının Antisemitizm için iyi bir fikir olduğuna inanmaktaydı (Herzl, 2019). Herzl'in gündeminde üç konu öncelikliydi. Birincisi, Filistin'de hak iddia ederek burada bir devlet kurabilmek için öncelikle burada yeteri kadar Yahudi nüfusunun oluşturulması gerekiyordu. İkincisi, bu hususta dünyanın ileri gelen uluslarının desteğinin nasıl sağlanacağıydı. Son olarak da bu konuda Yahudilerin ikna edilmesi ve harekete geçirilmesi meselesi önem kazanmaktaydı (Hurewitz, 1956, s.26). Özetle Herzl liderliğinde örgütlenen Siyonizm'in amacı, Yahudiler için Filistin'de kamu hukuku çerçevesinde garanti edilmiş bir 'vatan' yaratmaktan (Taylor, 2001, s.22) geçmekteydi.

Osmanlı Devleti'nin 19. yüzyılın ortalarına doğru toprak kaybına uğraması, Yahudi toplumunun da harekete geçmesine zemin hazırlamıştır. Herzl öncülüğündeki Yahudiler de Osmanlı devletinden toprak koparma suretiyle devletlerini kurabilirlerdi. Bu doğrultuda Osmanlı Devleti'nden toprak talep eden Yahudiler'e Sultan II. Abdülhamit iktidarda kaldığı sürece karşı çıkmıştı. Bu isteklerinden vazgeçmeyen Yahudi toplumu, 1917'de İngiliz savaş kabinesinde Dışişleri Bakanı olan Arthur James Balfour'un 1917 yılında yayımladığı ünlü bildiri (Israel Ministry of Foreign Affairs, 1917) ile Yahudi devletinin Osmanlı devletinde kurulması için umutlanmıştı. Bildiride, Filistin'e Yahudi mili yerleşmesi öngörülmekteydi. Böylece I. Dünya Savaşı sonrası Osmanlı Devleti'nin yıkılmasıyla beraber Filistin'in, Manda yönetimi ile İngilizler'in eline geçmesiyle Yahudi devletinin kurulması için ilk adım atılmış oldu. 1931 yılına geldiğinde Filistin'in toplam nüfusu 1.0333.314 idi. Bunun ancak 174.606'sı Yahudilerden oluşmaktaydı. 1946 yılına gelindiğinde ise toplam 1.912.112 olan Filistin nüfusunun 608.225'i Yahudi idi. Bu bölgede nüfusunu arttıran ve devlet olma arzusuyla hareket eden Yahudi toplumu Arap-İsrail savaşı ile bölgede İsrail devletini kurarken bir milyona yakın Filistinli Arap için göç sorunu ortaya çıkmıştır (Memiş, 2006, s.123-125).

Filistin'de iki toplumun arasını bulmaya ve ikisini de idare etmeye çalışan İngilizler, Filistin topraklarına göç eden Yahudilerin bu topraklara yerleşmelerine, Arap nüfusunun ekonomik ve siyasi özgürlüğünün izin vereceği ölçüde kendisinin de müsaade edeceğini belirtmiştir. Ancak 1921'e gelindiğinde Filistinli Araplar, Yahudi göçünün durması ve Araplara ait olan Filistin topraklarının Yahudi nüfusun eline geçmesini önlemek için ayaklanmışlardır. Bu noktada Birleşik Krallık Başbakanı Winston Churchill ortalığı yatıştırmak ve Arapları teskin edebilmek için devreye girmiştir. Churchill, Balfour Deklarasyonu ile Filistin'deki Arap varlığının yok olması veya geri plana düşürülmesinin amaçlanmadığını ve ayrıca Yahudilere Filistin topraklarının tamamının değil, yalnızca kendilerine bu topraklarda bir yurt verileceğinin kastedildiğini (Halloum, 1989, s.164) ifade etmiştir. Ancak İngiltere'nin bu söylemlerine karşın Araplar ve Yahudiler arasındaki çatışmalar dinmemiştir.

İngiltere, Birinci Dünya Savaşı sonrasında kendi himayesi altında bulundurduğu Filistin'i Araplar ile Yahudiler arasındaki çatışmaların



şiddetlenmesi ve Yahudi örgütlerin İngiliz askerlerine karşı saldırıya geçmesi ve olayın büyük bir sorun haline gelmesi üzerine konuyu 2 Nisan 1947'de BM Genel Kurulu'na taşımıştır (Pirinççi, 2010, s.136). Meseleyi ele alan Genel Kurul iki haftalık bir müzakereden sonra özel bir komisyon kurmuş ve komisyonda iki plan görüşülmüştür. Yahudilerin desteklediği çoğunluk planına göre, Filistin, Araplarla Yahudiler arasında taksim edilmeli ve iki ayrı bağımsız devlet kurulmalı, Kudüs ise milletlerarası statüye sahip olmalıydı. Arapların desteklediği azınlık planına göre ise Filistin, Yahudi ve Arap devletlerinden oluşan "federal" bir devlet olmalıydı. Genel Kurul, 27 Kasım 1947'de çoğunluk teklifini benimsemiş ve 13 aleyhte ve 10 çekimser oya karşı, 33 oyla 181 (II) A sayılı kararla Filistin'in Araplar ile Yahudiler arasında bölünmesine karar vermiştir. Karara göre, Filistin'de kurulacak Yahudi ve Arap devletleri arasında ekonomik bir birlik kurulacak ve kutsal Kudüs<sup>2</sup> şehri de milletlerarası statüye sahip olacaktı (UN General Assembly, 1947). Diğer bir ifadeyle bu kararla Filistin'in üçe bölünmesi kararlaştırılmıştır. Bu üç bölüm: bir Yahudi (Musevi) devleti, bir Arap devleti ve Kudüs şehrinin uluslararası gözetimde olacağı ayrı bir birimdi (corpus serperatum) (Lewis, 2011, s.454). Bu devletlerin sınırları ise şöyle olacaktı: Batı Celile, Kudüs Heria olmak üzere merkezi Filistin ve Aşdod'dan Mısır sınırına kadar devam eden kıyı şeridinde bir Arap Devleti, Kudüs ve Beytüllahim dışında ise bir Yahudi devleti kurulması şeklindeydi ve bu devletler iki yıllık bir geçiş sürecinden sonra bağımsız olacaktı (Özmen, 2002, s.78).

BM nezdinde bu karar alınırken, 1948'in Nisan ayında Yahudilerin Irgun ve Stern aşırı grupları "Deir Yasin" adlı bir Arap köyünü basıp, halkın çoğunu öldürmüşlerdir. İsrail yönetimi, bu olayı nefretle kınasa da bu katliam, Filistinliler'in davalarının haklı bir gerekçesi ve yersiz yurtsuz kalanların simgesi haline gelmiş ve bu olay ileride gerçekleşecek Filistinli Mülteciler sorununun kökenini oluşturmuştur. Bu katliamla birlikte, yurtsuz kalan Filistinliler, Arap devletlerine sığınmışlar, böylece Filistin davası tüm Araplar nezdinde bir birliktelik sağlamıştır. Olaylar devam

---

<sup>2</sup>Kudüs, yüzyıllar boyunca Musevi dininde kendisine dönülüp dua etme geleneği olduğu için bir nevi kible vazifesi üstlenmiş ve Musevilerin kutsal kitaplarında "Yeruşalayim" olarak adlandırılmıştır. Siyonist hareket, merkezî bir yer ve dini bir sembol olan Kudüs'ü millileştirmekte ve aynı zamanda Siyon adıyla da anılan şehri Yahudi halkı için geri dönülüp yerleşilecek nihai bir yer şeklinde göstermektedir (Uzer, 2017, s.136).

ederken David Ben Gurion başkanlığındaki Yahudi Milli Konseyi, 14 Mayıs 1948'de İsrail Devletinin kurulmasına karar vermiş ve bu kararın hemen ardından ABD ve SSCB İsrail'i bir devlet olarak tanımuşlardır (Sander, 2012, s.299-300). İsrail'in resmi olarak kurulması; Mısır'dan Irak'a, Irak'tan Suriye'ye, Suriye'den Ürdün'e kadar etki eden yeni gelişmeleri tetiklemiştir. Örneğin yüz binlerce Filistinli Arap mültecinin, farklı ülkelerdeki kamplarda hayatını devam ettirmek zorunda kalması Ortadoğu ülkelerinin İsrail ve Filistin sorununa yönelik politikasında uzun yıllar belirleyici olmuştur (Koç, 2020, s.240).

### **Arap-İsrail Savaşı Sonrası İsrail ve Filistin ve BM'nin Tutumu**

İsrail'in kuruluşundan kısa bir süre sonra, bu devletin varlığını bölgede kabul etmeyen Arap Devletleri bünyesindeki Mısır, Ürdün, Suriye, Lübnan ve Irak orduları, 15 Mayıs 1948'ten itibaren İsrail'e saldırı gerçekleştirmiştir. Ancak Arap Devletleri askerî açıdan sayıca çok üstün olmalarına rağmen İsrail karşısında mağlup olmuş ve BM aracılığıyla 1949 yılında taraflar arasında bir dizi ateşkes antlaşması imzalanmış ve savaş son bulmuştur. Savaş sonunda İsrail, BM'nin taksim kararıyla belirlenen toprakların çok daha ötesinde topraklar elde edip, sınırlarını genişletmişti. Böylece İsrail, Filistin topraklarının dörtte üçünü ele geçirmiştir. BM Genel Kurulu, kararında Kudüs'ün milletlerarası bir kent olacağını belirtse de İsrail, savaş sonucunda Kudüs'ün yarısını topraklarına katmış, diğer yarısı da Ürdün'e kalmıştı. 1967 savaşında ise İsrail, kentin diğer tarafını da topraklarına dahil etmiştir (Memiş, 2006, s.130). 1948 Arap İsrail Savaşı'ndan sonra en kazançlı çıkan devlet, Ürdün olurken, İsrail, Batı Şeria ve Doğu Kudüs üzerindeki Ürdün hâkimiyetini kabul etmiş ve Ürdün sahip olduğu Filistin topraklarını 24 Nisan 1950'de ilhak ettiğini duyurmuştur (Arı, 2008, s.231).

Arap-İsrail Savaşı ile toprakları işgal edilen yüzbinlerce Filistinli, mülteci<sup>3</sup> konumuna düşmüş ve BM Genel Kurulu 11 Aralık 1948'de kabul

---

<sup>3</sup>Birleşmiş Milletler Yakın Doğu'daki Filistinli Mültecilere Yardım ve Bayındırlık Ajansı 2020 rakamlarına göre 5,6 milyon kayıtlı Filistinli mülteci mevcuttur. Mültecilerin çoğunluğu üç Arap ülkesinde bulunmaktadır: Ürdün, yaklaşık 1.827.877, Suriye 432.048 ve Lübnan 404.170. Buna ek olarak, Filistin Yönetimi ve İsrail tarafından kontrol edilen bölgelerde, yani Gazze Şeridi ve Batı Şeria'da sırasıyla 58 kampta 986.034 ve 699.817 mülteci yaşam sürmektedir (UNRWA, 2019).

ettiği, 194 sayılı kararla Filistin'e dönmek ve komşularıyla barış içinde yaşamak isteyen mültecilere en kısa sürede serbestçe geri dönme ve geri dönmeyi seçenlerin mülkleri ile kayıp veya hasar için sorumlu hükümetlere tazminat ödemesini istemiştir (UN General Assembly, 1948). BM'nin aldığı kararları dikkate almayan İsrail, Filistin işgalini sürdürmüş, BM ise aldığı kararlarla mültecilerin geri dönmelerini sağlayamamış ve İsrail'in saldırgan ırkçı ve etnik saldırıları karşısında çaresiz kalmıştır. Böylece İsrail, pervasızca 1967 Arap-İsrail savaşıyla topraklarını daha da genişletecek ve hukuksuz eylemlerine devam edecektir.

### **1967 ve 1973 Arap-İsrail Savaşı Sonunda Filistin ve BM'nin Savaş Sonrası Tutumu**

1967 Arap İsrail Savaşı'ndan galip çıkan İsrail, daha önce işgal edemediği Filistin topraklarının geri kalan yüzde 22'sini işgal etmiştir. Bu topraklar, Batı Şeria'nın geri kalan kısmı, Doğu Kudüs ve Gazze'yi kapsamaktaydı (Arı, 2007, s.18). Arap-İsrail Savaşı'nın çıkış nedeni; Suriye'de Baas Partisi'nin iktidara gelmesinden sonra artan Suriye-İsrail gerginliği, Suriye ile Mısır arasında karşılıklı savunma anlaşması imzalanması, Suriye ve Ürdün'ün İsrail'e karşı sürdürdüğü Filistin gerilla faaliyetleri karşısında İsrail'in kendisini kuzey ve güneyden iki düşman devlet arasında kısıp alınmış şekilde hissetmesiydi (Kemiksiz, 2016 s.47). İsrail cephesinden bu gelişmeler yaşanırken diğer yanda Mısır lideri Nasır'ın 1948 ve 1956 Süveyş Savaşı'nda uğradığı yenilginin intikamını alma ve ülkesinin bünyesinde barındırdığı ciddi silah yükü ile İsrail'i yenilgiye uğratma amacı mevcuttu. Böylece Mısır Arap dünyasında ciddi prestij kazanacaktı. Savaşın fitilini ateşleyen olay, Sovyet Parlamento Heyeti'nin, İsrail'in Suriye sınırına yığınak yaptığı istihbaratını vermesiydi. Bunun üzerine Mısır, İsrail'e yönelik tutumunu sertleştirmiştir. Bu doğrultuda Mısır'ın önce Sina'ya girip ardından Tiran Boğazı'nı kapatması ve İsrail'in Kızıl Deniz ile bağlantısını tamamen koparması, İsrail tarafından savaş sebebi olarak algılanmış ve böylece savaş patlak vermiştir. İsrail'in sürpriz saldırılarıyla başlayan savaş sonunda Araplar umduklarının aksine, daha ilk günden büyük bir hezime uğramışlardır (Şahin, 2011, s.166-167).

5 Haziran 1967'de İsrail Mısır, Suriye ve Ürdün hava alanlarını bombardıman etmeye başlamış, daha savaşın ilk gününde 16 Mısır

havaalanı artık kullanılamaz hale gelmiş, 280 Mısır, 52 Suriye, 20 Ürdün savaş uçağı tahrip edilmiş ve hava kontrolü İsrail'in eline geçmiştir. İsrail'in havadaki bu üstünlüğü kara harekâtına da yansımış ve özellikle Sina yarımadasındaki muharebelerle Mısır'ın zırhlı kuvvetleri İsrail uçaklarından ağır darbe yemiştir. Ürdün kuvvetlerine de ciddi zarar ve kayıplar verdiren İsrail, 9 Haziran'da 4 gün gibi kısa bir sürede, Mısır'dan Sina Yarımadası'nı, Suriye'den Golan Tepeleri'ni ele geçirerek Arap devletlerine büyük bir darbe indirmiştir (Ataöv, 1973, s.73). Ayrıca İsrail, Ürdün'de Şeria nehrinin batısındaki bütün toprakları almış ve Ürdün'ün elindeki Batı Şeria ve Doğu Kudüs'ü de sınırlarına katarak uzun zamandan beri arzuladıkları Kudüs'ü ele geçirerek topraklarını 1947'deki BM Genel Kurul taksim kararıyla kendisine bırakılan toprakların yaklaşık dört katına çıkarmıştır (Arı, 2008, s.317). Bununla beraber İsrail hızla Batı Şeria'nın kuzey-güney eksenini boyunca uzanan ve Ürdün vadisine bakan yüksek kısımlara ve ayrıca bu hattın doğu kısmına Yahudi yerleşimleri inşa etmiştir. Bunun haricinde Kudüs'ü çevreleyecek şekilde yerleşkeler inşa edilmesini ve böylece Doğu Kudüs'te yaşayan Filistinlileri kuşatarak onların Batı Şeria'ya doğru genişlemelerinin önlenmesi hedeflemekteydi (Arı, 2007, s.13-14). İsrail'in işgal ettiği topraklara hızla Yahudi nüfusunu yerleştirmesi bölgede demografik dengenin bozulmasına zemin hazırlarken ileride tamiri zor olan sosyal, kültürel ve yapısal sorunlara neden olacaktı.

Araplar için çok aşağılayıcı olan 1967 Savaşı'ndan sonra Arap ülkeleri, 1967'de Sudan'ın başkenti Hartum'da bir araya geldikleri Arap Birliği zirvesinde "İsrail'le ne barış, ne tanıma ne de görüşme yapmama" şeklinde özetlenebilecek bir karar almıştır. Bununla birlikte BM Güvenlik Konseyi bu zirveden birkaç ay sonra 22 Kasım 1967 tarih ve 242 sayılı bir karar (UN Security Council, 1967) almıştır. Kararda, savaş yoluyla toprak kazanımının kabul edilemeyeceği belirtilmekte ve İsrail'in son çatışmada işgal ettiği topraklardan geri çekilmesi, bununla birlikte bölgedeki her devletin egemenlik, toprak bütünlüğü, barış içinde yaşama ve var olma hakkının karşılıklı olarak kabulü, mülteci sorununa da adil bir çözümün bulunması istenmekteydi. Ayrıca yukarıdaki prensiplerin çerçevesinde bir anlaşma yapılmasını sağlamak amacıyla BM Genel Sekreteri tarafından bir arabulucu tayin edilmesi öngörülmüştür. BM'nin bu tarihten sonra Filistin İsrail sorununda alacağı bütün barış kararları için

bu karar, referans noktası olmuştur (Hasgüler ve Uludağ, 2007, s.186). Arap ülkeleri, kararı eleştirmiş ve farklı reaksiyonlar göstermiştir. İsrail'i hiçbir zaman tanımayacağını ve masaya oturmayacağını ilan eden Nasır liderliğindeki Mısır, SSCB'nin baskısıyla bu tutumunda yumuşamaya gitmiş, öncelikle İsrail'in işgal ettiği topraklardan çekilmesini şart koşmuştu. Suriye'de kararı kesinlikle tanımadığını açıklamış, Filistinlilerin İsrail'e karşı yürüttüğü mücadeleyi destekleyeceğini ifade etmiştir. Ürdün bu kararı kabul etmekle birlikte, Filistin direnişine müsamaha göstererek, İsrail'in Batı Şeria üzerinde etkili bir denetim kurmasını engellemek istemişti. İsrail ise 242 sayılı kararı 1968 Ekim ayında kabul etmiş ancak kararın gerekliliklerini yerine getirmemişti (Arı, 2008, s.326).

İsrail'in 1967 Savaşı'nda elde ettiği zafer Arap devletleri içinde utanç ve kızgınlığa neden olmuştur. BMGK'nın 1967'de almış olduğu 242 sayılı kararda İsrail'e "güvenli ve kabul edilmiş sınırlar içinde yaşama hakkı" tanınmış, fakat İsrail'in işgal altındaki Arap bölgelerinden de çekilmesi istenmekteydi. Fakat 242 sayılı kararda "işgal edilmiş Arap topraklarının belirsizliği" ve tarafların ilk adımı atmamaları, diplomasi yolu ile çözümü olanaksız kılmıştır. Bunun üzerine 1973 Arap İsrail Savaşına giden uygun ortam oluşmuştur (Sander, 2012, s.537). 1967 Savaşında Arapların uğramış olduğu ağır yenilgi Arap ülkelerinin İsrail'e karşı mücadelelerinde yeni yollara sevk etmiştir. Hartum'daki Arap Birliği Zirvesi'nde Arap ülkeleri, İsrail ile hiçbir şekilde müzakerelere girilmeyeceğini, İsrail ile barış antlaşması yapılmayacağını ve Filistinlilerin hakları sonuna kadar korunacağına dair karar almışlardır. Bu planlar ölçüsünde, İsrail'e karşı bir yıpratma savaşı yürütülecekti. Böylece İsrail 6 Ekim 1973'te Suriye ve Mısır tarafından saldırıya uğramıştır. Bu saldırıyla Golan Tepeleri ve Sina yarımadasındaki İsrail birlikleri geri çekilmiş fakat savaşını ikinci haftasında İsrail ilk şaşkınlığını attıktan sonra, başarılı karşı saldırılarda bulunarak Golan Tepeleri'ni geri alıp, Sina'daki Mısır birliklerini geri püskürtmüştür (Armaoğlu, 2010, s.862).

1973 Savaşı'nın, tehlikeli bir boyut alması karşısında ve giderek Doğu Batı çatışmasına dönmesi ihtimaline karşılık BM Güvenlik Konseyi 22 Ekim 1973 tarihinde 338 sayılı kararı (BM Güvenlik Konseyi, 1973) almıştır. Karara göre tarafların on iki saat içinde çatışmalara son vermeleri

ve ateşkesin kabulünden sonra 242 sayılı kararın bütünüyle uygulanması çağrısında bulunulmuştur. 1967 savaşı sonrasında çatışma bölgesine BM gücü gönderilmemiş ve çatışma aralıklarla 1973'e kadar devam etmiştir. Bu kez daha dikkatli davranan BM, görevli kuvveti oluşturarak bu kuvvetleri Temmuz 1979'a kadar Mısır İsrail birlikleri arasında görev yapmak için göndermiştir. Suriye ve İsrail kuvvetleri arasındaki sınırda görev yapmak üzere 1974'te BM ateşkes gözlem grubu oluşturulmuş ve bu görevli kuvvet 2004'e kadar görevine devam etmiştir (Hasgüler ve Uludağ, 2007, s.187). Aslında BM'nin 242 ve 338 sayılı kararları esasen İsrail'in 1967 sınırlara dönmesini hedeflenmekteydi.

BM Genel Kurulu aldığı 338 sayılı karara ek olarak, 3210 sayılı kararı almıştır. Bu karara göre BM, Filistin Kurtuluş Örgütü'nü (FKÖ) ile Genel Kurul'da Filistin sorunu ile ilgili olan müzakerelere davet etme kararı almış ve FKÖ, Filistin halkının temsilcisi olarak kabul edilmiştir. Genel Kurul 22 Kasım 1974'te kabul ettiği 3236 sayılı diğer bir kararda ise, Filistin halkının vazgeçilmez hakları olan "dış müdahale olmaksızın kendi kaderini belirleme ulusal bağımsızlık, egemenlik haklarını ve çıkarıldıkları topraklar geri dönebilme haklarını" öngörmekteydi. Ayrıca Filistin halkını adil bir barışın tarafı olarak tanımlayıp, Genel Sekreter'den Filistin sorunu ile ilgili her konuda FKÖ ile ilişki kurma görevini vermiş, tüm üyelerden Filistin halkına destek olma çağrısında bulunmuştur. Aynı gün alınan 3237 sayılı kararda ise FKÖ'ye gözlemci statüsü verilmiş ve FKÖ, bütün toplantılara katılması için davet edilmiştir. BM Genel Kurulu'nda kabul edilen 3236 sayılı karar ile Filistinlilerin kendi kaderini tayin hakkı teyit edilirken, 3237 sayılı kararla FKÖ'nün BM'de gözlemci olma statüsü elde ettiği teyit edilmiştir (UN General Assembly 62nd Session Meetings, 2007). BM nezdinde alınan bu kararlar Araplar için özellikle Filistin için diplomatik açıdan Filistin lehine olan önemli kararlardı. FKÖ'nün Filistin'in siyasi temsilcisi olarak sayılması da Filistin'in uluslararası sistemde devlet statüsünde sayılması bakımından önemli bir kazanımdı

1960'lı yıllarda Filistin davasına örgütlü mücadelesiyle önemli görevler üstlenen FKÖ'nün kuruluşuna varan gelişmeler 1950'lerde El Fetih hareketi ile başladığı kabul edilmektedir. Filistin halkının İsrail'e karşı mücadelelerin bir aracı olarak doğan El Fetih, Yaser Arafat'la Gazze'yi terk eden birkaç arkadaşıyla beraber 1958'de Kuveyt'te gizli bir

örgüt olarak kurulmuş ve 1959'dan itibaren silahlı mücadeleyi esas alan misyonlar üstlenmiştir. 1964'te Arafat'ın Kuveyt'ten ardılmasından sonra örgüt, 1965'te Filistin mücadelesini oluşturan örgütlerde biri olarak 1965'te resmen tekrar kurulmuştur (Arı, 2008, s.332). 1967 savaşına dek Araplar arası siyasetin aracı olan FKÖ bu tarihten sonra yeni bir önem kazanmıştır. FKÖ yeni bir rol elde edip İsrail karşısındaki Arap muhalefetinin simgesini oluşturan askeri kuvvetin yerine geçmiş ve bu kuvveti de gerilla hareketine dönüştürmüştür. Böylece giderek uluslararası bir boyuta erişmiş ve FKÖ liderliği, farklı görüşlerin; gerilla savaşı, direniş ve terörizm olarak adlandırdığı bir mücadele sürdürmüştür (Lewis, 2010, s.458). Örgüt, Filistin'in bir devlet olması yolunda ciddi çabalar sarf etmiş ve Filistin halkının temsilcisi olarak bu yolda birçok zirve ve toplantıya katılıp aktif rol almıştır.

### **Camp David Antlaşması (1978) ve Sonrası Filistin'in Statüsüne İlişkin Sorunlar**

1973 Savaşı sonrasında Mısır ile İsrail arasındaki tüm ilişkiler sona ermişti. Ancak bu süreçte ABD Dışişleri Bakanı Henry Kissinger'ın "adım adım diplomasisi" sonucunda, İsrail ile Mısır ve Suriye arasında imzalanan anlaşmalarla Sina ve Golan Tepeleri'ne ilişkin bazı düzenlemeler yapılmıştır. Bu düzenlemeler sonucunda İsrail, işgal ettiği Arap topraklarının bir kısmını geri vermekteydi. Bunun için İsrail, verdiği her toprak parçasına karşılık barış için bir taviz elde etmiştir. Böylece 1978 Camp David anlaşmalarına giden yol da bu şekilde açılmıştır (Armaoğlu, 2010, s.644-645). Dönemin ABD başkanı Jimmy Carter, Mısır Devlet Başkanı Enver Sedat ve İsrail devlet Başkanı Meneham Begin 5 Eylül 1978'de İsrail-Mısır sorununu çözmek üzere Camp David'de bir araya geldiler. Oldukça gergin geçen toplantı sonunda Mısır ve İsrail liderler, "Ortadoğu Barışı İçin Çerçeve Antlaşması" ve "Mısır-İsrail Barışı İçin Çerçeve Antlaşması" olarak iki kısımdan oluşan antlaşmaları imzalamışlardır. İmzalanan antlaşmaların "Ortadoğu Barışı İçin Çerçeve Antlaşması" kısmında Ortadoğu'da barış ve güvenliğin BM Güvenlik Konseyi'nin 242 ve 338 sayılı kararları çerçevesinde gerçekleştirilmesi gerektiği vurgulanırken, aynı antlaşma başlığı altında Batı Şeria ve Gazze'ye 5 yıllık süreyle özerklik verilmesi ve bu özerk yönetimin görev

ve yetkileri Mısır, İsrail ve Ürdün arasında yapılacak müzakerelerle tespit edilmesi, “Mısır-İsrail Barışı İçin Çerçeve Antlaşması” olarak kısmında ise İsrail’in Sina yarımadasından çekilmesi ve Mısır’ın egemenliğinin yeniden tesis edilmesi konusunda anlaşmaya varılmıştır (UN, 1978).

FKÖ lideri Arafat ve SSCB Başkanı Leonid Brejnev, Camp David’in, Ortadoğu’da kaosu daha da tetikleyecekleri konusunda hemfikirlerdi. Fakat bütün olumsuzluklara rağmen Mısır, 26 Mart 1979’da İsrail ile barış anlaşmasını imzalamıştır. İsrail, Camp David ile kabul ettiği anlaşmaların çoğuna uymadı ve daha 1978’de Batı Şeria’da yeni Yahudi yerleşimleri inşa etti, 1967’de ele geçirdiği Doğu Kudüs’ü<sup>4</sup> Temmuz 1980’de, Suriye’nin Golan Tepeleri’ni 1981’de ilhak edip başkentini de Tel Aviv’den “Birleşik Kudüs’e taşımıştır. İsrail’in bu eylemleri BM’nin 476 ve 478 sayılı kararlarıyla kınanmıştır. Öte yandan dünya devletleri bu kararı desteklemeyip, büyükelçiliklerini Tel Aviv’de açtılar. İsrail bununla da yetinmeyip 1982’de Lübnan’ın başkenti Beyrut’u işgal etmiştir, bunun üzerine Beyrut’ta karargâh kurmuş olan FKÖ ve Filistin gerilla örgütleri diğer Arap ülkelerine sığınmak zorunda kalmışlardır. İsrail, FKÖ ile masaya oturmaya yanaşmadığı gibi FKÖ de İsrail’in varlığını kabul eden 242 ve 338 sayılı kararları kabule yanaşmamıştır (Memiş, 2006, s.149-154).

1970’lerin sonlarına doğru Mısır’ın İsrail’i tanıması ve Arap milliyetçiliğinin gittikçe güç kaybetmesinden sonra Filistinliler mücadelelerinde tek başına kalmışlardı. Bunun üzerine FKÖ davasını yürütebilmek için “intifada” yani “ayaklanma taktiğine başvurmuştu. İntifada, işgal atındaki topraklarda bulunan İsrail askerlerine karşı sivil halkın da katıldığı basit savaş teknikleri ile İsrail’i usandırarak bu topraklardan çekmeyi, böylelikle ortak hareket ederek İsrail’i barış yapmaya mecbur bırakma amacı gütmekteydi. FKÖ’nün Beyrut’tan çıkarılmasının ardından doğan iktidar boşluğunu dolduran ve Filistin davasını savunan Hamas<sup>5</sup>, FKÖ’nün aksine radikal İslam’ı ölçüt alan bir hareketi savunmuştur. Hamas’a göre bu topraklarda iki devletli çözüm

<sup>4</sup>İsrail’in 29 Temmuz 1980’de Doğu Kudüs’ün ilhakını içeren kanun tasarısında “bütün ve birleşik” Kudüs’ün İsrail’in başkenti olduğu belirtildiği gibi Kudüs şehrinin “kutsal yerlerine sahip olan bütün dinlere” herhangi bir sınırlama olmadan açık olacağı da belirtilmiştir. (Şahin, 2011, s. 266)

<sup>5</sup>Hamas (Hareke el-Mukaveme el-İslamiyye/ İslami Direniş Hareketi) 1987 Aralık’ında başlayan Filistin İntifadasının ilk günlerinde Şeyh Ahmed Yasin öncülüğünde kurulan örgütsel ve ideolojik kökenleri Mısır’daki Müslüman Kardeşler’e dayanan bir siyasi oluşumdur. Hamas, İsrail’in işgal ve yerleşim politikasına karşı izlediği aktif ve etkin stratejiyle kısa sürede Filistin Davasının lider oluşumlarından birisi haline gelmiş ve Filistin’in özgürleştirilmesi kapsamında ortaya koyduğu siyasi ve askeri mücadeleyle Filistin davasının temsilinde İsrail’e karşı önemli bir siyasi oluşum görevi üstlenmiştir (Mercan, 2018, s.64).



imkânsızdı (Cleveland, 2000, s.461). Nitekim Kuruluş bildirgesinde de Hamas İsrail'in yok edilmesini ve Filistin topraklarında bir Filistin İslam Devleti'nin kurulmasını öngören misakı yayınlamıştır. Barışçıl çözümlerin reddedildiği misakta FKÖ'nün "baba, kardeş, akraba ve arkadaş" olarak tanımlanmış ve içerikte öne çıkan temel vurgu Müslümanlık, Filistinlilik ve Araplık olmuştur (Ayhan, 2009, s.112). İsrail'in Filistin topraklarında yaptıkları işgal politikalarına yoğunlaşan Hamas, açıklamalarıyla öncelikli çıkış noktasının işgalci güçlere karşısında siyasal alanda yeni bir direnç oluşturmak olduğunu vurgulamıştır (Mercan, 2018, s.66).

1990'lara doğru Hamas'ın Filistin'de etkin bir aktör olarak yer almasından sonra Ürdün kanadında farklı bir gelişme yaşanmıştı. Bilindiği üzere Ürdün, 1948-1949 yılları arasında Batı Şeria'yı ele geçirmişti. Bu topraklar 1967 Savaşı'nda da Ürdün'ün elindeydi, çünkü İsrail Batı Şeria'ya saldırmamıştı. Ürdün kralı Hüseyin'in 1988 Ağustos ayında Ürdün yönetiminin Batı Şeria ile bağlarını kopardığını ilan etmesinin hemen ardından FKÖ'yü Filistin halkının tek meşru temsilcisi olarak her yönden destekleyeceğini belirtmesi üzerine Filistin Milli Konseyi bir bildiri yayımlayarak bağımsız Filistin devletinin kurulduğunu ilan etmiş, devletin başkentini ise Kudüs olarak belirlemişti. FKÖ'nün bu eylemi sonrasında Arafat 1960 ve 1970'lerden farklı olmak üzere iki devletli çözüm için bölgesel ve uluslararası alanda girişimlerde bulunmaya başlamıştır. FKÖ böylece İsrail'in varlığını tanımıştır. FKÖ 1990'lardan sonra da bu politikasını devam ettirerek, bu amacını barış masasında çözmeyi hedeflemiştir (Özkoç, 2009, s.174).

FKÖ'nün İsrail'in varlığını yani 242 ve 338 sayılı kararları kabul etmesiyle, Filistin ve FKÖ'nün şiddetten vazgeçtikleri hususunda tüm dünyaya garanti vermişti. ABD de ilk kez FKÖ ile temas kurmuştu ve artık İsrail ile FKÖ arasında bir barışın sağlanması gerekiyordu. Bu doğrultuda İsrail Dışişleri Bakanı tarafından Şamir Planı olarak da bilinen bir plan ortaya atılmıştır. Bu plan tamamen Camp David'in esaslarını kapsamaktaydı. FKÖ bu planı kabul etmeyip, İsrail'e karşı silahlı mücadeleyi yoğunlaştırmıştır (Armaoğlu, 2010, s.1024). Ancak 1990 sonrasında İsrail ve Filistin arasındaki çatışma ortamı yumuşamış ve bunu İsrail ile Filistin arasında gerçekleşen konferanslar süreci izlemişti. Filistin peş peşe gerçekleştirdiği bu konferans ve görüşmelerle Filistin'in devlet olarak tanınması amacıyla ciddi çaba sarf etmiştir. Arafat'ı ve FKÖ'yü

1990 sonrasında barışa zorlayan süreçte, Filistin'in içyapısındaki değişimlerle birlikte, uluslararası sistemin yeniden yapılanması da etkili olmuştur. Dolayısıyla barış süreci, dış dinamiklerin etkisi ve Arafat'ın devrimci politikalarının değişmesinden kaynaklanmaktaydı (Özkoç, 2009, s.175).

## **Soğuk Savaş Sonrasında Filistin ve İsrail Eksenindeki Konferans, Zirveler Süreci ve Filistin**

### **Madrid Konferansı**

Soğuk Savaş sonrası sistemde değişen dengelere paralel olarak Ortadoğu'da da değişimler yaşanmaktaydı. Özellikle Irak'ın Kuveyt'e saldırmasıyla başlayan Körfez Savaşı Irak'ın 6 Mart 1991'de yenilgisiyle sonuçlanmış ve savaş sürecince İsrail'e saldıran Irak, Ortadoğu güvenliği için tehlike oluşturmaktaydı. İsrail'in bölgedeki güvenliğini her fırsatta öncelleyen ABD, bu noktada Ortadoğu'da barış ve güvenliği sağlamak üzere harekete geçmiştir. 7 Mart 1991'den başlamak üzere ABD Dışişleri Bakanı James Baker önderliğinde 30 Ekim 1991'de Madrid'de bir Ortadoğu konferansı gerçekleştirmiştir. Konferansın bağlayıcı kararları olmamakla birlikte ABD, alınan kararlar İsrail ile Filistin arasındaki sorunu barışçıl yollarla çözümünü amaçlamaktaydı.

30 Ekim 1991'de Barış Konferansı'na ABD, Sovyetler Birliği, Suriye, Lübnan, İsrail ve Ürdün- Filistin heyetleri katılmıştır. Konferans iki turlu görüşmeleri kapsamaktaydı. Ortadoğu barış konferansında ikili ve sonrasında çok taraflı görüşmelerden oluşmuştur. İkili görüşmeler İsrail-Filistin/Ürdün İsrail-Suriye ve İsrail Lübnan heyetleri tarafından gerçekleştirilmiş ve genel olarak geçmiş sorunların çözümü konusunda çaba sarf edilmiş, işgal altındaki topraklarda Filistin otonom bölgesinin kurulması görüşülmüştür (Davutoğlu, 2003, s.52). Fakat görüşmelerden olumlu bir sonuç alınmamıştır. Akabinde yine Madrid'de gerçekleştirilen çok taraflı görüşmelerden de tarafların bilindik tavırlarını sürdürmeleri üzerine olumlu bir sonuç alınmamıştır. İkinci turu, 4 Aralık 1991 Washington'da ve üçüncü turu ise 28 Ocak 1992'de Moskova'da yapılan görüşmelerde de herhangi bir sonuç alınmamıştır. Suriye, bu görüşmelere İsrail'in durumunun giderek meşrulaşacağını iddia ederek

katılmamıştır. Aynı şekilde Filistin Heyeti de Doğu Kudüs'te ve diasporada bulunan Filistinlilerin de temsil edilmesi gerektiğini ifade ederek bu konferansa katılmamıştır (Arı, 2008, s.662-663). Madrid Konferansı ile yumuşamaya başlayan İsrail-Filistin ilişkileri ABD'nin de baskısıyla yedi yıl sürecek olan barış antlaşmalarıyla devam etmiştir. Ocak 1993'te Oslo'da başlayacak gizli görüşmelerle, işgal atındaki topraklarda Filistin'in tek temsilcisinin FKÖ olduğunu kabul eden İsrail, çok önemli bir adım atarak FKÖ'yü resmi olarak tanımaya giden süreci başlatmıştır.

## Oslo Görüşmeleri

### Oslo I Anlaşmaları (İlkeler Bildirgesi), Oslo II (Taba Antlaşması)

Oslo süreci İsrail-Filistin ilişkilerinde barışa gideceği umulan bir yolu açmak için alınan prensip kararlarını barındırmaktaydı. 1990-2000 arasında barış süreci ilk kez gerçekçi anlamda tartışıldı. İsrail ile FKÖ arasında gizli bir şekilde yürütülen çalışmalar sonucunda oluşan planın esas amacı taraflar arasında iyi niyet ve güvenin oluşturulmasını içermektedir. Bu sürecin başarılı bir şekilde sağlanması durumunda işbirliği için zemin hazırlanacak, bu da barışa giden süreci hazırlayacaktı. Oslo süreci kademeli yapısıyla bu hedefe beş yıl gibi bir sürede ulaşmayı amaçlamaktaydı. Adım adım ilerlenecek gelişmeler değerlendirilecek ve en nihayetinde en sorunlu konular olan Kudüs'ün statüsü, Filistinli mülteciler, Filistin devleti, Batı Şeria ve sınırlar konularında görüşmeler başlayacaktı. Ancak süreci planlayanların düşüncelerinin aksine, taraflar hedefledikleri noktaya ulaşamamışlardır (Valansi, 2020, s.2).

İsrail ile Filistin arasında Arafat ve Rabin temsilciği ile taraflar ilkeler bildirgesini imzalamadan önce 9 Eylül 1993'te karşılıklı mektup alışverişleriyle birbirlerini tanıma yoluna gitmişlerdir: "FKÖ İsrail devletinin barış ve güvenlik içinde var olma hakkını tanır; FKÖ... tüm FKÖ unsurlarının ve personelinin uysallıklarını garantilemek, şiddeti önlemek, asilerini disipline etmek amacıyla sorumluluğu üzerine alacaktır" sözüyle İsrail'i tanımayı amaçlamış aynı şekilde İsrail de Ortadoğu barış görüşmelerinde FKÖ ile pazarlığa oturabileceğini ifade etmiştir (Aras, 1997, s.107).

Tarafların karşılıklı olarak birbirini tanımalarının ardından 13 Eylül 1993'te Arafat ve İsrail Başbakanı İzak Rabin tarafından imzalanan ilkeler bildirgesi Ortadoğu çatışma tarihinde bir dönüm noktası olarak algılanmıştır. İlkeler bildirgesiyle başlayan barış sürecinin, 242 ve 338 sayılı kararlar temelinde devam edeceği vurgulanmakta ve İsrail'in FKÖ'yü tanımamasını, İsrail ordusunun Gazze ve Batı Şeria'nın bir bölümü olan Eriha'dan çekilmesini, beş yıl sürecek görüşmeler sonucunda bağımsız bir Filistin devletinin kurulması görüşülmüştür. Fakat bu süreçte İsrail'in aşamalı olarak çekilen bölgelerin denetim yetkisine sahip olacağı, Filistin geçici yönetiminin oluşturulmasını öngörülmekteydi. Bildirgede FKÖ'nün terörizme son vermesi ve buna karşılık İsrail askerlerinin bu beş yıllık süre içinde diğer bölgelerden de çekilmesini karara bağlamıştır. Ancak bu görüşmede Kudüs<sup>6</sup>, mülteciler sorunu, yerleşimciler, güvenlik düzenlemeleri, sınırlar, diğer ülkelerle ilişkiler ertelenmişti. Çünkü bu konular iki tarafında taviz vermeyeceği önemli konulardı (Özkoç, 2009, s.180). Bu bildirgeyle birlikte İsrail-Filistin ekseninde bir yumuşama olsa da bu süreçte İsrail, Filistin'de Gazze ve Batı Şeria'da işgal ettiği topraklardan çekilmemişti. Sonuç olarak bu bildirge, yine İsrail ve Filistin'in güvenlik ve kimliğe dayalı maksimalist politikasından taviz vermemesinden dolayı çıkmaza girmişti.

28 Eylül 1995'te imzalanan Oslo II Antlaşması ise İsrail askeri hükümeti ve sivil yönetiminin yetkilerinin Filistin Otoritesi'ne geçişini düzenleyen bir antlaşmaydı. Antlaşma bölgede "geri çekilme" ve "güvenlik düzenlemeleri" ile ilgili olup bu hususlara ilişkin olarak Gazze ve Batı Şeria'yı A, B, C bölgeleri olmak üzere 3'e ayırmıştır. A bölgesi; Gazze, Eriha Nablus, Kalkilya, Tulkarim, Ramallah, Beytüllahim, Cenin ve El-Halil'i kapsarken bu bölgede İsrail, kontrolü Filistin yönetimine devredecekti. B bölgesi ise Batı Şeria'daki 450 Filistin kasaba ve köylerinden oluşmaktaydı. Bu bölgede sivil otoriteyi Filistin yönetimi kontrol edecek; ancak güvenlik İsrail'in kontrolü altında olacaktı. C bölgesi ise Batı Şeria'da insanların yaşamadığı toprakları kapsamaktaydı; bu toprakların denetimi ise İsrail'in kontrolü altında olacaktı. Bu antlaşmanın imzalanmasından sonra taraflar arasında yapılan görüşmeler

<sup>6</sup>Rabin, barış görüşmelerinin başında Kudüs'ün geleceğini tartışmayı ve hatta bu meseleyi müzakere konusu yapmayı kabul etmiş ancak iç politikada kamuoyunun tepkisinden çekindiği için Kudüs konusunda uzlaşmacı olmayan ve müzakereye yanaşmayan bir tutum sergilemiştir (Atmaca, 2018, s.156).

sonucunda İsrail 1995 Kasım ayında Cenin, aralık ayında da Nablus, Tulkarim, Beytüllahim ve Ramallah'tan çekilmiştir (Şahin, 2011, s.325).

İsrail, Batı Şeria'nın yüzde 13'ünü Filistinlilere bırakmasını öngören bu anlaşmayı imzalandıktan kısa bir süre sonra, İsrail Başbakanı İzak Rabin'in fanatik bir Yahudi tarafından 3 Kasım 1995'te öldürülmüştür. Akabinde sertlik yanlısı Benjamin Netanyahu liderliğindeki Likud Partisi'nin iktidara gelmesiyle imzalanan bu antlaşmanın hükümleri tamamen uygulanamamıştır. Barış süreci, temelde Filistin liderinin İsrail'in şartlarını kabul etmeye zorlanmasıyla devam etmiştir. İsrail birliklerinin küçük bir kısmının geri çekilmesi; Yahudi yerleşimlerin devamı, Kudüs'ün ve kurulan yerleşimlerin İsrail egemenliğinin altında tutulması; sınırların ve suların, giriş ve çıkışların İsrail tarafından kontrolü; güvenliğin İsrail tarafından kontrolü gibi durumlar İsrail'in bu bölgede hâkimiyetini daha da pekiştirmektedir. Aslında İsrail, bu görüşmelerle bölgedeki denetimini iyice sağlamlaştırırken kamuoyuna barış doğrultusunda yol kat ediliyormuş görüntüsü verilmekteydi (Said, 2004, s.54). Ancak Filistin tarafının tavizler vererek bu görüşmeleri sürdürmesi, bağımsız bir Filistin kurulmasına dair olan inancında yatmaktaydı. Filistin bu inancını tüm başarısız girişimlerinin ardından yine de devam ettirmiştir.

Netanyahu'nun iktidara gelmesiyle beraber İsrail'da sağ görüşlerin etkili olduğu görülmüş ve Oslo görüşmeleriyle ortaya konan "barış için toprak" sözü yerini "güvenliğin sağlandığı ölçüde toprak" şeklinde değiştirmiştir (Ayman, 2009, s.49). Barış görüşmeleri, 1997'de İsrail'in çekilme kararlarına uymaması ve Filistin halkının durumunun her geçen gün kötüye gitmesi üzerine tıkanmıştır. Dönemin Başbakanı Ariel Şaron'un Mescid-i Aksa'yı ziyaretinde yanında yüzlerce askerle birlikte bir egemenlik gösterisi düzenlemesi Filistinliler tarafından bir provokasyon olarak algılanmış ve beş yıl sürecek bir intifadanın fitilini ateşlemiştir. Bunun yanında İsrail'in, Kudüs'teki Harem-i Şerif'in, etrafında ve altında arkeolojik kazılar yapması bahanesiyle kazması ve bunun mescide büyük zararlar vermesi olayları daha da alevlendirmiş ve kısa sürede yükselen tepkiler çatışmaya dönüşmüştür (Yıldız, 2016, s.2). Ancak Netanyahu'nun ABD'nin de baskısıyla Arafat ile bir araya gelip, Batı Şeria'dan çekilmeyi hızlandıran Wye River ve ardından Şarm El Şeyh Memorandumunu imzalamasıyla barış görüşmeleri devam etmiştir.

Mye River Memorandum'unda, Filistin yönetimi 1967 Arap-İsrail savaşında işgal edilen Filistin topraklarının yüzde 18,2'lik kısmında tam denetime sahip olacağı ve diğer yüzde 21,8'lik kısmında ise Filistinliler sadece sivil denetimi sağlarken askeri denetim tamamen İsrail'in kontrolü altında olacağı ve geriye kalan yüzde 60'lık kısımda ise İsrail'in hem askeri hem de sivil denetimi tam olarak devam edeceği şeklinde birtakım kararlar alınmıştır (Şahin, 2011, s.326). Ayrıca Filistin yönetiminin terörizme karşı tavır alması, silahların toplatılması, yönetimin ulusal sözleşmesinde tüm İsrail karşıtı sözlerin kaldırılması, ulusal sınırların çizilmesi için görüşmelerin başlaması ve Filistin mültecilerin geri dönüşü ele alınmıştır. Kudüs konusundaki statü ise gelecekte belirlenecekti. Mayıs 1999'da İşçi Partisi adayı Ehud Barak'ın iktidara gelmesi, sorunların aşılması yönündeki umutları artırmıştır ve ABD'nin de girişimiyle 4 Eylül 1999'da Şarm El Şeyh'de bir memorandum imzalanmıştır. Memorandumda, İsrail birliklerinin Batı Şeria'dan çekilmesi, Filistinli tutukluların bir takvime bağlanıp serbest bırakılması, 15 Şubat 2000'e kadar nihai bir barış taslağının imzalanması ve 13 Eylül 2000'de nihai barış anlaşmasının sonuçlandırılması konusunda görüş birliğine varılmıştır (Öner, 2006, s.126-128). Memorandumun ardından önce Oslo'da, sonrasında Ramallah'ta görüşen taraflar barış sürecinin başlangıcından beri görüşülmeleri ertelenen dört konu üzerinde anlaşamadılar: Yahudi yerleşimciler, Filistinli mülteciler, Kudüs'ün statüsü ve Filistin devletinin tüzel kişiliği. Tarafların çabaları yetersiz kalmış ve nihai statü sorunlarının çözülmesi için zaman çerçevesi sona ermiştir (Bayraktar, 2012, s.263). Barış görüşmelerinin başından beri çözülmesi gereken bu konular birçok görüşme yapılmasına rağmen, özellikle İsrail'in güven vermeyen tutumu nedeniyle çözülememiş ve Filistin İsrail arasında çözülemeyen sorunlar olarak devam etmiştir.

Yoğun müzakerelerin öne çıktığı barış süreci olan Oslo görüşmelerinde Filistin'in iyi niyetli çabalarına rağmen, sorunun çözülememesinde, sürecin içindeki ve dışındaki aktörlerin de etkisi de vardır. Aslında sürecin en büyük eksikliği sorunun iki tarafında bakış açısına göre sadece bir paylaşım sorunu olarak görülmesidir. Asıl önemli sorun iki halkın, iki tarafın da kimlik sorunu ve dönüşümünün çözümde dikkate alınmamasıdır (Bayraktar, 2012, s.263). Alında böyle bir çatışmada, diğerinin kimliği ve varlığı, her grubun kendi kimliği ve varoluşu için bir

tehdit oluşturur. Taraflar bu yönüyle çatışmayı ulusal kimlik ve varoluş açısından da sıfır toplamlı bir bakış açısıyla değerlendirmiştir. Çatışmanın bu sıfır toplamlı görüşü, her toplumdaki farklı bireyler ve gruplar tarafından ve aslında farklı zamanlarda aynı bireyler ve gruplar tarafından farklı derecelerde devam etmiştir (Kelman, 2007, s.288-289). Barış sürecinde de açıkça görülmüştür ki iki devlet kimlik ve varoluş eksenli politikalar çerçevesinde hareket etmiş ve uluslararası toplumda kimlik ve varoluşlarına bir meşruiyet kazanmak için çabalamışlardır. Müzakereler FKÖ için yerel ve uluslararası meşruiyet kazanmasına imkân tanırken İsraili liderler için ise ülkelerinin uluslararası duruşuna olumlu yansımıştır. Sonuç olarak Oslo Süreci başarıya ulaşmamış ve Filistinliler'in bağımsız bir devlet kurabilme yönündeki eylemleri sonuçsuz kalmış ve ülkedeki çeşitli gruplar bu başarısızlıktan ve verilen tavizlerden dolayı Arafat'ın pozisyonuna meydan okumuştur. Öte yandan İsrail'in sorunlu bölgede kanun ve düzeni dayatma umudu da başarılı olamamıştır. Böylece zayıf taraf olan Filistin'in müzakereler yoluyla somut sonuçlar elde edememeleri, onu şiddete başvurmaya sevk etmiş ve İsrail'in de karşılık vermesiyle şiddet ve çatışma sarmalı git gide büyümüştür (Barak, 2005, s.733).

### **Camp David Zirvesi**

Memorandumlardan önemli bir sonuç alınamaması üzerine, yine ABD önderliğinde Filistin'in statüsünü görüşmek üzere 11-24 Temmuz 2000 tarihleri arasında gerçekleşen Ehud Barak ve Arafat liderliğindeki toplantıda taraflar tekrar bir araya gelmiştir. Toplantıda Barak, Doğu Kudüs, Batı Şeria ve Gazze Şeridinin işgal edildiği 1967 savaşıdan önceki sınırlarına dönülmesini, Kudüs'ün bölünmesini, Filistinli sığınmacıların geri dönüşünü, Ürdün Irmağı'nın batısında yabancı asker konuşlandırılmasının hiçbir şekilde kabul edilmeyeceğini ve tartışılmaya bile gerek kalmadığını ifade ederek Filistin topraklarındaki Yahudi yerleşimcilerinin de İsrail egemenliğinde kalacağını belirtmiştir. Filistin ise her zaman olduğu gibi Doğu Kudüs dâhil 1967 yılı işgal öncesi bütün topraklara geri dönülmesini, milyonlarca Filistinli sığınmacının geri dönmesini ve Yahudi yerleşimcilerin Filistin topraklarını terk etmesini arzu etmiştir. Barak ilk kez Doğu Kudüs'teki Arap bölgelerinin

egemenliğini Filistin'e vermeyi kabul etmiş, fakat Filistin tarafı, Doğu Kudüs'ün tamamının egemenliğini istemiştir. Ancak bu durumda bile İsrail'in yerleşimlerden tamamen çekilmesi konusu görüşülmemiştir. Zirveden Kudüs'ün geleceği ile ilgili görüş ayrılıklarının çözüme kavuşmaması sebebiyle herhangi bir sonuç alınamamıştır (Koç, 2006, s.245).

Filistin Devleti'nin geleceği konusunda İsrail, Filistin'in tamamen silahtan arındırılmasını isterken, Filistinliler de Filistin'in tam egemen bir devlet olarak kurulması yönünde ısrar etmiştir. Süreç boyunca her ne kadar Filistin bağımsız bir devlet olmayı amaçlasa da İsrail sürekli bunun önünü tıkayan adımlar atmıştır. Barış süreci beş yıllık geçici bir sürecin ardından Filistin devletinin kurulacağını ifade etse de imzalanan anlaşmaların çoğu İsrail askeri güçlerinin işgal bölgesinden çıkmasını konu almıştır. İsrail'e, Filistin devletinin kuruluşunu engellediği takdirde herhangi bir yaptırım uygulanacağı belirtilmemiştir. Dolayısıyla İsrail süreç boyunca bağımsız bir Filistin devletine giden şartları oluşturmaktan ziyade, Batı Şeria ve Gazze'deki toprak bütünlüğünü yok ederek, bu bölgelerde "kantonlara ayırma politikası" izlemiştir (Özkoç, 2009, s.188). Camp David görüşmeleri sırasında Filistinlilerin kendilerine sunulan toprak ve egemenlikle ilgili tavsiyeleri Filistin tarafı iyi niyetine rağmen toprak devamlılığı, ülkesel bütünlük ve ulusal kimliğe zarar verdiği açısından kabul etmemiştir. İki taraf da sürecin sonunda varılacak nihai kararın kendi ulusal varlıklarını tehdit edeceği endişesine kapılmış, bu nedenle iki taraf için de başka çözüm yolu kalmadığı için taraflar bu süreçten sonra sürekli şiddete başvurmuşlardır (Shulz, 2004, s.91-100).

Filistin Devleti'nin Oslo ve Camp David görüşmelerinden herhangi bir sonuç alamaması ve 28 Eylül 2000'de muhalif lider Şaron'un Kudüs'teki El Aksa Camii'ni ziyaret edip Filistin halkını tahrik etmesi provokasyona neden olmuştur. Özellikle FKÖ'nün görüşmeler sürecinde başarısız olması ve Hamas'ın kışkırtmalarıyla beraber, Filistin halkı ikinci bir intifada başlatmış ve bu uzun bir süre devam etmiştir. Sertlik yanlısı tutumuyla bilinen Şaron'un 6 Şubat 2001'de koltuğa oturmasıyla, olaylar daha da şiddetlenmiştir. Şaron'un seçim kampanyaları sırasında toprak konusunda taviz verilmeyeceğini, Filistin bölgesinin tünellerle birbirine bağlanacağını, Harem ÜL Şerif bölgesi dahil, büyük Kudüs'ün ebedi olarak İsrail'in başkenti olacağını ifade etmiştir. Bununla beraber



Şaron'un 4 milyona yakın Filistinli mültecinin dönüşü hususuna olumlu bakmaması Filistin sorunun hepten çözülememesine neden olmuştur (Çubukçu, 2002, s.132). Görüldüğü üzere hem Filistin hem de İsrail tarafının sertlik yanlısı tutumları bölgedeki tansiyonu daha da şiddetlendirmektedir. İsrail'in sürdürdüğü sömürgeleştirme eylemi bölgesel çatışmanın özünü oluşturmakta ve her iki tarafta da siyasi ve özellikle de dini aşırılığı teşvik etmektedir. Yahudi mesihçi köktencilik, İsrail'in "kutsal topraklarda" yerleşimini meşrulaştırırken, Filistinli cihatçı hareketler de bölgesel uzlaşmayı önlemek için eşzamanlı olarak ayırım gözetmeden terör ve bombardıman eylemlerine girişmekte (Shafir, 2007, s.46) ve bu da çözümü imkânsız kılmaktadır

### **Oslo ve Camp David Görüşmelerinden Sonra Filistin Sorununda İki Devletli Çözüm Mümkün mü?**

İsrail-Filistin sorununu inceleyen birçok çalışmada soruna iki farklı yönden yaklaşıldığı görülmüştür. Bir taraf, İsrail-Filistin arasında devam edegelen çatışmalarda çatışmayı sadece İsrail kaynaklı çatışma olarak görürken diğer taraf ise yalnız Filistin kaynaklı çatışma olarak görmektedir. Aslında bu çatışma sadece bir taraf üzerine indirgenebilecek basit bir çatışma değildir ve çok daha karmaşıktır. Bu sorun, her iki tarafın diğer taraf üzerindeki etkisi ve her iki tarafın da aşırılık yanlılarının ve ılımlıların olduğu bir çatışmadır. Dolayısıyla iki taraf arasındaki bu çatışmayı değerlendirirken İsrail-Filistin çatışması tabirini kullanmak çok daha uygun bir tabir olacaktır nitekim Walzer'in de ifade ettiği gibi bu çatışmanın iki değil dört yanı mevcut ve sonuç olarak İsraililer ve Filistinliler dört savaş vermektedir: Aşırılık yanlısı olan Filistinlilerin istediği İsrail'i yok etmek için Filistin savaşı, ılımlılık yanlısı Filistinlilerin istediği İsrail'in yanında bağımsız bir Filistin devleti yaratmak için Filistin Savaşı, 1967 sınırları içerisinde güvenliği sağlamak için İsrail savaşı ve aşırılık yanlısı İsraililerin istediği yerleşim yerleri ve Büyük İsrail için İsrail savaşı mevcuttur. Bunlardan ikisi aşırılıkçılar, diğer ikisi her iki taraftaki ılımlılar tarafından verilmekteydi. Ancak ne zaman ki aşırılık yanlısı çatışmalar ılımlı olanların yerini aldığında Oslo süreci başarısız olmuştur (Walzer, 2006, s.113-130). Dolayısıyla İsrail-Filistin Sorunu içerisinde birçok parametreyi barındıran son derece karmaşık bir çatışma

halidir ve iki tarafın da olaya kendi penceresinden yaklaşması sorunun çözümünde iki devletli yaklaşımı daha da güçleştirmektedir.

Tarafların yeniden oluşabilecek olası iki devletli çözüme gitmeden önce Oslo ve Camp David görüşmelerinde de adı geçen ve çözülemeyen sorunlara çözüm araması gerekmektedir. Bu sorunlar; 1967 sınırlarının düzenlenmesi, yahudi yerleşimcilerin ve dönen Filistinli mültecilerinin beraber hoşnut olacağı, Arap ve Yahudi komşuluklarının iç içe girdiği Kudüs'ün üzerinde nasıl bir hâkimiyet sağlanacağı ve iki taraf için de dini açıdan önemli olan bu bölgenin nasıl bölüneceği, son olarak Filistin dışında Suriye, Lübnan ve Ürdün'de yaşayan Filistinli mültecilerin dönünce haklarının nasıl düzenleneceği hususunda adil bir düzenleme yapılması şeklindeydi (Unger, 2002, s.2) Fakat hem İsrail hem de Filistin, yukarıda sayılan hususları çözme noktasında sürekli erteleme yoluna gitmişlerdir. Çünkü bu sorunlar iki devlet arasındaki temel problemlerin de ötesinde iki tarafında taviz vermemesinden kaynaklanan ciddi sorunlardır.

İki devletli çözüme dayanan tarihi uzlaşmanın özü, her ulusun kendi kaderini tayin hakkını kullanması, ulusal özelemlerini gerçekleştirme ve paylaşılan topraklar üzerinde komşu devletle barış içinde bir arada yaşayarak kendi kimliğini açıkça yaşamasından geçmektedir (Kelman, 2011, s.37). Bu bağlamda taraflar ilk aşamada, iki devletli çözüm esasında, İsrail tarafı için ilk şart veya minimum gereklilik, tamamen barışa dayalı ve kendi güvenliğini sağlama, Filistin için ise bağımsız bir devlet esasına dayanma şeklindedir (Yorke, 1990, s.119). Filistin halkı iki devletli çözümde uluslararası geçerliliği olan BM'nin aldığı 181 sayılı kararı esas almaktadır. Filistin'e göre egemen bir devlet İsrail işgalinin onur kırıcı zulmüne son vermelidir. Böylece Filistinliler kendilerine ait topraklarda bölgesel kimliklerini muhafaza etme rahatına kavuşacaktır. Bunun gerçekleşebilmesi de Filistin devletine ait bir bayrak, vatandaşlık hakkı ve somut bir güvenlikle sağlanacaktır. İsrail tarafının iki devletli çözüm esasına bakacak olursak, iki devletli bir çözüm olursa, İsrail'in bölgesel güvenliğini tehdit etmeyen, tamamen barışa dayalı güvenilir bir Filistin taahhütünün yanında, geniş kapsamlı, güvenlik esasına dayanan düzenlemeler olmalı ve bu uluslararası sistemde de garanti altına alınmalıdır (Yorke, 1990, s.21). İsrail bu çözümü istemekle sadece kendi güvenliğini düşünmekte ve bunun garanti altına alınmasını istemektedir.

Filistin'in talebini dikkate almamakta ve 1967 sınırlarına çekilmeyi de kabul etmemektedir. İşte bu durum iki devletin çözümü önündeki en büyük engellerden biridir.

İki devletli çözümde İsrail'in 1967 sınırlarına çekilerek hem İsrail'in hem de Filistin'in bu bölgede yaşaması esasına dayanmaktadır. İki devletli çözümün karşısında olmak hem Filistin için hem de İsrail için ciddi problem doğuracaktır. Dolayısıyla iki devletli çözümün reddedilmesi İsrail açısından ırk ayrımının daha da derinleşmesi demektir. Filistinliler için ise İsrail'in varlığını bu bölgede kabul etmek çözümün gerçekleşmesi adına kaçınılmazdır (Çubukçu, 2003). Aslında iki devlet için uluslararası toplumda iki devletli çözüm uygun görülse de İsrail tarafında büyük bir kesim hala iki devletli çözüme endişeli yaklaşmıştır. İktidarda bulunan Likud Partisi iki devletli çözüme olumlu bakmamaktadır. Benzer şekilde Filistin'de de 2006 yılında seçimi kazanan Hamas, İsrail'i tanımayı reddetmektedir. Fakat El Fetih iki devletli çözüme olumlu yaklaşmaktadır. 2000 yılında gerçekleşen ayaklanmayı yönlendirir hale gelen Hamas'ın amacı İsrail'in 1967 sınırlara çekilmesini sağlamak Batı Şeria ve Gazze'de bir Filistin devleti kurmak ve son olarak mülteci sorununa bir çözüm bulmaktır (Roy, 2003, s.14). Bu bağlamda Filistinlilerin bir Yahudi devleti olarak İsrail'i kabul etmeleri, kendi tarihsel anlatılarını çürütmek, dönüş hakkını ve kimliklerinin kaynağı olan "Nakba"yı reddetmek anlamına gelmektedir (O'Malley, 2017, s.3). Dolayısıyla Filistin halkının bu yöndeki katı ısrarı devam etmektedir.

Barış müzakerelerinin o dönemde önemli destekçisi olan Amerikan yönetimi iki devletli çözümü iki taraf için de uygun görmüştür. Fakat Oslo ve Camp David görüşmelerinin başarısız olması üzerine, ABD de iki devletli çözüm sürecinin kararlılığını konusunda endişeye düşmüştür. Aslında son çözüm üzerindeki bu belirsizlik, barış sürecinin başarıya ulaşamamasındaki en önemli etkenlerden biridir (Bayraktar, 2012, s.267). Barış sürecinin çökmesi ve iki devletli çözümün gerçekleşmemesinin nedenlerinden biri de İsrail işgali sonucu yurtlarını kaybeden ve çoğu mülteci durumuna düşen yaklaşık 5 milyon Filistin halkının, gelinen noktada barışa razı olmaları, mevcut durumu kabul etmeleri çok zor görünmektedir. Aynı şekilde mevcut bölgede İsraili yerleşimcilerin dağıtılmasına dayanan radikal değişiklikleri İsrail hükümetinin kabul etmesi oldukça zor görünmektedir (Falah, 2005, s.1366). İsrail,

mültecilerin dönmesi durumunda nüfus yapısının ve demografik durumunun bozulacağını öne sürerek geri dönüşü razı olmamıştır. Dolayısıyla bu durum iki devletli çözüme dayanan barış umutlarını zora sokmakta (Arı, 2007, s.19) ve İsrail hala Kudüs ve Batı Şeria'da yerleşim inşaatlarını sürdürmektedir. Yaklaşık 413,400 yerleşimci Kudüs ve Batı Şeria'da inşa edilen 131 yerleşim biriminde yaşam sürerken, bu nüfusun yaklaşık 209,270 bini yerleşim alanı sürekli genişleyen Doğu Kudüs'te bulunmaktadır (Btselem.org, 2019). Görüldüğü üzere önemli oranda bir popülasyon Kudüs ve Batı Şeria'da yaşamakta ve İsrail Hükümeti'nin bu nüfusu yer değiştirmeye veya göçe zorlanması gibi radikal bir değişikliğe gitmesi mümkün görünmemektedir.

Özetle, iki devletli çözüm yolunda 2000 yılında Ehud Barak, Camp David'de kapsamlı tavizler vermiş, 2005 yılında Şaron tek taraflı olarak İsrail'i Gazze Şeridi'nden çekmeye çalışmış ve 2009'da Netanyahu askerden arındırılmış bir Filistin devletinin İsrail tarafından tanınacağını çağrısında bulunmuştur. (Dermer, 2020). Ancak Filistin ve İsrail arasında yıllarca çözülemeyen sınırlar, mülteciler, Yahudi yerleşimcileri konusu ve Kudüs'ün nihai statüsü gibi sorunlar konusunda taraflar ciddi tavizler veremediği için konu günümüze dek hala çözüme kavuşturulamamıştır. Taraflar arasındaki sorunlarda özellikle Oslo ve Camp David sürecinde pragmatizm, kaydedilen önemli ilerleme için gerekliydi ve nihai bir anlaşmanın şartlarını şekillendirmek için gerekli olmaya devam etmektedir, ancak mevcut karşılıklı güvensizlik düzeyinin üstesinden gelmede yetersizdir. Nitekim tarafların özellikle mültecilere dönüş hakkı ve Kudüs gibi varoluşsal konularda acı verici tavizleri kabul etmesini beklemek gerçekçi değildir. Karşılıklı güvensizliğin üstesinden gelmek için taraflar adil, güvenli ve daha iyi bir gelecek için elverişli bir çözümü müzakere etmenin mümkün olduğundan emin olmalıdır (Kelman, 2011, s.31). Fakat karşılıklı güvensizliğin üstesinden gelmek ilerleyen süreçlerde pek mümkün olmamıştır ve uluslararası toplum çözüm için başka seçenekler düşünmeye yönelmiştir.

İsrail-Filistin çözümünde bahsedilen seçeneklerden bir diğeri tek devletli çözümdür. Ancak tek devletli çözümünde başarılı olması da çok zor görünmektedir. Bunu İsraili liberal kimlikli Morris şöyle açıklamaktadır: Müslümanlar tarih boyunca Yahudiler'e zulmedip onları dışlamıştır. Böylesine kötü bir geçmiş varken iki halkın bir arada yaşaması

zor görünmektedir. Ayrıca bölgede sürekli Arap nüfusu artmakta, Yahudi nüfusu ise azalmaktadır. İlerleyen zamanlarda tek devletli çözümde Yahudiler azınlık durumuna düşebilir. Yahudiler ilericiliği temsil ederken, Araplar gericiliği temsil etmekte bu yüzden iki halkın bir arada yaşaması zor görünmektedir. Bundan dolayı İsrail ve Filistinliler'in bir arada yaşadığı tek devletli çözüm çok zor görünmektedir (Morris, 2009). Tek devletli çözümü zorlaştıran en önemli parametreler, siyonist muhalefet, uluslararası desteğin olmaması ve Filistin liderliğinin isteksizliğidir (Farsakh, 2011, s.71). Bununla beraber tek devletli çözümde Filistinlilerin Yahudi vatandaşlarla aynı haklara sahip olabileceği ve aynı çatı altında yaşayabileceği bir seçenek sunsa da İsrail halkının çoğunluğunun bu seçeneği kabul etmesi çok zor görünmektedir. Çünkü halk, bu seçenekle "İsrail devletinin yok edilebileceğine" inanmaktadır (Emiroğlu, 2012). Tek devletli çözümün iki devletli çözüme nazaran daha makul olduğunu savunan Farsakh'a (2011, s.60) göre de Batı Şeria ve Gazze'de yaşayanlara odaklanan Oslo barış görüşmelerinden farklı olarak, tek devletli çözüm gerek Diaspora'daki gerekse de İsrail topraklarında yaşayan tüm Filistinlilerin siyasi bileşenlerini içerecektir. Tek devletli çözüm, Filistinli mültecilerin evlerine dönmeye olanak tanıyan 1948 tarihli BM Genel Kurulu'nun almış olduğu 194 sayılı kararı gereği mültecilerin "dönüş hakkını" kabul edip koruduğu ve Filistinlilerin hem sivil hem de siyasi haklarını iyileştirdiği için iki devletli çözümden daha iyi bir seçenek gibi görünmektedir. Ayrıca, bu seçenek karada yaşayan İsraililerin ve Yahudilerin haklarını da tanıyacaktır. Barghouti'ye (2008, s.8-25) göre de tek devletli çözüm, sürgün mağdurların geçmişin tüm adaletsizliklerine rağmen mağdurlarıyla eşit bir şekilde yaşamasına olanak tanıdığı için göreceli adalet sağlamaktadır.

Filistin-İsrail sorununda tek ve iki devletli çözüm önerilerini tartışmak ya da bu yönde gösterilen çabaların yanında Filistin sorunun çözülebilmesi için her şeyden önce, Hamas, Hizbullah ve İslami Cihad gibi gruplar birbiriyle çekişmek yerine birleşmeye gitmesi gerekmektedir. Aksi halde kendi içinde barışı sağlayamayan bir toplumun bağımsız olma başarısı zor görünmektedir. İsrail'in 1967 sınırlarına çekilmeden barışın olamayacağını ısrar eden Filistin halkının biraz ödün vermesi gerekmektedir. Özellikle İsrail ve Filistin liderlerinin de çözüm konusunda daha istekli davranmalıdırlar (Memiş, 2006, s.167-169). 2005'te

Arafat'tan sonra iktidara gelen Mahmud Abbas 2006'da yapılan seçimlerde Hamas El Fetih'e karşı üstünlük sağlamış ve parlamentoda çoğunluğu kazanmıştı. Seçimler sonrasında ortaya çıkan yeni durum Filistin'de belirsizliğin artmasına neden olmuştur. Bunun sonucunda El-Fetih Batı Şeria'yı, Hamas da Gazze Şeridi'ni kontrol etmiştir. Böylece Filistin direnişi de bu durumdan etkilenmiş ve kendi içinde bir bölünme yaşanmıştır (Akçapa, 2021, s.37)

Hamas, Abbas'ın Filistin konusundaki kararlarını sert bir şekilde eleştirmiş ve Abbas'ı tanımadığını duyurmuştur. Ancak İsrail ve onu destekleyen Batılı ülkeler de Hamas'ı "terör" odaklı eylemlerinden dolayı meşruiyetini tanımamışlardır. Bununla birlikte Abbas da 2010 seçimlerine kadar görevinin başında olacağını belirtmiş ve tekrar aday olmayacağını açıklamıştı. Suudi Arabistan aracılığıyla Hamas ile El Fetih'in 2007'deki Mekke Barış Konferansında anlaşma yoluna gitmiş beraber bir ulusal birlik hükümeti kurma konusunda anlaşmışlardır (Sarı, 2018, s.35). Böylece bir birliktelik ortamı doğmuş ve bu durum Filistin'in İsrail ile mücadelesinde elini güçlendirmiştir. Öte yandan son yıllarda İsrail'in baskısının yanı sıra Abbas'ın da Hamas'a yönelik sert politikası sonrasında 2017 Mayıs ayında Hamas lideri Halid el-Miş'al'in açıkladığı yeni yol haritası, yeni dönemde farklı strateji ve hedefler izleyeceğine dair önemli ipuçları vermiştir. Hamas, kuruluşundan itibaren Filistin topraklarını Ürdün Nehri'nden Akdeniz'e kadar tarihsel bütünlüğü dâhilinde kabul edip kararlı tutumunu sürdürmüştür. Ancak yeni yol haritasıyla Hamas 1967 sınırlarını dolaylı biçimde tanımıştır. Hamas metinde "egemen ve tam bağımsız, başkenti Kudüs olan 4 Haziran 1967 sınırlarınca Filistin Devleti'nin tesisini, tüm mülteci ve yerinden edilmişlerin evlerine tam dönüş hakkıyla" desteklediğini belirtmiştir. Hamas bu kararıyla dolaylı da olsa İsrail'in varlığını tanımış ve 1967 sınırları baz alan iki devletli yaklaşımı görece kabul etmiştir (Mercan, 2018, s.73). Ancak Hamas, 1967 sınırları temelindeki Filistin'in ancak geçici bir formül olduğu ima etmiş ve nehirden denize kadar Filistin topraklarının kurtarılması dışındaki hiçbir alternatifi kabul etmeyeceği vurgusunu yapmıştır. Dolayısıyla Hamas yeni yol haritasında İsrail'in varlığını kabul etmekte ve hatta iki devletli çözümü kabul etmekte ancak bütün Filistin toprakları üzerindeki iddiasından tam olarak vazgeçmemiştir (Karabat, 2017).

2006'daki seçim zaferiyle halk nezdinde büyük destek gören Hamas oluşumuna karşın Abbas hala iktidarda olup, Filistin konusunda ılımlı politikalar izleme yoluna gitmiştir. Abbas uluslararası alanda Filistin devletinin tanınması yönünde çabalarını sürdürürken Filistin bu politikasının ilk meyvelerini almıştır. Filistin, BM'de "Üye Olmayan Gözlemci Devlet" statüsü elde etmiştir. 29 Kasım 2012 BM Genel Kurulu'nda yapılan oylamada, Filistin'in bağımsız talebi için 138 ülke, "evet", 9 ülke "hayır" oyu kullanmış, 41 ülke çekimser kaldı. Böylece Filistin'in başvurusu, ABD'nin karşı koymasına rağmen, 138 "evet" oyuyla kabul edilmiştir. Abbas, bu kararla birlikte dünya ülkelerinin, İsrail'in Filistin üzerinde gerçekleştirdiği saldırı, işgal ve yerleşkelere son vermesi gerektiğini açıkça belirtmiş ve 193 üye ülkeyi "Filistin Devleti gerçekliğinin doğum belgesini vermeye" çağırmıştır. Abbas, İsrail'in Gazze Şeridi'ne yönelik son saldırısının ardından, uluslararası toplumun artık uzun süredir gerçekleşmesi zor olan iki devletli çözümü kurtarmak için "son şansla" karşı karşıya kaldığını, fırsat penceresinin daraldığını ve zamanın hızla tükendiğini vurgulamıştır (UN General Assembly Meetings Coverage, 2012).

BM'de "üye olmayan gözlemci devlet" statüsü kazanan Filistin, BM'de fiilen egemen bir devlet olarak tanınmış ve BM sistemindeki temsil imkânını bir adım daha ileriye taşımıştır. Filistin bu kararla, eğer Uluslararası Ceza Mahkemesi'ne (UCM) üye olursa İsrail'i savaş suçları, insanlığa karşı suçlar ve diğer ciddi suçlarla suçlayan mahkemeye şikâyette bulunabilir ve İsrail'in işgali, illegal yerleşimleri ve saldırılarını Uluslararası Ceza Mahkemesi'ne taşıyabilecekti (Charbonneau ve Nichols, 2012). Filistin tüm bu çabasının karşılığını nihayet almış ve 1 Ocak 2015 tarihinde, Doğu Kudüs de dâhil olmak üzere işgal altındaki Filistin topraklarında 13 Haziran 2014'ten beri işlendiği ileri sürülen suçların soruşturulması talebiyle UCM'ye yeni bir bildirimde bulunmuş 2 Ocak 2015'te de Roma Statüsü'ne katılma yoluyla taraf olmuştur. UCM Savcılık Bürosu da BM Genel Kurulu'nun Filistin'e verdiği "devlet" statüsünün Roma Statüsü'ne taraf olabilmek için gerekli olan "devlet" statüsü olarak görülmesi gerektiğini vurgulamış ve yapılan bildirim geçerli olduğunu teyit etmiştir. Böylece Filistin'in uluslararası hukuktaki statüsü güçlenirken (Bektaş ve Alan, 2020, s.356) Filistin, UCM'ye taraf

olmayan İsrail tarafında suça karışmış kişilerin yargılaması için UCM'ye başvurma hakkı elde etmiştir.

Filistin'in üye olmayan gözlemci devlet statüsü kazanması Filistin'de büyük sevinç gösterilerine sahne olsa da ABD ve İsrail bu duruma ciddi tepki göstermiştir. ABD'nin BM Daimî Temsilcisi Rice kararın talihsiz bir karar olduğunu ve barış sürecinde büyük bir engel oluşturacağını savunmuş ve ABD'nin Filistinlilere vereceği ekonomik desteğin azalabileceği uyarısında bulunmuştur. İsrail ise açıklamasında "Bu anlamsız kararın, hiçbir şeyi değiştirmeyeceğini" Başbakan Benyamin Netanyahu da Filistin'in alınan bu karar sonrası açıklamalarının barıştan uzak olduğunu, düşmanca ve sahte propaganda barındırdığını ifade etmiştir. Netanyahu'nun sözcüsü Mark Regev de bu kararın Abbas'ın tutumu ve açıklamalarının ülkesinin Filistinli yetkililerle pazarlık yapmasını "zorlaştırdığını" belirtmiştir. (Bronner ve Hauser, 2012). İsrail bu gelişmeye, Doğu Kudüs ve Batı Şeria'nın bazı bölgelerinde 3.000 yeni konut birimi inşa etme planlarını duyurarak ve ayrıca Kudüs'ün doğusunda E1 olarak bilinen son derece tartışmalı bir arazi bölümü için bir 'ön imar ve planlama' süreci başlatarak yanıt vermiştir (Eden, 2013, s.238).

Trump döneminde, Trump'ın eylem ve söylemlerinden dolayı İsrail-Filistin sorunu daha da karmaşık bir hale büründürmüş ve iki devletli çözüme yönelik çabalar iyice çıkmaza girmiştir. 2017 yılının sonunda merakla beklenen Kudüs açıklamasını yapan ABD Başkanı Trump, dönemin ABD Başkanı Barack Obama'yı "İsrail'in başına gelen en kötü şey" olarak nitelendirmiş ve ABD'nin "Amerikan büyükelçiliğini Yahudi halkının ebedi başkentine taşıyacağına" dair söz vermiştir. Konuşmasında, bu kararı "barışı sağlamak için gerekli bir koşul" olarak nitelendiren Trump, aynı gün meydana gelen şiddet olaylarına tepki olarak ironik bir açıklama yapmıştır (Aljazeera, 2017). Trump açıklamasında 1995 tarihli "Kudüs Yasasına"<sup>7</sup> kastederek o tarihte ABD'nin Kudüs'ü İsrail'in başkenti olarak tanınması ve büyükelçiliğini de Tel Aviv'den Kudüs'e taşıma tavsiyesinde bulunduğunu hatırlatmış ve o zamandan kendi dönemine kadar gelen tüm başkanların bu yasanın gereğini yapmayı ertelediğini ve buna gerekçe olarak da iki ülke arasında

---

<sup>7</sup> Karar için bkz. <https://www.congress.gov/104/plaws/publ45/PLAW-104publ45.pdf>



barış çabalarını gösterdiğini ifade etmiştir. Hali hazırda daha önce olmadığı kadar İsrail ile Filistin arasında kalıcı bir barışın yakın olduğunu iddia eden Trump, Kudüs'ü resmen İsrail'in başkenti olarak tanıma zamanının geldiğini belirtmiştir (Farrell, 2018).

Trump, iki devletli çözümü desteklediğini iddia ederken bu adıma rağmen İsrail ile Filistin arasındaki barış süreci için çok umutlu olduğunu belirterek ABD Büyükelçiliğinin Kudüs'e taşınmasının iki ülke arasındaki çatışmaya yeni bir yaklaşım getirebileceğini belirtmiştir. Trump, bu kararın barış anlaşmasının duracağı anlamına gelmediğini ABD olarak hem Filistin hem de İsrail için yapılabilecek en iyi barış anlaşmasının gerçekleşmesini istediğini vurgulamıştır. Filistin Devlet Başkanı Abbas, buna tepki olarak, Trump'ın kararını "yüzyılın tokadı" olarak nitelendirdi ve ABD'nin artık barış müzakerelerinin bir parçası olamayacağı konusunda uyardı ve bu kararın kalıcı barış ve istikrara ciddi zararlar verdiğini ifade etmiştir (Black, 2018, s.24-25). Abbas'a göre, ABD kendisini Orta Doğu barış sürecinden "diskalifiye etti" ve Abbas, ABD'nin çözüm sürecinde "artık dürüst bir arabulucu" olmadığını belirtmiştir. Trump'ın Kudüs'ü tanıması, ABD'nin çatışmada asla tarafsız bir arabulucu olmadığını ve Filistinlilerin egemenlik iddialarını baltalayan on yıllardır İsrail yerleşim genişlemesine başkanlık ettiğini açıkça ortaya koymuştur (Moten, 2018, s.20). Trump'ın bu kararı başta Müslüman dünyası olmak üzere dünya liderlerinin çoğu tarafından reddedildi. Birleşmiş Milletler Güvenlik Konseyi ertesi gün acil bir toplantı yapmış ve 15 üyeden 14'ü Trump'ın kararını kınamıştır.

Trump Kudüs kararı sonrasında 28 Ocak 2020'de Netanyahu ile birlikte Filistinli hiçbir temsilcinin davet edilmediği Beyaz Saray basın toplantısında İsrail-Filistin geleceğini etkileyen "barış planını" açıklamıştır. Tüm yönleriyle İsrail çıkarlarına hizmet edecek şekilde tasarlanan plan üç cephede incelemek mümkündür: siyasi, ekonomik ve güvenlik. Siyasi cephede, plan, Filistinliler tarafından dört yıl boyunca yerine getirilmesi gereken uzun bir koşul listesiyle bağlantılı bir Filistin devleti modeli öngörmüştür. Bu şartlar arasında Hamas'ın silahsızlandırılması; Filistin İslami Cihad Hareketi'nin İsrail'i bir Yahudi Devleti olarak tanıması; İsrail Devletinin izni olmadan uluslararası bir örgüte üye olma girişiminden kaçınılması; Uluslararası Ceza Mahkemesi ve diğer mahkemeler önünde İsrail Devleti ve ABD aleyhine herhangi bir

yasal işlem yapmaktan kaçınma şeklindeydi. Filistinliler planın belirlediği her koşulu yerine getirirler bile, bu anlaşmada belirtilen Filistin Devleti, yalnızca koşullu ve sınırlı egemenliğe sahip olacaktı. Bununla beraber Kudüs, İsrail Devleti'nin bölünmemiş başkenti olarak kalacaktı. Mültecilere gelince, Filistinlilerin mülteci statüsü sona erecek ve yalnızca sınırlı sayıda mültecinin Filistin'e dönmesine izin verilecekti. Antlaşma İsrail'in 1967'de işgal ettiği topraklardan çekilmemesini öngörürken, anlaşmayla İsrail, Batı Şeria'daki yerleşimlerin yüzde 97'sini kendi topraklarına katabilecek ve Ürdün Vadisi üzerindeki egemenliğini genişletebilecekti. Anlaşmanın vizyonuna göre, Filistin Devleti'nin büyüklüğü Batı Şeria ve Gazze Şeridi'nin yaklaşık yüzde 70'ini oluşturacaktı (Erdoğan, Habash, 2020, s.136-137).

Ekonomi cephesinde ise anlaşma Filistin ekonomisine, toplumuna ve hükümetine on yıldan fazla bir süre için 50 milyar dolardan fazla yatırım sunmuş, Batı Şeria ve Gazze Şeridi, İsrail Devleti'nden geçen bir erişim yolu ile birbirine bağlanacağını ve Filistin Devleti'nin İsrail'e tehdit oluşturmadıkça bir limana sahip olabileceğini öngörmüştür. Son olarak güvenlik cephesinde ise anlaşma, Filistin Devleti'nin tamamen askersizleştirilmesini, yalnızca iç güvenliği sağlayabilen, Filistin'in İsrail Devleti'ne karşı terörist saldırıları önleyebilen ve asayiş ve kanunların uygulanmasını sağlayan güvenlik güçlerine sahip olacağını beyan etmiştir. Anlaşmaya göre Filistin dışındaki yollar İsrail'in kontrolü altında olacak; İsrail'in sınırlar üzerindeki kontrolü, Ürdün Nehri'nden Akdeniz'e kadar mutlak olacaktı (Erdoğan, Habash, 2020, s.137-138). Trump planı, Filistin topraklarında iki devletli çözüme olanak tanıyan bütün fırsatları ortadan kaldırmıştır. Plan, Filistinliler ile İsraili Yahudiler arasında eşitlik olmaksızın zorunlu de facto tek devletli bir çözümü öngörmüş ve Filistinlileri kendi kaderlerini tayin etmenin bir sonucu olan egemen ve bağımsız bir devlet hayallerinin sona ermesi ihtimaliyle yüzleşmeye zorlamıştır (Shikaki, 2020, s.5-7). Plan, Filistin Devleti için objektif kriterlere dayalı bir yol haritası ortaya atmazken, Filistinlilere adeta ödevler vermiş ve büyük çoğunluğunun gerçekleşmesi mümkün olmayan sorumluluklar yüklemiş ve ironik bir şekilde Filistin'in ne kadar başarılı olduğunun tespiti ise sorunun taraflarından biri olan İsrail'e bırakılmıştır (Altun, 2020, s.41)

Filistin temsilcisinin davet edilmediği Trump'ın sözde "Barış Planı", iki devletli çözüm yolundaki başarıyı engelleyen iki tarafın da taviz vermesini öngören anlayışı reddettiği için başarısız olacak gibi görünmektedir. Trump'ın bu planı iki taraf arasındaki anlaşmazlığı daha da derinleştirirken özellikle Filistin kanadındaki marjinal grupları daha da öfkeli edecektir ve Ortadoğu güvenliğine daha da zarar verecektir. Dolayısıyla iki devletli çözüme yönelik tek taraflı yaklaşımlar geçmişte de görüldüğü üzere sorunun çözümüne katkı sunmamakta ve sorunu daha da karmaşıktırmakta ve bölgeyi istikrarsızlığa sürüklemektedir.

## Sonuç

Ortadoğu topraklarında kurulduğundan bu yana Filistin aleyhine topraklarını genişleten ve hukuksuz eylemlerine devam eden İsrail Devleti'ne karşı, Filistin ve diğer Arap ülkelerinin yıllarca devam eden mücadelelerinden ne yazık ki herhangi bir sonuç alınmamıştır. Günümüzde de taraflar iki devletli çözüme her zamankinden çok daha uzak görünmektedir. Taraflar arasında yıllardır süregelen anlaşmazlık konuları: Kudüs'ün statüsü, Filistin devleti, Yahudi devleti, sınırlar, mülteciler ve yerleşimlerdir. İki devletli çözüm sürecinde hem İsrail'in hem de Filistin'in tutumlarından dolayı bu sorunlar hiçbiri çözüme kavuşmamış ve taraflar ortak bir dil ve ortak bir tutum sergileyememiştir. Gerek iç gerekse dış dinamikler tarafların tutumunu yönlendirirken özellikle dış aktörlerin, eylemleri ya da çabalarıyla soruna siyasi bir taraf olmaktan kaçınması sürecin sağlıklı işlemesine önemli katkılar sunacaktır.

Filistin devleti konusunda Filistinliler, Batı Şeria, Gazze ve Doğu Kudüs'ü kapsayacak şekilde bağımsız bir devlet arzu etmektedirler. Filistin'in bu talebi İsrail'in 1967 sınırlarına çekilmesiyle karşılanabilecektir. Filistin'in uluslararası sistemde her fırsatta dile getirdiği bağımsızlık çabaları, Abbas liderliğinde devam etmiştir. Abbas'ın bu çabaları sonuçsuz kalmamış ve Filistin BM Genel Kurulu'nda alınan kararlar 29 Kasım 2012'de "üye olmayan gözlemci devlet statüsü" kazanmıştır ve Ocak 2015 de Filistin UCM'ye taraf olmuştur. Bu durum Filistin adına olumlu bir gelişme olarak görülmüş ve Filistin için İsrail'in hukuksuz eylemlerini Uluslararası Ceza Mahkemesi'ne götürme şansı

doğmuştur. Filistin yıllardır devam eden çabası ve alınan bu karar Filistin'in bağımsızlığını gerçekleştirmesi adına umut vermiş ve Filistin'in ileride egemen bir devlet olabilmesi için fırsat yaratmıştır. Filistin cephesinde bu gelişmeler yaşanırken İsrail ve ABD, BM'nin bu kararına sert tepki göstermiş ve Filistin üzerindeki zulmüne aralıklarla devam etmiştir. BM Güvenlik Konseyi, İsrail'in 1967 sınırlarına çekilmesi konusunda kararlar alırken yine İsrail'in uluslararası hukuku ihlal eden geçmişteki eylemlerine ve işgallerine karşı çıkmıştır. İsrail ise hakkında alınan BM kararlarını dikkate almamakta ve Filistin halkı üzerindeki tahakkümüne devam etmektedir. Bununla beraber İsrail liderleri şu ana dek Filistin devleti kavramını kabul etseler de bu devletin yapısı netleştirilememiştir. Dolayısıyla İsrail'in bu konuda net bir tavrı olmamakla beraber kurulacak bir Filistin devletinin kendi kendini yönetme hakkını tanıyacağını belirten Netanyahu, bu devletin silahlardan arındırılmış olması ve İsrail için bir tehlike oluşturmaması şartını ön koşmuştur. Öte yandan İsrail'in tam egemenliği sağlanmış bir Filistin devletini kabul etmesi pek de mümkün görünmemektedir. İsrail, Filistinlilerin sınırlı bir coğrafyaya hapsediği ve egemenliğin İsrail kontrolünde olduğu bir devleti arzu etmiştir. Ancak bu çözüm adil bir çözüm olmaktan çok uzak olup Filistin tarafının arzu etmediği bir çözümdür.

İki taraf arasındaki bir diğer anlaşmazlık konusu Kudüs'ün statüsü özelinde ortaya çıkmıştır. Kudüs üzerinde hem İsrail hem de Filistin hak iddia etmektedir. 1967'ye kadar Ürdün'ün elinde olan Kudüs'ün doğusunu işgal eden İsrail, Kudüs'ün tamamını başkent olarak kabul ederken bu yönde kararlar da almıştır. Filistinliler ise Doğu Kudüs'ü başkent olarak görmüştür. Son dönemde Trump'la beraber ABD'nin Kudüs'ü resmen İsrail'in başkenti olarak tanıma yönündeki eylemleri, bölgedeki tansiyonu iyice tırmandırmıştır. Yine iki taraf arasında en önemli anlaşmazlıklardan biri İsrail'in herhangi bir barış anlaşmasında Filistin'in İsrail'i "Yahudi devleti" olarak tanınmasını içermesi konusunda ısrarıdır. Aksi takdirde Filistinliler'in toprak iddialarının sürececeğini bunun da sorunu kalıcı hale getireceğini ileri sürmüştür. El Fetih iki devletli çözüm yolunda İsrail'in varlığını tanıırken Hamas ise bu tutumundan dolayı El Fetih'i Filistin davasını ihanetle suçlamış ve iki devletli çözüm ekseninde İsrail'i tanımayı reddetmiştir. Hamas ile El Fetih

arasında yıllarca devam eden gergin ortam 2007'de işbirliği ile son bulsa da iki aktör arasındaki anlaşmazlıkla hala devam etmektedir.

Sınırlar konusunda da her iki taraf farklı düşünmektedir. Filistinliler, 1949 ile 1967 arasında İsrail ile Doğu Kudüs, Batı Şeria ve Gazze'yi birbirinden ayıran ateşkes sınırlarında bir devlet talep ederken İsrail ise bu sınırların askeri olarak savunmasız olduğunu, katiyen daimî olmayı amaçlamadığını belirtmektedir. İsrail kendi doğu sınırının Ürdün Nehri boyunca olması gerektiğini netleştirmek dışında sınırların nerede olması gerektiği konusunda herhangi bir açıklama yapmamıştır. İki taraf arasında iki devletli çözüme engel olan bir diğer sorun yerleşke sorunudur. İsrail, 1967'den beri işgal altındaki Batı Şeria ve Doğu Kudüs'te yüzlerce yerleşim yeri inşa ederek bu yerleşkelere İsrail vatandaşlarını koymuştur. Uluslararası toplum İsrail'in bu yerleşimleri yasadışı bulsa da İsrail buna itiraz etmekte ve Filistin tarafı da iki devletli çözümde bu yerleşimlerin kaldırılması hususunda İsrail'e baskıda bulunmuştur. Ancak Netanyahu, yerleşimleri kaldırmak bir yana işgal altındaki topraklarda inşa ettiği bu yerleşimleri İsrail'in egemenliğine dahil edeceklerini her fırsatta dile getirmiştir.

İki ülke arasında çözümü bekleyen bir diğer konu ise mülteciler konusudur. Birleşmiş Milletler 1948'deki savaş sırasında İsrail'den kaçan ya da sürgün edilen 5,5 milyon Filistinli mülteciye destek sağlarken mültecilerin kendi topraklarına dönme haklarını hatırlatmakta ve bu sorunun barışçıl bir biçimde çözümünü amaçlamaktadır. Ancak İsrail bu yoğunluktaki bir nüfus hareketinin demografik yapıyı değiştireceğini ve İsrail'in Yahudi devleti olma iddiasını ortadan kaldıracağını savunduğundan dolayı mültecilerin geri dönüşüne sıcak bakmamıştır. Sonuç olarak 2000'li yıllardan sonra İsrail ve Filistin arasında devam eden çatışma ve gerginlik ortamı, küresel aktörlerin çabasıyla kısa süreli olarak yatıştırılsa da çatışmalar İsrail'in tahrikleri sonucu sert müdahaleleriyle devam etmiştir. İki ülke arasında yıllarca devam eden sınırlar, mülteciler, Yahudi yerleşimleri ve Kudüs'ün statüsü çözülemeyen ve sürekli ertelenen problemlerdir.

İsrail ile Filistin arasında yaşanan sorunun çözümsüzlüğünde kimlik farklılığı, Arap ve Yahudi ekseninde şekillenen "öteki" algısı önemli rol oynayan etkenlerden en önemlisidir. Bununla beraber iki devlet arasında özellikle İsrail lehine yaşanan asimetrik güç mücadelesinde Filistin tarafı

daha dezavantajlı görünmektedir. Dolayısıyla İki devlet arasındaki problemlerin kısa vadede çözümü ve iki devlet lehine alınabilecek kararlar zor görünmektedir. Fakat Filistin'in devlet olma çabaları devam etmekte ve İsrail işgaline ve hukuksuz eylemlerine verdiği tepki devam etmektedir. Sorunun çözümü adına iki devletin ve özellikle ABD'nin de realist perspektifte iyi niyetli eylemler çerçevesinde inisiyatif alması gerekmektedir. Bununla birlikte süregelen sorunda somut bir barış planı ancak uluslararası meşruiyet ekseninde ve özellikle Filistin'in haklarının dikkate alındığı bir çerçevede vücut bulabilir.

**EXTENDED ABSTRACT**  
**Two-State Solutions for the Israel-Palestine  
Question**

\*

Yusuf Yıldırım

*Bandırma Onyedli Eylül University*

Having been invaded many times throughout history and having hosted many different tribes that migrated, the Palestinian lands, which include Jerusalem, which is important for the three celestial religions, have a strategic location. The Jewish community, which encountered various difficulties and was exposed to torture in history, lived in a dispersed state in different regions and failed to form a state. It was believed in Judaism that the Middle East region, where the Palestinian lands were located, was the promised land for Jews. In this context, the Jews who lived in a dispersed fashion migrated to Palestine, which was under the Ottoman rule. The Jews who formed a Zionist organization under the leadership of Theodor Herzl and who quickly acquired Palestinian lands with the Balfour Declaration were dragged into a conflict with the Palestinians, the real owners of that geography. After the Second World War, the Jews who declared their independence in Palestine, especially with the support of the British, under the name of the state of Israel rapidly expanded their borders with the lands they acquired through occupation despite all the reactions of the Palestinians and the Arab world. The Question of Palestine emerged as a result of the Arab-Israeli wars that took place after those actions of Israel, violating international law.

The Arab world and Palestine have reacted to Israel's expansion of its territory on Palestinian lands since its independence. Having won the 1967 Arab-Israeli War, Israel dealt a major blow to the Arab states by capturing the Sinai Peninsula from Egypt and the Golan Heights from Syria. Besides, Israel occupied all the lands west of the Jordan River in Jordan, the West Bank and East Jerusalem, which belonged to Jordan; thus, Israel increased its land, which was allocated to it with the UN General Assembly partition resolution in 1947, approximately four times by also capturing Jerusalem, which it had desired for a long time. Israel's victory in the 1967 War caused shame and anger among Arab states. Upon this event, the UNSC, with its

resolution numbered 242 in 1967, stated that the acquisition of territory by war was inadmissible, demanded Israel's withdrawal from the lands it occupied in the last conflict and demanded that the sovereignty, territorial integrity, the right to live in peace and the existence of each state in the region be mutually acknowledged and that a just settlement to the refugee problem be found. That resolution became the reference point for all peace resolutions that the UN took on the Palestine-Israel issue after that date.

Israel did not take any positive steps despite the demands of Palestine from Israel to withdraw to the 1967 borders on the way to a two-state solution; therefore, this problem reached a deadlock. The conferences and meetings held between the two states to solve the problem did not yield any positive results. Palestine's efforts for independence and its struggle against Israel's occupation continued for years with the Palestinian intifada. On the other hand, regarding the Palestinian state, the Palestinians want an independent state that will include the West Bank, Gaza and East Jerusalem. This demand of Palestine can be met if Israel withdraws to the 1967 borders. The independence efforts of Palestine, which were expressed on every occasion in the international system, continued under the leadership of Abbas. These efforts of Abbas did not fail and Palestine gained "non-member observer state status" on November 29, 2012 with the decision taken at the UN General Assembly and Palestine became a party to the ICC in January 2015. It was regarded as a positive development on behalf of Palestine and it became possible for Palestine to take Israel's unlawful actions to the International Criminal Court. Palestine's efforts for years and that decision gave hope for the realization of Palestine's independence and created an opportunity for Palestine to become a sovereign state in the future. While those developments were taking place in terms of Palestine, Israel and the USA reacted harshly to that decision of the UN and continued their persecution on Palestine at intervals. While making decisions on Israel's withdrawal to the 1967 borders, the UN Security Council opposed Israel's past actions and occupations that violated international law again. Israel, on the other hand, has not taken the UN resolutions about it into account and continues to dominate the Palestinian people. Although Israeli leaders have accepted the concept of a Palestinian state so far, the structure of that state has not been clarified yet. Therefore, Israel does not have a clear stance on



the issue but Netanyahu stated Israel would recognize the right to self-government of a Palestinian state to be established, and stipulated that this state should be free of weapons and not pose a danger to Israel. On the other hand, it does not seem possible for Israel to accept a Palestinian state with full sovereignty. Israel has desired a state in which the Palestinians will be confined to a limited geography and the sovereignty will be under Israeli control. However, this solution is far from being a just solution and is not desired by the Palestinians. Another issue of disagreement between the two parties arose about the status of Jerusalem. Both Israel and Palestine claim rights over Jerusalem. Israel, which occupied the east of Jerusalem, which belonged to Jordan until 1967, accepted the whole of Jerusalem as the capital city and took decisions in this direction. As for Palestinians, they regard East Jerusalem as their capital city. The recent actions of the USA under the leadership of Trump to recognize Jerusalem officially as the capital city of Israel escalated the tension in the region thoroughly.

In the study, the historical process of the problem between Palestine and Israel is examined and the theses of the parties are analyzed related to solving important problems such as the status of Jerusalem, refugees, borders and settlement areas between the two states. Whether the two-state solution in the troubled region in terms of the viewpoint of the two states was compatible or not was examined; the obstacles and opportunities on the way to the two-state solution were mentioned, and the last point reached related to the two-state solution was discussed. Although the two-state solution does not seem possible to be implemented in this process, it is seen that the one-state solution is not a reasonable option for the two states either. It has become clear that the parties must make serious concessions on their principles for an option in the region that will satisfy both parties. However, the short-term solution of the problems between the two states and the decisions that can be taken in favor of the two states seem difficult today. Nevertheless, the efforts of Palestinians to become a state continue; Palestine's reaction to the Israeli occupation and unlawful actions continues too. It is necessary for the two states, and especially the USA, to take initiative within the framework of well-meaning actions in a realistic perspective in order to solve the problem. However, in the ongoing problem, a concrete peace plan can

come into being only on the axis of international legitimacy and in a framework in which the rights of Palestine, in particular, are considered.

### Kaynakça / References

- Akçapa, M. (2021). Arap Bahari Öncesi Filistin'in İçsel Dinamikleri Bağlamında Türkiye'nin Filistin Meselesine Yaklaşımı, *Uluslararası İlişkiler ve Diplomasi Dergisi*, 4(1), 33-45.
- Aljazeera. (2017). Trump transcript in full: Jerusalem is Israel's capital. 20 Aralık 2020 tarihinde <https://www.aljazeera.com/news/2017/12/18/trump-transcript-in-full-jerusalem-is-israels-capital> adresinden erişildi.
- Altun, F. (2020). *Yüzyılın işgali: Tek taraflı planların gölgesinde Filistin*. İstanbul: Cumhurbaşkanlığı İletişim Yayınları.
- Aras, B. (1997). *Filistin İsrail barış süreci ve Türkiye*. İstanbul: Bağlam Yayıncılık.
- Arı, T. (2007). Filistin'de kalıcı barış mümkün mü. *Akademik ORTADOĞU*, 2(1), 11-34.
- Arı, T. (2008). *Geçmişten günümüze Ortadoğu: Siyaset, savaş, diplomasi* (4. bs.). Bursa: MKM Yayınları.
- Armaoğlu, F. (2010). *20. Yüzyıl Siyasi Tarihi 1914-1915 Cilt 1-2* (17.bs.). Ankara: Alkım Yayınları.
- Ataöv, T. (1973). *Afrika ulusal kurtuluş mücadeleleri*. Ankara: AÜSBF Yayınları.
- Atmaca, A. Ö. (2018). Kudüs'ü ebedi başkent olarak tahayyül etmek. *İsrailiyat: İsrail ve Yahudi Çalışmaları Dergisi*, 3, 145-171.
- Ayhan, V. (2009). Hamas: Filistin direnişinde politik islam. *Ortadoğu Etütleri*, 1(1), 99-134.
- Ayman, S. G. (2009). Filistin çıkmazı üzerinde yeniden düşünme gereği. *Akademik ORTA DOĞU*, 3(2), 41-61.
- Barak, O. (2005). The failure of the Israeli-Palestinian peace process 1993-2000. *Journal of Peace Research*, 42(6), 719-736.
- Barghouti, O. (2008). The Secular democratic state is the only possible and ideal solution., *Journal of Palestine Studies*, 19(76), 8-25.
- Bayraktar, B. (2012). Barış çalışmaları perspektifinden İsrail-Filistin sorunu. (Der.), Atilla Sandıklı *Teoriler Işığında Güvenlik, Savaş, Barış ve Çatışma Çözümleri*, içinde (s.249-273), İstanbul: Bilgesam Yayınları.
- Bektaş, M.H.M. ve Alan, T. (2020). ABD Büyükelçiliği'nin Taşınması Davası'nın muhtemel sonuçları. *Türkiye Barolar Birliği Dergisi*, 33(148), 353-359.

- Black, Ian (2018). Donald Trump and the Middle East. *Political Insight*, 9(1), 22-25.
- Charbonneau, L. and Nichols, M. (2012). Palestinians win de facto U.N. recognition of sovereign state. Reuters. 18 Ekim 2020 tarihinde <https://www.reuters.com/article/us-palestinians-statehood/palestinians-win-de-facto-u-n-recognition-of-sovereign-state-idUSBRE8AR0EG20121201> adresinden erişildi.
- Cleveland, W. L. (2000). *A history of the modern Middle East*. London: Westview Pres.
- Çubukçu, M. (2002). *Bizim Filistin bir direnişin tarihçesi*. İstanbul: Metis Yayınları.
- Çubukçu, M. (2003). İsrail Filistin ve Solun Açmazı. *Birikim Dergisi*, 167, 10-13.
- Davutoğlu, A. (2003). *Filistin: Çıkmazdan çözüme*. İstanbul: Küre Yayınları.
- Dermer, R. (2020). We must stop pursuing a two-state illusion and commit to a realistic two-state solution. *The Washington Post*, 26 Aralık 2020 tarihinde [https://www.washingtonpost.com/opinions/2020/06/19/ron-dermer-we-must-stop-pursuing-two-state-illusion-commit-realistic-two-state-solution/?itid=lk\\_inline\\_manual\\_24&itid=lk\\_inline\\_manual\\_29](https://www.washingtonpost.com/opinions/2020/06/19/ron-dermer-we-must-stop-pursuing-two-state-illusion-commit-realistic-two-state-solution/?itid=lk_inline_manual_24&itid=lk_inline_manual_29) adresinden erişildi.
- Eden, P. (2012). Palestinian statehood: Trapped between rhetoric and realpolitik. *International and Comparative Law Quarterly*, 62(1), 225-239.
- Emiroğlu, S. (2012). Ortadoğu'ya tek devlet çözüm mü?. Deutsche Welle. 18 Kasım 2020 tarihinde <https://p.dw.com/p/14GF6> adresinden erişildi.
- Erdoğan, A. and Habash L. (2020). U.S. policy toward the Israeli-Palestinian conflict under the Trump administration: Continuity or change?. *Insight Turkey*, 22(1), 125-146.
- Falah, G-W. (2005). The geopolitics of 'Enclavisation' and the demise of a two-state solution to the Israeli-Palestinian conflict. *Third World Quarterly*, 26(8), 1341-1372.
- Farrell, S. (2018). Why is the U.S. moving its embassy to Jerusalem?. Reuters. 24 Kasım 2020 tarihinde <https://www.reuters.com/article/us-usa-israel-diplomacy-jerusalem-explai-idUSKBN11811N> adresinden erişildi.
- Farsakh, L. (2011). The one state solution and the Israeli-Palestinian Conflict: Palestinian challenges and prospects. *Middle East Journal*, 65(1), 56-71.
- Halloum, R. (1989). *Belgelerle Filistin*. İstanbul: Alan Yayıncılık.
- Hasgüler, M. ve Uludağ, M. B., (2007). *Uluslararası örgütler* (3. bs.). İstanbul: Alfa Yayınları.

- Herzl, T. (2019). Alan Dershowitz (Ed.) *The Jewish State The Historic Essay that Led to the Creation of the State of Israel*. New York: Skyhorse Publishing. (Orijinal eserin yayın tarihi 1896).
- Hurewitz, J.C. (1956). *Diplomacy in the near and Middle East: A documentary record*. UK: Octagon Books.
- Israel Ministry of Foreign Affairs. (2 November 1917). Balfour Declaration. 22 Ekim 2020 tarihinde <https://mfa.gov.il/MFA/AboutIsrael/Maps/Pages/The-Balfour-Declaration.aspx> adresinden erişildi.
- Karabat, Ayşe. (2017). 7 Soruda Hamas'ın hamlesi. Aljazeera Turk, 12 Mart 2021 tarihinde <http://www.aljazeera.com.tr/al-jazeera-ozel/7-soruda-hamasin-hamlesi> adresinden erişildi.
- Kelman, H. C. (2007). The Israeli-Palestinian peace process and its vicissitudes. *American Psychologist*, 62(4), 287-303.
- Kelman H.C. (2011). A one-country / two-state solution to the Israeli-Palestinian Conflict. *Middle East Policy*, XVIII(1), 27-41.
- Koç, E. (2020). İran ve Suudi Arabistan Rekabetinin İsrail ve Filistin Sorunu Üzerinden Analizi, *Türkiye Ortadoğu Çalışmaları Dergisi*, 7(2), 233-263.
- Koç, M. B. (2006). *İsrail Devleti'nin kuruluşu ve bölgesel etkileri 1948-2006*. İstanbul: Günizi Yayıncılık.
- Lewis, B. (2011). *Ortadoğu* (8.bs.). Ankara: Arkadaş Yayıncılık.
- Memiş, E. (2006). *İsrail nereye koşuyor*. Ankara: Ekin Kitabevi.
- Mercan, M. H. (2018). Süreklilik ve değişim bağlamında Hamas'ın siyasi stratejisi. *Ortadoğu Etütleri*, 10(1), 62-78.
- Morris, B. (2009). *One state, two states: Resolving the Israel/Palestine conflict new*. Heaven: Yale University Press.
- Moten, A. R. (2018). US embassy in Jerusalem: Reasons, implications and consequences. *Intellectual Discourse*, 26(1), 5-22.
- Padraig, O'M. (2017). Israel and Palestine: The demise of the two-state solution. *New England Journal of Public Policy*, 29(1), 1-18.
- Öner, A. (2006). *Dünden bugüne Filistin*. İstanbul: Ekin Yayınları.
- Özkoç, Ö. (2009). Savaş ve barış: Doksanlı yıllarda Filistin sorunu. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 63(3), 167-195.
- Özmen, S. (2002). *İsrail ve etnik dini çatışmalar*. İstanbul: IQ Kültür Sanat Yayıncılık.
- Pirinççi, F. (2010). *Silahlanma ve savaş*. Bursa: Dora Yayınları.

- Roy, S. (2003). Hamas and the transformation(s) of political Islam in Palestine. *Current History*, 102(660), 13–20.
- Said, E. (2004). *Yeni bin yılda Filistin*. (A. Cüneyt, A. Kerem ve N. Ersoy, Çev.), İstanbul: Aram Yayınları. (Orijinal eserin yayın tarihi 1992).
- Sander, O. (2012). *Siyasi tarih 1914-1918*. (21. bs.). Ankara: İmge Kitabevi.
- Sarı, B. (2018). Filistin direnişinde Aşıl Tendonu: Hamas-Fetih çatışması. *Yeni Fikir Dergisi*, 9(21), 23-39.
- Shafir, G. (2007). Israeli-Palestinian peacemaking and its discontents. *American Sociological Association*, 6(4), 46-51.
- Shikaki, K. (2020). *Annexation, the Trump Plan, and the Future of Palestinian-Israeli Relations*. Middle East Brief, 138.
- Shulz, H. L. (2004). The politics of fear and the collapse of the Mideast Peace Process. *International Journal of Peace Studies*, 9(1), 85-105.
- Şahin, T.Y. (2011). *Ortadoğu* (3.bs.). Ankara: Barış Kitap.
- Taylor, A. (2001). *İsrail'in doğuşu – 1897-1947 siyonist diplomasının analizi*. İstanbul: Pınar Yayınları.
- The Israeli Information Center for Human Rights in the Occupied Territories (BTSELEM). (16 January 2019). Statistics on Settlements and Settler Population. <https://www.btselem.org/settlements/statistics> adresinden erişildi.
- The United Nations Relief and Works Agency for Palestine Refugees in the Near East (UNRWA) (2019). Palestine Refugees. <https://www.unrwa.org/palestine-refugees> adresinden erişildi.
- U.S. Congress. (Nov. 8, 1995). Jerusalem Embassy Act Of 1995. <https://www.congress.gov/104/plaws/publ45/PLAW-104publ45.pdf> adresinden erişildi.
- Unger, D. C. (2002). Maps of war, maps of peace: Finding a two-state solution to the Israeli-Palestinian question. *World Policy Journal*, 19(2), 1-12.
- United Nations – Treaty Series. (17 September 1978). Framework for Peace in the Middle East and Framework for the Conclusion of a Peace Treaty between Egypt and Israel (Camp David Accords). 2 Eylül 2020 tarihinde <https://peacemaker.un.org/egyptisrael-frameworkforpeace78> adresinden erişildi.
- United Nations General Assembly. (11 December 1948). Resolution 194. 22 Kasım 2020 tarihinde <https://unispal.un.org/UNISPAL.NSF/0/C758572B78D1CD0085256BCF0077E51A> adresinden erişildi.

- United Nations General Assembly. (18 September 2007). Questions of Palestine, 62nd Session Meetings. 21 Kasım 2020 tarihinde <https://www.un.org/en/ga/62/meetings.shtml> adresinden erişildi.
- United Nations General Assembly. (29 November 1947). Resolution 181 II. 24 Ekim 2020 tarihinde [https://undocs.org/A/RES/181\(II\)](https://undocs.org/A/RES/181(II)) adresinden erişildi.
- United Nations General Assembly. (29 November 2012). General Assembly Votes Overwhelmingly to Accord Palestine 'Non-Member Observer State' Status in United Nations, Meetings Coverage, 16 Eylül 2020 tarihinde <http://www.un.org/press/en/2012/ga11317.doc.htm> adresinden erişildi.
- United Nations Security Council. (22 November 1967). Resolution 242. 28 Aralık 2020 tarihinde <https://unispal.un.org/unispal.nsf/0/7D35E1F729DF491C85256EE700686136> adresinden erişildi.
- Uzer, U. (2017). Kudüs şehrinin Filistin, İsrail ve Birleşmiş Milletler açısından siyasi önemi. *Filistin Araştırmaları Dergisi, KUDÜS ÖZEL SAYISI (2)*, 134-157.
- Valansi, K. (16 Kasım 2020). İsrail – Filistin çatışmasına bir bakış: Barış planlarının rolü ve geleceği. İstanbul: İSTANPOL 3 Ocak 2021 tarihinde <https://www.istanpol.org/post/i-srail-filistin-%C3%A7at%C4%B1%C5%9Fmas%C4%B1na-bir-bak%C4%B1%C5%9F-bar%C4%B1%C5%9F-planlar%C4%B1n%C4%B1n-rol%C3%BC-ve-gelece%C4%9Fi> adresinden erişildi.
- Walzer, M. (2006). *Arguing about war*. New Heaven: Yale University Press.
- Yıldız, S. (2016). İsrail'in UNESCO kararı tepkisi: "Mescid-i Aksa" Mescid-i Aksa Değildir (S.153). Ankara: SETA Perspektif.
- Yorke, V. (1990). Imagining a Palestinian State: An international security plan. *International Affairs (Royal Institute of International Affairs 1944-)*, 66(1), 115-136.
- Bronner E. and Hauser C. (Nov. 29, 2012) U.N. Assembly, in Blow to U.S., Elevates Status of Palestine. New York Times. <https://www.nytimes.com/2012/11/30/world/middleeast/Palestinian-Authority-United-Nations-Israel.html> adresinden erişildi.

**Kaynakça Bilgisi / Citation Information**

Yıldırım, Y. (2021). İsrail-Filistin sorununda iki devletli çözüm arayışları.  
*OPUS–Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 18(41), 3840-3884.  
DOI: 10.26466/opus.874933.

## Turizm Endüstrisinde Hayvan Kullanımı: Yıkıcı-Yıkıcı Olmayan Temas Temelli Yaklaşım

DOI: 10.26466/opus.925503

\*

**Emirhan Yenişehirlioğlu\*** – **Emine Cihangir\*\***

\* Dr.Öğr.Üyesi, Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi, Antalya/Türkiye

E-Posta: [emirhan.yenisehirlioglu@alanya.edu.tr](mailto:emirhan.yenisehirlioglu@alanya.edu.tr)

ORCID: [0000-0002-6856-9506](https://orcid.org/0000-0002-6856-9506)

\*\* Dr.Öğr.Üyesi, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Turizm Fakültesi, Van/Türkiye

E-Posta: [eminecihangir@yyu.edu.tr](mailto:eminecihangir@yyu.edu.tr)

ORCID: [0000-0001-8514-6655](https://orcid.org/0000-0001-8514-6655)

### Öz

Son yıllarda hayvanlarla ilişkilendirilen turizm türlerine olan ilginin giderek artmasıyla birlikte turizm endüstrisinde hayvan kullanımı ve dolayısıyla hayvan etiği konuları yoğun olarak tartışılan konular arasına girmeye başlamıştır. Turistlerin hayvanlara bakışı ve tutumu, gruplar hatta milletler arasında farklılık gösterebilmektedir. Pek çok turist, hayvan kullanımının söz konusu olduğu turizm türlerinin arkasında büyük acıların yaşandığını bilmeden, sadece hayvanları sevdikleri için ilgili turizm hareketliliklerine dahil olabilmektedir. Hayvan refahına ve korunmasına önem veren bu turistler hayvanların kullanıldığı turizm faaliyetlerine katılmakta, talep neticesinde gerçekleşen ticari ilişki de daha fazla hayvanın endüstriye konu olmasına paradoksal olarak sebebiyet vermektedir. Yaşanan bu bilinçli ya da bilinçsiz istismarın önüne geçilebilmesi ve hayvanların endüstri içerisine sürdürülebilir bir algıyla dahil edilmesi gerekliliği, hayvanların turizm endüstrisindeki kullanımının tüm yönleri ile açıkça ortaya koyulması ve incelenmesi ile mümkün olabilir. Bu çalışma turizm endüstrisinin hayvanlar ile ilişkisini, turist-hayvan ilişkisinin ortamını ve türünü incelemektedir. İlgili incelemeler; Turist-hayvan temasının gerçekleştiği alanlar, gerçekleşen temasın yapıcı veya yıkıcı oluşu, hayvanın doğal ortamından koparılıp koparılmasığı gibi unsurlar üzerinden gerçekleştirilmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Turizm, Hayvan Hakları, Hayvan Refahı, Hayvan Kullanımı, İnsan-Hayvan Karşılaşması.



## Animal Use in the Tourism Industry: Non-Destructive Contact-Based Approach

\*

### Abstract

*With the increasing interest in tourism types associated with animals, the use of animals in the tourism industry and animal ethics continues to be discussed intensely. The values of tourists can differ between groups and nationalities, but even the tourist's type who care about animal welfare and conservation, paradoxically participate in tourism activities where animals are used. On the other hand, many tourists join animal base attractions just because they love animals, not knowing that there is great pain behind those attractions. It is a necessity to prevent this conscious or unconscious animal abuse in the industry. Understanding to all angles of the use of animals in the tourism industry is the key. This study reveals, the use of animals in the tourism industry within the framework of a contact-based approach. This approach might be in a destructive or non-destructive way. it also can be in animal's natural habitat or artificial habitats*

**Keywords:** *Tourism, Animal Rights, Animal Usage, Human—Animal Encounter*

## Giriş

İnsan-hayvan ilişkilerinin ne zaman başladığı konusunda, elimizde kayda değer bir belge bulunmamaktadır. Ancak, bu ilişkinin modern insanın ortaya çıktığı antropozoik dönemden itibaren başladığı tahmin edilmektedir (Özen, 2015, s.1). Bilinen son küresel buzul çağından – yaklaşık 16.000 yıl öncesinden- günümüze, insan türü gıda ve ham madde ihtiyacının oldukça büyük bir kısmını hayvanlardan ve bitkilerden elde etmiş, hatta antropologlar o günün ekonomik düzenini anlatmak için “avcı ve toplayıcı” kavramını oluşturmuşlardır (Serpell, 1996, s.3). Tarihsel süreç ilerledikçe insanoğlunun hayvanlar ile olan ilişkisinin de ilerlediği ifade edilebilir. Sanayi devrimi öncesine bakıldığında tarım, ulaşım, güvenlik, avlanma, haberleşme gibi alanlarda hayvanların sıklıkla kullanıldığı görülebilmektedir (Sjoberg, 2002; Özen, 2015)

Günümüze, yoğunlukla kabul edilen ana iktisadi düzenin –kapitalizmin- küresel genişlemesi ve beraberinde gelen bireylerdeki güç, sınıf farkı arayışı süreç içerisinde hayvanlara kadar uzamış ve onların doğal ortamlarından kopartılarak metalaştırılarak, ekonomik bir değer olarak piyasaya sürülmelelerine neden olmuştur. (Clark ve Wilson, 2020; Kırlar Can, Ertaş, Yeşilyurt ve Günlü Küçükaltan 2017; Nibert, 2013; Painter, 2016)

Hayvanların insanlar tarafından kullanılması ve haklarının neler olduğu konusunda yıllardır süregelen tartışmalar farklı felsefi ve hukuki yaklaşımlar çerçevesinde tartışılmaya devam edilmektedir. Antroposentrizm (insan merkezli yaklaşım), Fizyosentrizmin (doğa merkezli yaklaşım), Patosentrizm (canlıların ıstırap duyabilme yeteneği) ve Biyosentrizm (canlı olmanın onuru) bu tartışmaların yürütüldüğü teorik zeminlerden sadece bazılarıdır (Savaş, Yurtman ve Tölü, 2009, s.55).

Hayvanların özel ve kamusal eğlenceler için kullanılması yüzyıllardır insani açıdan sorgulanmamış ve büyük ölçüde göz ardı edilmiş bir uygulamadır. Modern turizm endüstrisi de bu uygulamayı sıklıkla göz ardı etmektedir.

Turizm endüstrisi hayvanları farklı şekillerde metalaştırarak turistik ürün haline dönüştürebilmektedir. Hayvan temelli turizm türlerine olan ilginin gün geçtikçe artmasıyla, turizm endüstrisinde hayvan kullanımı ve hayvan etiği artan bir öneme sahip hale gelmiştir. Ancak, hayvanların kullanılmasına ve haklarına yönelik çeşitli uluslararası yasalar, ilkeler ve çeşitli sivil toplum

örgütlenmeleri olmasına rağmen (BERN Convention 1979, CITES Convention 1975) turizm endüstrisinde hayvan kullanımı ve hayvan etiği konusundaki bilincin hem tüketim hem de sunanlar tarafında yeterince yerleşmemiş olduğu görülmektedir.

Bu çalışma; turizmde hayvan etiği üzerine yürütülen kuramsal tartışmaları belgesel tarama ile ele alarak, turizm endüstrisinde hayvanların bir ürün olarak kullanımını, hayvanların endüstri içerisindeki refahını ve turist - hayvan ilişkilerini bütünsel bir tartışma ile incelemektedir. Elde edilen veriler ışığında araştırma, turizm ve hayvan kullanımı üzerine yeni bir kavramsal model önerisi ortaya koymaktadır.

## Literatür

Hayvan etiği alanı, hayvan haklarını göz önünde bulunduranlar ile hayvan refahı ile ilgilenen araştırmacılar arasında geniş bir şekilde bölünebilir. Hayvan hakları ve hayvan refahı, insan toplumları için hayvanların etik, politik ve yasal konumlarını kavramanın birbiriyle ilişkili ancak farklı iki yoldur (Calarco, 2020, s.11).

Hayvanların kullanımı üzerine; veterinerlik ve tıp gibi bilim alanlarında deneysel amaçlarla kullanılan hayvanlar açısından hayvan etiği bağlamında büyük tartışmalar yaşanırken (Bennett ve Ringach, 2016; Doke ve Dhawale, 2013; Snyder, Crooks ve Johnston, 2012; Yiğit, Sinmez, Aslım 2015;) gıda sektörüne hizmet eden üretim çiftlikleri boyutu ile hayvan refahı veterinerlik ve ziraat bilimlerinde ağırlıklı incelenmektedir (Dawkins, 2004; Essen, Lindsjö ve Berg, 2020; Fraser, 2009; Hewson, 2003; İzmirli ve Yaşar, 2006; Sandøe ve Christiansen, 2013;). Felsefe ve hukuk bilimlerinde ise hakların, özelden insan ve insan-dışı canlıların haklarının kaynağı, hakların bakılan yer ve bakan tarafından algılanması ve savunulmasındaki farklar gibi ilgili kavramsal boyutlar ortaya konmuştur (Bekoff, 2008; Coeckelbergh ve Gunkel, 2014; Dolmacı ve Bulgan, 2013; Özdağ, 2005; Özgür, 2010; Regan, 2003, Sarıtaş, 2016; Singer, 1975; Yaşar ve Yerlikaya, 2004).

Hayvan hakları veya hayvan refahı gibi etik düşüncelerin gelişimine baktığımızda, Ahlak ve Mevzuata Giriş'te (1789) faydacı felsefesi ile hayvan haklarını tartışan Jeremy Bentham bu alandaki ilk filozof olarak karşımıza çıkmaktadır. Bentham, eylemin faydasını belirlemede kriterlerden biri olarak

acıyı kullanarak, bir eylem acıya neden oluyorsa sakıncalı olacağını ileri sürmüştür ve asıl sorulması gereken sorunun diğer canlıların akıllı olup olması ya da konuşabiliyor olup olmaması değil acı çekebiliyor olup olmadıkları olduğunu belirtir (Aşar, 2018, s. 242; Oliver, 2009, s.39-40,45). Hayvanların etik konumu ve daha özel olarak hayvan hakları üzerine çok sayıda önemli, öncü metinler olmasına rağmen, hayvan etiği konusundaki çağdaş tartışmaların çıkış noktası, Peter Singer'in "Hayvan Özgürleşmesi" (1975) adlı eserinde hayvan çıkarlarını faydacı bir düşünce ile savunmasıdır. Singer, türçülüğü, ırkçılık ve cinsiyetçilikle eşleştirerek, ne ırk ne cinsiyet ne de türlerin ayrımcılık için haklı bir neden olamayacağını belirtmektedir (Yount, 2008: 6). Singer (2011), bir varlık acı çekiyorsa, bu acıyı dikkate almayı reddetmenin ahlaki bir gerekçesi olamayacağını ve varlığın doğası ne olursa olsun, eşitlik ilkesi, başka herhangi bir varlıkla benzer ıstırapla eşit olarak sayılmasını gerektiğini ifade etmektedir. Ancak bir varlık acı çekmeye, zevk veya mutluluğu deneyimlemeye muktedir değilse, dikkate alınacak hiçbir şey olmayacağına vurgu yapmaktadır (s.50). Singer (1975), hayvan ve insan hakları belirlenirken eşitliğin temel ilkesini, eşit veya özdeş muameleyi gerektirmediğini ancak eşit düşünmeyi gerektirdiğini ifade eder. Singer'in, pragmatik ya da faydacı yaklaşımından kaçınan Regan, (1984) "Hayvan Hakları Davası" eserinde hayvanlarda acıya neden olan tüm insan kullanımlarının ahlaki açıdan yanlış olduğunu ve insanlara ne kadar fayda sağlasa da kaldırılması gerektiğini belirtir (Regan, 1984 aktaran Yount, 2008, s.5-7). Aslında, bir hayvanın hayatının acısız bir şekilde sona erdirebileceğini iddia etmek ahlaki bir değer taşımamaktadır, çünkü acısız bir şekilde yapılabilirse bile bir hayvanın hayatının sona ermesini isteyeceğini (kendi hayatımızın sona ermesini istemeyeceğimiz gibi) varsaymaya hakkımız yoktur (Newmyer, 2006, s.49). Regan (2003), hayvan haklarına ilişkin soruların, seçimlerimiz ve günlük yaşam tarzımızın ahlaki envanterini çıkarmaya zorlayan bir sorgulama olduğunu ifade etmektedir. Eğer hayvanların hakları yoksa o zaman insanların onları sömürme yollarının hiçbirinin (gıda kaynağı veya giyim için) prensipte yanlış olmayacağını diğer yandan, eğer hayvanların hakları varsa, o zaman onları sömürmemizin tüm biçimlerinin ilke olarak yanlış olduğunu ve derhal durdurulması gerektiğini belirtir (s.xii ). Singer (1975) ve Regan (2004), modern hayvan hakları hareketinin felsefinin temelini oluşturmakta ve görüşlerini modern seküler nedenlere dayandırarak etiğin nesnel olduğunu, köklerinin

akla dayandığını savunmaktadırlar. Her ikisi de analitik etik yöntemleri ile hareket etmektedirler (Sherry, 2009, s.11).

Hayvan refahı alan yazında çok farklı şekillerde ele alınmış, tanımlanmış ve ölçülmeye çalışılmıştır. Hayvan refahı genellikle bir hayvanın zevkini, mutluluk durumunu, gelişme yeteneğini ve doğal ortamında doğal bir yaşam tarzı yaşama özgürlüğünü içerir. Hayvan refahı savunucuları, bir bütün olarak hayvanlar veya türler için refahın bu yönlerinden herhangi birini veya bir kombinasyonunu sağlamaya çalışırlar (Calarco, 2020, s.11). Hewson (2003) ise hayvan refahının doğal yaşam, fizyoloji ve duygularının (zihinsel/davranış) ne ölçüde karşılandığını içermesi gerektiğini savunmuştur (s.496-497). Dawkins'e (2004) göre, refah hayvanların istediklerine sahip olup olmadıklarına ve mutlu olup olmadıklarına göre tanımlanmalıdır (s.941). Duncan (2005), refahı tanımlarken, hayvanların bütünsel olarak zihinsel ve fiziksel sağlığı, çevresi ile uyumu, insan tarafından sağlanan yapay bir ortama acı çekmeden uyum sağlayabilmesi ve bir şekilde duygularının dikkate alınması gerektiğini belirtmiştir (s.484). Fraser (2009), hayvan refahı odağını üç genel hedef üzerinden tanımlamıştır; hayvanların fiziksel sağlığının devamı, hoş olmayan duygusal durumlarını (ağrı, korku gibi) en aza indirmek ve doğal gelişim ve yaşamlarını sürdürmeleri (s.507). Turizm özelinde ise Fennell (2013), turizme konu olan hayvanların refah ihtiyaçlarını daha ciddiye almak amacıyla araştırma programları başlatmanın acil bir ihtiyaç olduğunu ifade etmiştir (s.336).

Tıp, veterinerlik ve ziraat endüstrileri dışında farklı endüstrilerde de insanlara çeşitli faydalar sağlamak üzere hayvanların kullanılması günümüzde yoğun tartışılmalara neden olmaktadır. Hayvanların kullanımında önemli endüstrilerden biri olan turizm endüstrisinde hayvan hakları ve hayvan etiği konularına ilişkin çalışmalar ile uzun yıllardır dünya genelinde tartışılıyor olmasına rağmen (Bertella, 2016; Crang, 2015; Fennell, 2013, Malloy ve Fennell, 1998; Rollin, 1981, Shani, 2009; Shani ve Pizam, 2008; Sneddon, Lee, Balantyne ve Packer, 2016; Winter, 2020), ülkemizde konuya ilişkin son yıllarda sınırlı sayıda çalışma olduğu alan yazın taramasında görülmüştür. Küçükaltan ve Dilek'in (2017) "Metalaşan Turizm" derleme çalışmaları içinde "Kapitalizm-Turizm ve Metalaştırdıkları", "Turizmin Ahlaki Sorumluluğu ve Hayvanlar Sorunsalı", "Vegan ve Vejetaryen Turistler", "Hayvanlar Üzerinden Yaratılan Turistik Ürün Çeşitleri" "Sorumlu Turizm ve Hayvan Refahı"; "Tu-

rizm Cazibe Merkezleri ve Hayvan Kullanımı”; “Turistik Etkinlikler -Festivaler- ve Hayvanlar”, “Turistik Deneyime Hayvanların Dâhil Edilmesi” ve “Evcil Hayvan Sahiplerinin Turizme Katılım Sorunları” yer almıştır. Dilek ve Küçükaltan (2018) Türkiye’de yer alan hayvan odaklı turizm işletmelerinin yönetici ve ziyaretçileri ile görüşerek, turizmin arz ve talep boyutunda hayvanlara yönelik nasıl bir ahlaki sorumluluğa sahip olunması gerektiğini araştırmışlardır. Küçükaltan ve Dilek (2019) turizmin metalaşmış hayvanlar için ne anlama geldiğinin felsefi temelini ele almışlardır. Harman ve Dilek (2017) balina gözlemcilerinin deneyimlerini yorumladıkları bir seyahat forumunu incelemiş ve izleyicilerin duyuşsal izlenim, duyuşsal yakınlık, yansıtıcı tepki ve davranışsal tepkilerini ortaya koymuşlardır. Adıgüzel (2018), turizm sektöründe çalıştırılan hayvanlar ve uğradıkları hak ihlallerini, Türkiye örnekleri üzerinden ilgili yasalar çerçevesinde incelemiştir.

Bu çalışmaların dışında ülkemizde hayvanların yer aldığı çalışmaların önemli bir bölümü hayvan hakları boyutundan ziyade somut olmayan kültürel mirasın yaşatılmasına vurgu yapmaktadır. Deve güreşleri ve boğa güreşleri gibi hayvanların ana obje olduğu organizasyonların devamlılığını sağlamanın önemine ve gerekliliğine değinen bu çalışmalar, böylece hem kültürel mirasın korunacağına hem de yerel ekonomilerin güçleneceğini ifade etmektedirler (Akar, 1994; Atasoy ve Özbaşer, 2014; Çalışkan, 2010; Çulha, 2008; Erdem, 1998; Kılıçkiran, 1987; Yakut, 2009; Yılmaz ve Ertuğrul, 2015). Bir diğer hayvan odaklı turizm türü olan av turizmi uygulamaları, potansiyeli ve kırsal turizm açısından kırsal kalkınma üzerindeki etkilerinin ortaya konulduğu çalışmalar (Özer, 2020; Şafak, 2003; Ulusoy, 2015;) ile hayvan etiğinin (Çalık ve Çiftçi, 2013) ele alındığı çalışmalar turizm literatüründe yer almaktadır.

## **Turizm Endüstrisinde Hayvan Kullanımı**

Dünya üzerinde seyahat eden turistlerin %40-%60 arasındaki bir oranı doğal hayata ilgi duymakta ve bu amaçla seyahatlerini gerçekleştirmektedir. Hayvanların bazı destinasyonların başlıca turistik simgelerini oluşturması ve yaban hayat turizminin artan popülaritesi nedeniyle doğal hayata ilgi duyan turistlerin %20-%40 arasında bir oranı doğrudan vahşi yaşam ile temas kurma amacı ile seyahatlerini gerçekleştirmektedir (Reynolds ve Braithwaite, 2001). Dünya Seyahat ve Turizm Konseyi 2018 yılı “Küresel Yaban Hayatı

Turizminin Ekonomik Etkisi” raporuna göre yaban hayatı turizmi küresel GSYİH'ya 120,1 milyar dolar doğrudan katkıda bulunarak tüm doğrudan turizm GSYİH'sinin %4,4'ünü oluşturarak ve Dünya çapında hayvanları doğal ortamlarında görmeyi ve deneyimlemeyi içeren doğrudan 9,1 milyon iş sağlamıştır (World Travel ve Tourism Council [WTTC], 2019)

Birçok destinasyonda yaban hayatı turistik cazibe merkezlerini ziyaret etmek başlıca turist motivasyonudur (Higginbottom, 2004). Hayvanların turizm deneyiminde oynadıkları rol ve turist-hayvan karşılaşmaları çok farklı şekillerde olabilmektedir (Carr ve Broom, 2018, s.26). World Animal Protection tarafından yapılan araştırma, turistlerin %93'ünün hayvan sevgisinden dolayı cazibe merkezlerini ziyaret ettiklerini ortaya koymaktadır (Kinder, 2019). Dünya genelinde milyonlarca hayvan tutsak edilirken diğerleri kültürel olarak onaylanmış taciz ritüellerinde öldürülmektedirler (Winter, 2020, s.1). Araştırmacılar, 230.000 ila 550.000 arasında hayvanın, refahları üzerinde zararlı bir etkiye sahip cazibe merkezlerinde tutulduğunu tahmin etmektedirler. Bunun yanında, refah ve koruma üzerinde yararlı etkileri olması muhtemel olan yalnızca 1.500 ila 13.000 hayvan, turistik yerlerde tutulmaktadır. Fil gezintileri, ayı barınakları, deniz kaplumbağası çiftlikleri, timsah çiftlikleri, ayı safra çiftlikleri ve köpekbalığı kafesi dalışları en fazla sayıda hayvanın tutsak olduğu (500.000'den fazla) merkezlerdir (Tourism Concern, 2017) Turizmde teşhir ve eğlence için esir olarak, hamal ve taşıyıcı olarak, av olarak, ayrıca rekabet ve spor amacıyla kullanılan hayvanların sayısının belirlenmesi ise oldukça zordur (Fennell, 2013, s.330).

### **Turizm Endüstrisinde Hayvan-İnsan Etkileşimleri**

Turizmde endüstrisi vahşi, yarı vahşi veya esir hayvanları doğal ya da insan yapımı ortamlarda, pasif izleme veya aktif etkileşim sunan bir dizi etkinlik dahil olmak üzere çeşitli insan-hayvan etkileşimleri bağlamında kullanılmaktadır. Turist-hayvan etkileşimlerinin gerçekleştiği ortamların önemli ölçüde heterojen olması, bu tür ortamların çeşitli özelliklerini yakalayabilen kullanışlı ve kapsamlı bir tipolojiyi gerektirmiştir (Essen vd., 2020; Shani, 2013, s. 104) Tablo 1'de araştırmacıların ağırlıklı olarak turizm bağlamında insan-hayvan etkileşimleri sınıflandırmalarına yer verilmiştir.

**Tablo. 1 Turizm bağlamında insan-hayvan etkileşimleri**

Duffus ve Dearden (1990)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tüketen Kullanım</li> <li>• Az Tüketen Kullanım</li> <li>• Tüketmeyen Kullanım</li> </ul>	Tüketen ilişkide hayvanların direk ya da ölüme yol açan etkileşimler yer almakta. Düşük tüketimde; hayvanat bahçeleri, akvaryumlar gibi tesisler tüketim amaçlı olmayan kuş gözlemciliği, balina izleme gibi.
Orams (1996)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tutsak</li> <li>• Yarı Tutsak</li> <li>• Vahşi</li> </ul>	Hayvan temelli ziyaretçi cazibe merkezleri Turist-Yaban Hayatı Etkileşim Fırsatları Spektrumu (SoTWIO); Tutsak etkileşim, yaban hayatını esir tutan ve gözlemi kolaylaştıran hayvanat bahçeleri ve akvaryumlar, sirkler gibi tesislerde gerçekleşir. Yarı tutsak etkileşim, doğal çevreyi simüle eden veya bir kısmını kullanan safari parkları, deniz yaban hayatının görülebildiği ve bazı durumlarda turistlerin onlarla yüzmelerine izin verilen geniş su alanları gibi nispeten doğal bir çevre ve az sayıda insan yapımı yapı veya etki ile karakterize edilir. Vahşi etkileşim ortamı; hiçbir şekilde kısıtlanmayan hayvanlar ile karakterize edilir. Milli parklar veya deniz alanları gibi.
Shackley (1996)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hareket Kısıtlaması (Tam Kapalılık → Tam Özgürlük) X</li> <li>• Cazibe Motivasyonu (Koruma/Eğitim → Eğlence)</li> </ul>	Hayvan temelli cazibe merkezlerini, hayvanların hareket kısıtlamasına ve bu cazibe merkezlerinin işleyişinin arkasındaki motivasyona göre sınıflandırmıştır. Esaret ortamlarında hayvanların; hareket kısıtlamasını "tam kapalılık" "tam özgürlük" skalasına ve ortamın cazibe motivasyonunu; "koruma/eğitim" "eğlence" skalasına göre ayırmıştır. Örneğin, akvaryumlara baskın bir koruma/eğitim ile yüksek hareket kısıtlaması bölgesinde yer vermiştir. Sirkler ise baskın bir eğlence yönelimi ile yüksek hareket kısıtlaması alanında yer alır.
Bullbeck (1999)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Otantik</li> <li>• Yarı Otantik</li> <li>• Aşamalı</li> </ul>	Birincisi otantik alanlar "vahşi" hayvanların düzenli olarak ziyaret ettiği turistik yerlerdir. İkincisi yarı otantik karşılaşma alanları, safari türü bir gezinti deneyimi sunan ve çeşitli barınaklar içerebilen. Üçüncüsü "aşamalı" karşılaşma alanları, hayvanların küçük muhafazalardan ve parmaklıklardan görüntülenen deneyimleri içerir.



---

Reynolds ve Braithwaite (2001)	<ul style="list-style-type: none"><li>• Genel Erişim</li><li>• Yaratılmış Dene-yimler</li><li>• Sınırlı Erişim</li><li>• Kısıtlı Erişim</li></ul>	Yaban hayatı turizminde ziyaretçilerin hayvan-lara erişiminin çevresel ve turist memnuniyeti açısından cazibe bağlamalarını farklı düzeylerde yansıtan üç sınıflandırma yapmıştır. Genel erişim; hayvanlar kendi yaşam alanlarında ve doğal davranışlar sergilemelerine rağmen, yüksek yoğunlukta cazibe kullanım alanlarında bir mik-tar alışkanlık gösterebilmektedirler. Milli park-lar, vahşi alanlar gibi. Yaratılmış deneyimler: hayvanat bahçeleri, sirkler, vahşi yaşam park-ları, evcil hayvanlar. Etkileşim yapmaktır, ya-ratılmıştır. Hayvanlar doğal ortamlarında değil-dir ve çok az hayvan ancak çok sayıda insan var-dır. Sınırlı erişim, nadir hayvanlar: Doğal ortam-daki hayvanlar ile ziyaretçi, az bulunan hayvan-lar ile yakın bir etkileşim arzular. Kısıtlı erişim, nadir/nesli tükennemekte olan hayvanlar: doğal ortamdaki bu hayvanlar ile yüksek fiziksel ve/veya parasal maliyete neden olacak ilişkiler-dir.
Beardsworth ve Bryman (2001)	<ul style="list-style-type: none"><li>• Karşılaşma</li><li>• Temsil</li><li>• Sunum</li><li>• Yapay Deneyim-leme</li></ul>	İnsan-hayvan etkileşimlerini vahşi hayvan bo-yutunda karşılaşma, temsil, sunum, yapay dene-yimleme olarak dört Şekilde ayırmaktadır. Kar-şılaşma; bir anlamda, en dolaysız olanıdır. Bire-yin, bir veya daha fazla duyu aracılığıyla algıla-nabilmesi için aslında kendi ortamında sınırlan-dırılmamış hayvanın fiziksel mevcudiyetinde olmasını gerektirir. Temsil; vahşi hayvanların fi-güratif temsili, vahşi yaratıkların edebi, sanatsal ve sembolik açıdan ve davranışlarının grafik ve dramatik görsel ve işitsel temsillerini içermekte-dir. Sunum; hayvanın algısı bakımından karşılaşmadan farklıdır. Yapay deneyimleme; yapa-yın yaratılmasını gerektirir, ancak izleyenleri gerçek olduklarına inanması için aldatmayı amaçlayan sahtelerin yaratılmasını gerektirmez. Amaç, izleyicinin "şakaya dahil" olması ve yapı-nın becerisi, kapsamı veya leği tarafından yönlendirilmesi, eğlendirilmesi ve etkilenmesi-dir.

---

---

Hall, Roberts, Wemelsfelder ve Farish (2003)	<ul style="list-style-type: none"><li>• Doğal/ Yarı Doğal Ortam Keşif ve Görüntüleme Vahşi Hayvanlar</li><li>• Yapay Ortamda Sergilenen 'Nesneler' Olarak Vahşi Hayvanlar</li><li>• Etkileşim ve Keşif Amaçlı Evcilleştirilmiş/ Uysal Hayvanlar (Tutsak-Yarı Tutsak)</li><li>• Spor Temelli Rekreasyon İçin Vahşi Hayvanlar</li></ul>	Hayvan temelli cazibe merkezleri deneyimsel olarak sınıflandırılmıştır. Birincisi a) Bu tür hayvanlarla doğal veya yarı doğal ortamlarda ziyaretçilerden uzakta ve çok az dokunsal temas. Hayvanların potansiyel 'tehlikesi', 'vahşiliği' ve 'tehidi' temel bir çekim olabilir. Uzaktan izleme, fotoğrafçılık, heyecan, tehlike, az sayıda insan. b) Yarı doğal ortamlar -yaban hayatı parkları, yaban hayatı rehabilitasyon merkezleri, kuş barınakları, büyük şehir parkları. Daha küçük ölçektedirler. 'Vahşilik' az ancak ziyaretçilerin deneyimi benzerdir. İzleme, fotoğrafçılık, daha yakından görme, güvenlik. İkincisinde, genellikle cinse, ekolojik nişe veya coğrafi kökene göre 'düzenlenmiş' sergi nesneleri olarak hayvanların açık sunumu: hayvanat bahçeleri, akvaryum, yunus, kelebek merkezleri ve 'vahşi yaşam' merkezleri. Küçük bir macera veya keşif söz konusu. Risksiz yakından görmeyi sağlayan fiziksel engeller mevcut. Hayvanlar, eğlence ve eğitim amaçlı sunulur. Küçük bir alanda birçok tür yakından görülür; çok sayıda insan; eğlence, eğitim, bazıları yerli ancak genellikle egzotik, uzman türler veya yaygın çeşitli türler. Üçüncü grup, bu tür hayvanların 'güvenli', 'sevimli' varsayılarak çocukları hedef alır. Boş zaman aktivitesi, binicilik, çocuk çiftliği, hayvan barınakları, ulaşım sağlayan hayvanlar gibi çiftlik 'sunumları' buraya dahil edilmiştir. Son grup: ateş etmek, avlanmak, yarışmak veya balık tutmak için hedef olarak kullanılan hayvanlardır. Yerli, egzotik, vahşi veya yarı tutsak olabilir. Heyecan, potansiyel tehlike ve sosyallik, rahatlama ve yalnızlık.
Higginbottom (2004)	<ul style="list-style-type: none"><li>• Yaban Hayatı Gözlemciliği</li><li>• Esir-Vahşi Yaşam Turizmi</li><li>• Avcılık Turizmi</li><li>• Balıkçılık Turizmi</li></ul>	Yaban hayatı gözlemciliği turizmi; serbest dolaşan hayvanların görülmesi veya başka bir şekilde etkileşimde bulunulması. Esir-vahşi yaşam turizmi; hayvanları insan yapımı hapisanelerde görmeyi içerir. Hayvanat bahçeleri, vahşi yaşam parkları, hayvan barınakları, akvaryumlar; sirkler ve gösteriler gibi. Avcılık turizmi ve balıkçılık turizmi olarak ayırılmıştır.

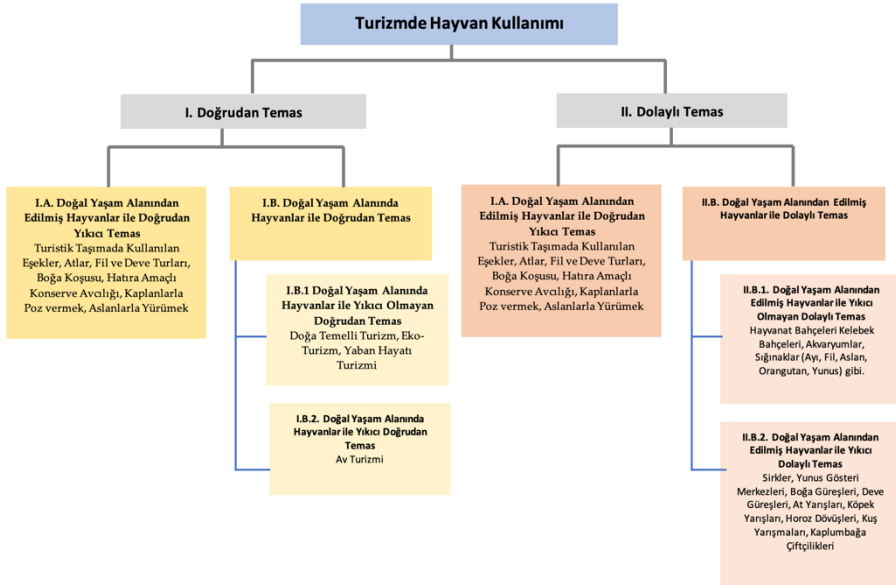
---

Cohen (2009)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tamamen Doğal Ortamlar</li> <li>• Yarı Doğal Ortamlar</li> <li>• Yarı-Yapay Ortamlar</li> <li>• Tamamen Tasarlanmış Ortamlar</li> </ul>	Hayvan-insan etkileşimi hayvanların kısıtlanması bağlamında ele alınmıştır. Tamamen doğal ortamlar; çerçevesiz, vahşi hayvanların hiçbir şekilde kısıtlanmadığı vahşi doğa, ormanlar çöller. Yarı doğal ortamlar; sınırlandırılmış, ancak yönetilen alanlar. Hayvanların, ortamın sınırları içindeki doğal yaşam alanlarında sınırsız yaşamaya devam ettikleri varsayılıyor, milli parklar ve vahşi yaşam koruma alanları. Yarı-yapay ortamlar; tutsak hayvanların, doğal yaşam alanları simüle edilerek oluşturulan ortamlar. Hayvanat bahçeleri, akvaryumlar, hayvan temalı parklar. Tamamen tasarlanmış ortamlar; vahşi görünmelerine rağmen tutsak hayvanların farklı derecelerde evcilleştirildiği, eğitildiği veya insanlaştırıldığı hayvan performansları, şovları.
Fennell (2012)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Esirler</li> <li>• Turizm İşçisi</li> <li>• Oyuncu Hayvanlar</li> <li>• Spor Amaçlı Avcılık</li> <li>• Yaban Hayatı İzleme</li> </ul>	Turizm faaliyetlerinde esir olan hayvanlar; temel motivasyonu izlemekten türetilen zevk ve eğlence değeri olan kitle için farklı biçimlerde sunulurlar. Turizm endüstrisi işçisi hayvanlar, yerinde veya doğal ortamında seyahat deneyimlerini gerçekleştiren veya kolaylaştıran türler. Kavga ve rekabete zorlanan hayvanlar, hayvan dövüşleri, kan, cesaret gösterisi ve bahis sporlarında 'oyuncu' olan hayvanlar. Spor için avlanan hayvanlar. Yaban hayatın izlenmesi için yürütülen turizm faaliyetlerinde olanlar.
Moscardo (2013)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Geleneksel Tutsak</li> <li>• Geleneksel Olmayan Tutsak</li> <li>• Tedarik Edilmiş (İnsan)</li> <li>• Tedarik Edilmiş (Doğal)</li> <li>• Esaret Altında Olmayan Ortam-Bol Yaban Hayatı</li> <li>• Esaret Altında Olmayan Ortam-Nadir/Görülmesi Zor Yaban Hayatı</li> </ul>	Yaban hayatına dayalı turizm faaliyetleri ve insan-hayvan karşılaşmaları, faaliyetin tek bir türe veya birden çok türe odaklanmasına, deneyimin yoğunluğuna ve yaban hayatının türüne bağlı değişiklik gösterebilmektedir. Geleneksel tutsaktan, esaret altında olmayan ortama (nadir/görülmesi zor yaban hayatı) giden şekilde sınıflandırmıştır. Sınıflandırmanın bir ucunda hayvanat bahçeleri ve daha küçük muhafazalara sahip akvaryumlar gibi geleneksel esir ortamları, diğer ucunda ise nadir olmaları veya görülmesi zor olabilecek serbestçe dolaşan vahşi yaşamın olduğu doğal ortamlar temsil edilir.

## **Turizm Endüstrisinde Hayvan Kullanımı: Yıkıcı-Yıkıcı Olmayan Temas Temelli Yaklaşım**

Turizm endüstrisinde hayvanların kullanıma yönelik ilişkisini ortaya koymayı hedeflediğimiz modelin ilk basamağında “Doğrudan Temas” ve “Dolaylı Temas” ilişkisi bağlamında ayırım yapılmıştır. Turistlerin tüketimi çerçevesinde hayvanların turistik ürün olarak kullanımları turist-hayvan teması bağlamında ele alınmaya çalışılmıştır. Yaklaşımında hayvanlarla dolaylı veya dolaysız temas bağlamında temel alınan nokta, turistlerin bilinçli ya da bilinçsiz olarak hayvanları turistik ürün olarak kullanmalarının hayvan yaşamı ve refahı üzerinde yıkıcı etki yaratıp yaratmadığıdır. Görsel 1.’de “**Temas Temelli Hayvan Kullanımı İlişkisi**” yer almaktadır.

*I. Doğrudan Temas:* Doğrudan temas grubunda, turistlerin hayvanlar ile fiziksel olarak temaslarının olduğu veya olma ihtimalinin olduğu düşünülmektedir. Bu temaslar, hayvanların doğal ortamında gerçekleşebileceği gibi doğal ortamından kopartılmış veya zaten doğal ortamında doğmamış bir hayvanın insan eliyle yaratılmış doğala benzeşik bir ortamda gerçekleşebilmektedir. Bu süreçlerin bir turizm hareketliliği içinde birbirinden kesin sınırla ayrılmadığı, eş zamanlı ya da karmaşık bir şekilde gerçekleştiği veya sadece bir tanesini içerebildiği görülebilmektedir. Bu bağlamda bir hayvana dokunmak, sevmek, beslemek ya da taşıma amaçlı kullanmak bir temas türü olabileceği gibi, av turizmine konu olan faaliyetlerin de bu kapsamda ele alınması gerekmektedir. Örneğin av izni verilmiş yaban hayvanlarını avlamak veya sportif amaçlı balık tutmak gibi amaçlar ile seyahat eden bir turist kitlelerinden söz etmek mümkünken, aynı zamanda sadece vahşi yaşamı gözlemleyebilme motivasyonu ile seyahat gerçekleştiren bir kitleden de söz etmek mümkündür (Higginbottom, 2004; Tremblay, 2001).



**Şekil 1. Temas Temelli Hayvan Kullanımı İlişkisi**

“Doğrudan Temas” “Doğal Yaşam Alanından Edilmiş Hayvanlar ile Doğrudan Yıkıcı Temas” ve “Doğal Yaşam Alanında Hayvanlar ile Doğrudan Temas” olarak iki gruba ayrılmakta ve Doğal Yaşam Alanında Hayvanlar ile Doğrudan Temas ise “Yıkıcı Olmayan ve Yıkıcı Olan Temas” olarak ele alınmaktadır.

**I.A. Doğal Yaşam Alanından Edilmiş Hayvanlar ile Doğrudan Yıkıcı Temas:** grubunda yer alan turist kitlesi ve sunulan turizm faaliyetleri incelendiğinde, hayvanlarla doğrudan temas eden ve bu teması sürdürmeyi bilinçli tercihleri ile destekleyen ancak asıl amaçları hayvanları doğal yaşamlarında gözlemlemek olmayan bir kitleden söz etmek gerekmektedir. Bu kitlenin talep ettikleri ana turistik ürünün bir kısmı ya da ağırlıklı bir parçasında, doğal ortamından edilmiş ve metalaştırılmış hayvanların kullanılması söz konusudur. Bu grupta yer alan faydalanmalar, hayvanları doğal yaşam alanlarında uzaklaştırılan, doğal yaşama hakları elinden alınan hayvanları ve hayvan etiğine aykırı tüm faydalanmaları kapsamaktadır ve çok yıkıcıdır.

Bu grupta yer alan turistik tüketimin önemli bir kısmında ana unsur, bir insan ile bir hayvanın rekreatif amaçlar ile bir araya gelerek iki tür arasında

fiziksel bir temasın gerçekleşmesidir. Fiziksel temasta yer alan turist için kullanım tamamen masum ve deneyim amaçlı olsa da ürünün bir parçasını oluşturan hayvanın hazır oluşunu sağlayan süreç masum değildir. Özellikle vahşi hayvanların ürün olarak sunulduğu deneyimler son derece acılı süreçleri ve sonları içermektedir. Örneğin: Hindistan’da ve Tayland’da yavru iken annelerinden ayrılarak “Phajaan” adı verilen çok acılı bir eğitim sürecine tabi tutularak eğitilen filler vücut yapıları insan taşımaya uygun olmamasına rağmen turistleri gezdirmek amacıyla kullanılmaktadırlar. Gezinti veya gösteri yapmadıklarında ise zincirlenmiş halde tutulmaktadır (World Animal Protection, 2017) Dünya genelinde yük ve binek hayvanı olarak bilenen develerin Türkiye’de düzenlenen turlarda turistleri gezdirmek amacıyla kullanımını yaygın olarak görülmektedir. Kapadokya, Muğla-Fethiye’de Kayaköy öreni ve Likya yolunun develer ile gezmek için turistler yoğun talep göstermektedirler. Hatıra fotoğraflarında sahne olarak kullanılan kaplanlar bu grupta yer alan bir diğer hayvan kullanımı olarak karşımıza çıkmaktadır. Tayland, Avustralya, ABD, Meksika ve Arjantin gibi ülkelerdeki cazibe merkezlerinde fotografik sahne olarak kullanılan tutsak kaplanlar yaşamları boyunca ağır zulümler ile karşı karşıya kalmaktadırlar. Kaplan yavruları genellikle birkaç haftalık olduklarında annelerinden alınmakta ve esaret altında yetiştirilmektedirler. Bu süreçte kaplanların turistler için güvenli hale getirilmesi amacıyla köpek dişleri ve pençeleri sökülümekte, kontrol edilebilmeleri için zalimce ve sert eğitim yöntemleri uygulanmaktadır. Fotoğraf çekimleri için çok büyük olan yavrular ise öldürülebilmektedirler (World Animal Protection, [WSPA], 2014, s.5). Benzer bir vahşi hayvan kullanımını ise özellikle Güney Afrika, Zimbabve ve Zambiya ve Mauritius’ta yaygın olarak görülmektedir. Aslanlarla yürüme ve aslanlarla fotoğraf çekme olanağı için yavrular, birkaç haftalık iken annelerinden alınarak ve turistler ile fotoğraf çekmeye hazır olana kadar yetiştirici tarafından sık sık ele alınarak, dokunurlar. Sık sık dokunulan bu yavrular kronik stres ve uykusuzluk nedeniyle tüylerini kaybedebilir, ishal ya da diğer hastalıklara yakalanabilirler. Aslanların turistler ile fotoğraflarının çekilebilmesi veya aslan yürüyüşleri için yeterince uyumlu hale gelebilmeleri için uyuşturulduğu ve istismar edildiği de bilinmektedir (WSPA, 2014, s.6).

Bu başlık altında yer alan “hatıra amaçlı konserve avcılığı” hayvanların yaşam hakkını elinden alan en acımasız ve sorunlu kitleyi oluşturan turistler-

dir. Birçok uluslararası avcı, öldürdükleri hayvanları hatıra olarak getirip evlerinin duvarlarında veya raflarında sergiledikleri "hatıra avına" katılmak için Güney Afrika'ya seyahat etmektedir. Neredeyse tüm yabani türler, hatta Afrika aslanları ve filleri gibi nesli tehdit altındaki türler bile hatıra avcılığı için kullanılmaktadır. Konserveler avcılığı, "konserve avlanma kampları" adı verilen çitlerle çevrili muhafazalı alanlarda esaret altına alınarak beslenen aslanların hatıra avcıları tarafından öldürülmek için bekletilmesidir. İnsanlar tarafından yetiştirilen ve besleme yapılan esir hayvanlar avcılardan kaçmadığı için savunmasızca öldürülmektedir (FOUR PAWS, 2020; WSPA, 2014, s.6)

**I.B. Doğal Yaşam Alanında Hayvanlar ile Doğrudan Temas** sekmesini incelediğimizde, turistik ürünün bir parçası olarak doğal ortamında bulunan hayvanların aslında yine metalaştırılarak kullanılması söz konusudur.

**I.B.1. Doğal Ortamında Hayvanlar ile Yıkıcı Olmayan Doğrudan Temas** grubunda turistler hayvanların yaşamlarını sürdürdüğü doğal ortamda doğa temelli turizm faaliyetleri, ekoturizm, vahşi yaşam ya da yaban hayatı turizminde yer almak suretiyle hayvanlarla doğrudan temas edebilmektedirler. Turizmde, ekoturizm gibi seyahat türlerinin (belirli turizm türlerine özgü olmaması gerektiği halde) hayvanlara karşı diğerlerine göre daha derin hassasiyetleri olacağı beklentisi vardır (Fennell, 2006, s. 184). Modern kentlilerin, doğal ortamında yaban hayatı ile ilişki kurma arzusuyla motive eden vahşi yaşam turizmi, giderek "büyüyen bir küresel endüstri" haline gelmiştir. Bu grupta yer almayı bilinçli olarak tercih eden turistler, hayvanlarla doğrudan temas eden kitleler arasında hayvan hakları ve etiği noktasında nispeten en az yıkıcı olanlardır. Ancak her şeye rağmen eko-turizm ve yaban hayatı turizminin; doğal hayatı, çevreyi koruduğu, hatta geliştirdiği veya çok az zarar verdiği gibi iddiaların geçerliliği, birçok belirleyici koşulun varlığına veya yokluğuna bağlıdır (Erdoğan, 2016, s.82). Yoğun eko-turist baskısı ile yaban hayatı üzerinde çevresel stres faktörlerinin artması nedeniyle yaban hayvan göçü ve davranış bozuklukları ortaya çıkmakta doğaya bırakılan çöpler ve yapılan beslemeler nedeniyle hayvanlar yaşamlarını sürdürmek için gerekli olan öz beslenme yeteneklerini kaybetmektedirler (Kandır, 2017, s.7). Yaban hayatı turizmi dünya çapında milyonlarca ziyaretçiyi çektiğinden, özellikle koruma altındaki türler için bir tehdit oluşturmaktadır. Yaban hayatına dayalı turizm faaliyetlerinde yer alan turistlerin "yıkıcı" niyetleri olmasa dahi genellikle bu hayvanlar için olumsuz sonuçlara yol açabileceğini gösteren çok

sayıda kanıt vardır. Bu olumsuz etkiler, yaban hayatı davranışının veya fizyolojik durumun bozulması ya da habitat değişikliğinden kaynaklanabilir (Higginbottom, Green ve Northrope, 2003, s.2).

*I.B.2. Doğal Yaşam Alanında Hayvanlar ile Yıkıcı Doğrudan Temas* grubu hayvan hakları ve hayvan etiği konusunda en sorunlu alanlardan birini teşkil ettiği düşünülmektedir. Bu grupta turistlerin hareketliliğini sağlayan av turizmi, “zevk için öldürme” yoluyla bir hayvanın doğuştan gelen ve ‘yaşamın öznesi olmasından’ kaynaklı olan yaşama hakkının yok edilmesine olanak sağlamaktadır. Var oluştan gelen “yaşam hakkının yok edilmesi” pek çok hayvan hakları savunucusuna göre temel etik sorunlardan biridir. Bir av sırasında hayvanların öldürülmesi için ister faydacı, ister yaşam ve ölümün şiddetli gerçeğine merhameti aşan, ister derin bir ruhsal deneyim olsun çeşitli nedenler verilmiştir (Tickle ve Essen, 2020, s.2). Kimi çevre etiği savunucuları, avlanmanın bazı türlerin sayısını kontrol edebilmek için etkili bir araç olarak eko-sistemin dengesini korumadaki faydalarına işaret etmektedirler. Ancak bu, her türlü cinayet için geçerli olan dışsal, faydacı bir gerekçedir. Çevreci yaklaşımda, rekreasyonel avlanmayı zevkli, isteğe bağlı bir aktivite olarak haklı çıkaracak hiçbir şey yoktur (Cohen, 2014, s.6)

**II. Dolaylı Temas.** Dolaylı temas kapsamında baktığımızda turistlerin hayvan ile temasının, gözlemleyici/izleyici rolü üzerinden gerçekleştiği görülmektedir. Tüketim, hayvanlar ile görsel veya işitsel temasın gerçekleştirildiği etkinlik türlerini içerebilmektedir. Örneğin dalış turizmi gerçekleştiren turistlerin ana motivasyonları balıkları beslemek, avlamak veya balıklara dokunmak değil su altı dünyasını izlemektir ve su altı dünyası içinde yer alan hayvanlar ile dolaylı bir temas söz konusudur. Hayvanlar ile direk temasın olmadığı, ancak turistlerin gerçekleştiği turizm türü/faaliyeti ile ilgili ortamlarda hayvanların da yer alması dolaylı temas olarak ifade edilebilir.

Şemada yer alan “Dolaylı Temas” “Doğal Yaşam Alanında Hayvanlar İle Yıkıcı Olmayan Dolaylı Temas” ve “Doğal Yaşam Alanından Edilmiş Hayvanlar İle Dolaylı Temas” olarak iki gruba ayrılmaktadır. “Doğal Yaşam Alanından Edilmiş Hayvanlar İle Dolaylı Temas” ise “Yıkıcı Olmayan ve Yıkıcı Temas” olarak ele alınmaktadır.

*II.A. Doğal Yaşam Alanında Hayvanlar ile Yıkıcı Olmayan Dolaylı Temas* grubu hayvanlara herhangi bir zarar verme niyeti olmaksızın hayvanlar ile doğal ortamlarında dolaylı yollardan temas etme niyetinde olan turist kitlesini ve turizm faaliyetlerini kapsamaktadır. Turizm faaliyetleri açısından



hayvanlara en pozitif yaklaşımı içeren hareketliliğin bu grupta yer aldığı söylenebilir. Hayvanların doğal ortamlarından koparılmamaları, insanlar tarafından direk olarak yaşam haklarını tehdit eden turizm türlerini ve turizm faaliyetlerini içermemesi önemli bir noktalardır. Bu grup altında ele alınabilecek turizm hareketliliklerini, eko-turizm, balina ve yunus gözlemciliği, dalış turizmi, kuş gözlemciliği, safari ve milli park ziyaretleri ile örneklendirmek mümkündür.

Balina ve yunus ve kuş gözlemciliği dünya genelinde artık eko-turizm endüstrisinin en hızlı büyüyen sektörü haline gelmiştir. Türkiye, zengin biyoçeşitlilik değeriyle düzenli görülen 400 kuş türüne sahiptir (World Wide Fund for Nature [WWF], 2019, s.11) ve kuş gözlemcilerini, avituristleri çekmektedir. Gözlemcilik, önemli eğitim ve koruma yararları olan zararsız bir etkinlik olarak görülmekle beraber gözlemciliğin kasıtsız olarak neden olduğu hasarlara ilişkin artan endişeler de bulunmaktadır. Kuş gözlemciliğinin olumsuz etkileri arasında, nesli tehlike altındaki türlerin rahatsız edilmesi, üreme, kuluçka dönemlerinde kuşların rahatsız edilmesi, ziyaretçilerin yarattığı çevre kirliliği nedeniyle doğal döngünün bozulması gibi problemler sıralanabilir (Çakıcı ve Harman, 2006, s.63). Yine Akdeniz kıyılarında da iri başlı deniz kaplumbağası ve yeşil deniz kaplumbağası türlerinin bıraktığı yumurtalardan yavru çıkışı gözlemciliği için özellikle Dalyan'daki İztuzu ve Belek sahilleri turistlerin yoğun ilgisini çekmektedir. Hayvanların beslenme ve üreme alanları olan bu bölgelerde çevreye duyarlı ziyaretlerin yapılması ve ziyaretçilerin bilgilendirilmesi önemlidir (Güzel, 2012, s.41). Sivil toplum örgütlerinin de sosyal farkındalık arttırabilmek için bu alanda önemli bir rol üstlenerek çalışmalar yaptığı da bilinmektedir.

**II.B. Doğal Yaşam Alanından Edilmiş Hayvanlar ile Dolaylı Temas.** Bu grupta yer alan hayvanların turizm endüstrisi içinde farklı şekilde ürüne dönüştürüldüğu görülmektedir. Bunun temel nedenlerinden biri, günümüzde endüstrileşmiş ve doğadan uzaklaşmış modern kentlerde yaşamak zorunda kalan insanların, doğal hayata ve onun önemli bir parçası olan hayvanlara duyduğu merakın ve özlemin artmasıdır. İnsanlar kendi ihtiyaçlarının yanı sıra özellikle çocuklarının doğal yaşamın parçası olan vahşi hayvanları, böcekleri, sürüngenleri sadece kitap ve görsel medyadan değil birebir görerek, hissederek tanımalarını istemektedirler. Bu anlaşılabilir bir güdüdür. Bu başlık altında yer alan hayvan kullanımı insanların yaşadıkları ya da erişebilecekleri mekanlarda, duydukları bu merak ve özlemin giderilmesine yönelik

düzenlemelerdir. Hayvanların bu kapsamda sergilenmek, eğlence faaliyetlerinde kullanılmak, amacıyla doğal ortamından koparılarak fiziksel olarak kısıtlanarak veya tümüyle hapsedilerek turizm faaliyetlerinde kullanıldığı ve turistlerin aslında birer izleyici rolü içinde yer alarak hayvanların tüketimini destekledikleri görülmektedir. Aslında en sevdiğimiz hayvanları esir tutan endüstrileri desteklemek için büyük bir turizm ekonomisi yaratılmaktadır.

*II.B.1. Doğal Yaşam Alanından Edilmiş Hayvanlar ile Yıkıcı Olmayan Dolaylı Temas.* Bu grupta yer alan kullanımlar daha masum görünen hayvanat bahçeleri, kelebek bahçeleri, sığınaklar (ayı, fil, aslan, orangutan, yunus koruma alanları) akvaryumlardır. Bu grupta hayvanların neslini koruma amacı ile planlanmadığı sürece hayvanların yaşam haklarını ellerinden almasa da eğlence faaliyetleri içinde kullanılmak üzere acılı eğitim süreçleri içermese de yine de hayvanları doğal yaşamlarından kopartmakta ve esaret altında yaşatmaktadır. Bu merkezlerde, tesislerde esaret altında tutulan birçok hayvan, doğal ortamlarından ve sosyal yapılarından mahrum kalmanın bir sonucu olarak anormal davranışlar sergilemektedirler (Wildlife Rescue, t.y.)

Gerçekte, hayvanat bahçeleri ve akvaryumlar eğitici ve korumaya yönelik görünmelerine rağmen hayvanların ihtiyaçlarından çok ziyaretçilerin ihtiyaçları ve istekleri göz önünde bulundurularak tasarlanmışlardır (Wildlife Rescue, t.y.). Hayvanat bahçeleri kendilerini turistik yerler olarak tanıtır ve bölgesel turist broşürlerinde hayvanat bahçeleri turistik bir cazibe merkezi olarak vurgulanırlar (Beardsworth ve Bryman, 2001, s.84).

Yaban hayatı turistik çekim alanlarından biri olan sığınaklar ise hayvanların refahlarını iyileştirmek amacıyla diğer tutsak kurumlardan hayvanları temin etmektedirler. Sığınaklarda gerçekleşen temasın yıkıcı olarak değerlendirilmemesi bu alanların ziyaretinde belirlenen ilkeler nedeniyledir. Tutsak hayvanlar olmalarına rağmen örneğin fil barınaklarında turistlerin fillere binmesine veya gösterilere katılmasına, aslan barınaklarında yavruların tutulmasına, orangutan ve ayı barınaklarında bu hayvanları içeren şovlara izin verilmemektedir (Moorhouse, Dahlsjö, Baker, D'Cruze ve Macdonald, 2015, s.6)

Son dönemde hayvanat bahçeleri yerine bio-parkların ön plana çıkması hayvan refahını ön planda tutan bir algıya sahip olmalarından kaynaklanmaktadır. Değişen algı ile birlikte hayvanların klasik kafeslerde sergilenmesi yerini hayvan refahın ve standartlarını iyileştirmeyi amaçlayan doğal sergi-

lemeye bırakmaktadır. Bu değişimin nedeni, eski sistemlerde sergilenen tutsak hayvanlarda birçok davranışsal ve fizyolojik sorunların açık şekilde belgelenmiş olmasıdır (Davey, 2006; Farrand, Hosey ve Buchanan-Smith, 2014).

Bio-parklarda, sirkler ve yunus havuzlarında olduğu gibi herhangi bir gösteri ya da eğlence amacıyla hayvan kullanımı söz konusu değildir. Aynı şekilde hayvanlara verilen uzun süreli eziyet ve işkence içeren eğitimler, küçük kafeslerde devam eden hapsedilme durumları çok büyük oranda ortadan kaldırılmıştır. Bio-parklar günümüzde hayvan nesillerin sürdürülmesine destek olarak şekilde tasarlanmaktadır (Hosey, Melfi ve Pankhurst, 2013; Dahlan ve Jiwan, 2000; Ozsule 2002)

*II.B.2. Doğal Yaşam Alanından Edilmiş Hayvanlar ile Yıkıcı Dolaylı Temas.* Bu grupta yer alan faaliyetlerde, hayvanların yaşam haklarının ellerinden alındığı eğlence ürünleri haline getirildiği görülmektedir. Eğlence endüstrisi çok çeşitli hayvan kullanımlarını kapsadığından, yine çok çeşitli hayvan kullanımı ve istismarı örnekleri üretmiştir. Eğlence bir lüks olduğu için, insan olmayan hayvanların bu şekilde kullanılması birçok eleştirmen tarafından çağdaş hayvan kullanımlarının en az haklı gerekçeye sahip olanları olarak nitelendirilir (Waldau, 2011, s.32). Temalı deniz parkları, yüzlerce tür deniz canlısının doğal ortamında koparılarak kapatıldığı akvaryumlar, at yarışları, köpek yarışları, köpek ve horoz dövüşleri, deve ve boğa güreşleri, köpek-kedi güzellik yarışmaları, yaban hayvan çiftlikleri gibi doğal ortamından koparılmış ve metalaştırılmış hayvanlara dayalı turistik ürünler bu kapsamda değerlendirilebilir. Hayvan severler(!)" hayvanları daha yakından görebilsinler, eğlensinler, adrenalin ihtiyaçlarını karşılasınlar diye hayvanlar acılı eğitim süreçlerinin yanı sıra dürtüklenir, bağlanır, aç bırakılır ve uyuşturulurlar (Meek, 2019).

Dünyanın birçok farklı ülkesinde yer alan yunus ve orkalar tutsak tutuldukları deniz parkları ve akvaryumlarda normal sosyal ve çevresel etkileşimlerden yoksun kalmaktadır. Hayvanlar doğal içgüdülerine ters düşen aşağılayıcı numaralar yapmaya zorlanmakta ve psikolojik rahatsızlık belirtileri göstermektedirler (People for the Ethical Treatment of Animals (PETA), Aquariums and marine parks, t.y; Wildlife Rescue, t.y.). Ülkemizde yunus parklarının kuruluşuna ilişkin ulusal mevzuatta hiçbir hüküm bulunmamakta ve bu tesisler belediyelerin yetkisi olmamasına rağmen belediyelerden aldıkları ruhsatla çalışmaktadırlar. Parklarda tutsak edilen hayvanlar ithal edildiği

gibi Türkiye sularından yakalanması yasak olmasına rağmen kaçak bir şekilde avcılığın yapıldığı bilinmektedir (Biltekin, 2020, s.13) Yaban yaşam çiftlikleri bu grupta yer alan sorunlu çekim merkezlerindedir. Cayman Adalarında koruma ve araştırma amaçlı olarak işletildiği iddiasında olan Cayman Kaplumbağa Çiftliği ülkenin en çok ziyaret edilen turistik cazibe merkezidir. Her yıl kaplumbağalarla fotoğraflarını çektirmek için gelen yüzbinlerce ziyaretçinin farkında olmadığı şey, aynı zamanda, nadir kaplumbağaların, Caymans'da geleneksel bir yemek olan etleri için öldürülmek üzere esaret altında tanklar içinde yoğun kaplumbağa yetiştirildiği bir çiftliktir (Bale, 2017; World Society for the Protection of Animals,[WSPA], 2013).

Ülke ülke gezen ve medyada oldukça geniş yer tutan pek çok ünlü sirkte, hayvanlar fiziksel ceza tehdidi altında zorla oyunlar yapmaya zorlanmakta, gösteriler dışında ise küçük, kirli kapalı muhafazalarda zincirlenmiş olarak yaşamaktadırlar. Bu merkezlerde birçok hayvan ölene kadar performans zorlanmaktadır (PETA, Animals used for entertainment, t.y). Safkan at yarışlarında seyirciler eğlenirken atlar canları için koşmaktadırlar. Atlar, sıklıkla kırbaç hatta yasadışı elektrik şoklama cihazlarının tehdidi altında, sık sık yaralanmalara ve hatta akciğerlerden kanamaya maruz kalacak kadar yüksek hızlarda koşmaya zorlanmaktadırlar (PETA, Horse racing, t.y.). Bu grupta yer alan önemli yıkıcı temaslardan bir diğeri İspanya'nın Pamplona şehrinde San Fermin Festivalinde düzenlenen boğa koşularıdır. Koşu sonrası ise arenada matadorlar ile boğa güreşi için karşılaştırılan boğaların çoğu öldürülmektedir. Bu etkinliklerin devamlılığını sağlayan ise büyük ölçüde turizmden elde edilen gelirlerdir. Her yıl binlerce turist, Ernest Hemingway'in Fiesta romanında anlatılan geleneksel boğa koşusuna katılma heyecanını deneyimlemek için insan oraya gitmektedir (<https://www.spain.info/en/calendar/fiestas-san-fermin/>).

Bu grupta yer alan deve güreşleri için Selçuk, Bodrum ve Kuşadası gibi turistik yörelerimizde son yıllarda yerli ve yabancı turistleri cezbetmek için büyük deve güreşi organizasyonları için çalışmalar yürütülmektedirler (Yılmaz ve Ertuğrul, 2015, s.171). Yılmaz ve Ertuğrul (2015), Çulha (2008) deve güreşlerinin kültürel mirası olduğunu develerin evlat gibi görülüp özen gösterildiğini ifade etmektedirler. Atasoy ve Özbaşer (2014) deve güreşlerinin gereken önlemler alındığında hayvan refahı üzerine olumsuz etkiler yaratmayacağını, doğru bilgilendirmeye Türkiye'nin tanıtılmasına olumlu katkı

sağlayacağını belirtmektedirler (s.90). Ancak dövüştürülen develerin sırtlarına ve başlarına süslemelerden oluşan ağır bir semer ve çeşitli örtüler konulduğu ve ağızlarının birbirlerine ısırılmaları amacıyla bağlandığı görülmektedir. Güreşler develerin kızgınlık gösterdiği aylar arasında yapılmakta ve develerin birbirlerine öfkelenmelerini sağlamak ve kıskançlık yaratmak için dişi bir deve arenada dolaştırılmaktadır. Develer dövüşmek istemezlerse demir çubuklarla veya tahta sopalar ile ayaklarına vurulmakta, iğne batırılmaktadır (Kalkandelen, 2019; Yıldırım, 2014).

## Tartışma ve Sonuç

Hayvanlar bu dünyanın vazgeçilemez bir parçasıdır. Özellikle son 50 senedir dünya üzerinde yaşayan yüz binlerce canlı türü olmasına rağmen, dünya sadece insan türüne fayda sağlayacak şekilde sömürülmektedir.

Turizm akademisyenleri uzun yıllardır turizm endüstrisinin sürdürülebilir olması için çaba sarf etmekte bu alanda binlerce çalışma ortaya koymaktadırlar. Turizm endüstrisinde son yıllarda hayvanların refahı veya hayvan hakları üzerine yapılmış çalışmaların sayısının artması ve hayvanların turizm çalışmalarında artan merkezileşmesi şüphesiz çok değerlidir, çünkü turizm karşılaşmalarını sadece bir insan olgusu olarak teorileştirmenin baskın pratiğini sarsmaktadır (Valtonen, Salmela ve Rantala, 2020, s.2). Ancak, batı toplumlarında ve turizm endüstrisinde insan merkeziliğin egemenliği göz önüne alındığında, hayvan etiğinin turizm etiği içinde özel bir alan olarak daha da geliştirilmesi zorunludur (Winter, 2020, s.2). Bu bağlamda Türk literatüründe sınırlı sayıda olan turizm endüstrisinde hayvan kullanımı ve hayvan etiği alanında farklı çalışmalara ihtiyaç olduğu ifade edilmelidir.

Temas amacı ve türü ne olursa olsun turistlerin gittikleri yeni destinasyonlarda daha önce görmedikleri ve merak ettikleri hayvanları görmek, temas gerçekleştirmek istemeleri oldukça doğaldır. Bu merak incelendiğinde içerisinde aslında bir talebi de barındırmaktadır. Turistlerin yerel hayvanlara olan merakı; eğitimsiz ve yoğun maddi kaygılar ile turistlere deneyim sağlamaya çalışan yerel halkın o coğrafyada bulunan hayvanları düşüncelessly metalaştırılmasına neden olmaktadır. Ne yazık ki, hayvanları seven pek çok turist, sırf gizli zulmün farkında olmadıkları için hayvanların acı çekmesine katkıda bulunabilmektedir. Aslında, bu durum turistlerin, yaban hayatın kabul edi-

lebilir kullanımının nelerin oluşturduğu konusunda hakem olarak hareket etmelerini gerektirmektedir. Ancak turistler bu rol için yeterince donanımlı değildirler. İnsani değerler, gruplar ve milletler arasında farklılık gösterir, hayvan refahına ve koruma faydalarına önem veren turistler bile, genellikle paradoksal olarak, yaban hayatı turizmine katılabilirler. Bu durum, turistlerin seçimlerinin olası etkilerini ölçmek için yeterince uzman olmadıklarından veya tatildeyken etik kararlarla ilgilenmek istemediklerinden olabilir (Morhouse, D'Cruze ve Macdonald, 2017, s.9). Turistler genellikle bir hayvanla karşılaşma istekleri ile hayvanların refah maliyetleri arasında bilişsel uyumsuzluk yaşasa da çoğu, ziyaretlerinin meşruiyetini haklı çıkarabilir ve kendilerini ikna edebilirler (Winter; t.y.) Hayvanlara nasıl davranıldığının ne kadar çok farkına varırsak, onları zulüm ve acılardan o kadar çok koruyabiliriz. Seyahat ederken hayvan dostu olmak, ziyaret ettiğiniz her ülkede insanlara, kültüre, çevreye ve hayvanlara her zaman saygı göstermeniz anlamına gelmektedir ve zorlu bir süreç değildir.

İnsanın, insan olmayan diğer canlılara ve özellikle kendisi gibi hisseden, acı çeken, hatırlayan, acıkan, susayan, analık duygusu yaşayan hayvanlara çivili sopa, kırbaç, elektro şok çubuğu, kanca gibi işkence aletleri kullanılarak verilen acılı ve uzun eğitimleri neticesinde ortaya konan gösterileri satın almayı talep etmesini anlamak oldukça güçtür. Bu durum başta ahlak kavramı ve etik bilimi ile çatışma, hatta çok daha basit seviyede vicdan ile çalışmaktadır. Hayvan kullanımının arkasındaki kirli durum, sürdürülebilirlik ilkesiyle de zıtlaşma içerisindedir.

Araştırma kapsamında ortaya koyulmaya çalışılan “temas temelli yaklaşım” etik, ahlak ve sürdürülebilirlik iddialarından bağımsız düşünülmemelidir. Her bilimsel fikirde olduğu gibi sunulan bu yaklaşım tartışılmaya ve geliştirilmeye açıktır.

**EXTENDED ABSTRACT**

**Animal Use in the Tourism Industry:  
Non-Destructive Contact-Based Approach**

\*

Emirhan Yenişehirlioğlu- Emine Cihangir  
*Alaattin Keykubat University-Yüzüncü Yıl University*

We do not have any significant information on when the human-animal relationship has started in history. However, it is estimated that this relationship started from the anthropogenic era, from which modern human emerged from. From the last known global ice age, which was about 16,000 years ago, until today, the human species has been obtaining most of their food and raw-material needs from animals and plants, and even anthropologists created the concept of "hunter and gatherer" to describe the economic order of that day. As the historical process progresses, the relationship b and animals also improve. When we look batthe industrial revolution, it can be seen that animals were frequently used in areas such as agriculture, transportation, security, hunting and communication.

Though, the usage animals by different industries like veterinary, medicine, chemistry also brings us some problems about animal rights and ethics.

Tourism is one of the most important industries in the use of animals. Although studies on animal rights and animal ethics have been conducted throughout the world for many years, it has been seen in the literature review that there is not enough work done on this subject in our country. As there are new studies on the different aspects of animal use and animal ethics in tourism, it is thought that a holistic view is needed.

Considering the current tourism types, it is necessary to examine the industry's relationship with animals under two main headings. These headings are "Direct Contact" and "Indirect Contact". For this reason, the first step of the model to be created makes a distinction over the contact type.

The tab "Indirect Contact with Animals Extracted from Their Natural Habitats" is used to express the contact of animals that are physically restricted or completely imprisoned by being detached from their natural

environment for display to humans. Zoos can be given as an example of the related statement.

The "Direct Contact With Animals From Their Natural Habitat" tab is used to indicate the tourist mass that has direct contact with animals and supports this contact with conscious choices. The direct contact mentioned in the tab covers all benefits that take away the natural life rights of animals and its also problematic in an ethical way.

When we examine the "Direct Contact With Animals In Its Natural Environment" tab, it is possible to use the animals in their natural environment as a part of the touristic product by being commodified. The only difference here is that the animal is in its natural environment where it is used or benefited from.

"Direct Contact with Animals Extracted from Their Natural Habitats in a Destructive way" tab refers to animal use in an unnatural way such as Bull Run, Camel Ride, taking a photo with lions etc. In this concept, there is direct contact between human and animals. There are also some ethical problems in this matter.

Another tab is named "Indirect Contact with Animals in their Natural Environment" due to contact in its natural environment without the purpose of harming the animals.

It is incomprehensible that human beings imprison other non-human creatures and especially creatures that feel like themselves, suffer, remember, get hungry and thirsty for no reason.

This situation conflicts with the es and even with the principle of sustainability at a much simpler level. The moral understanding, which is the basis of sustainability, continues its existence in animal rights as well. Animals cannot be considered separate from the nature.

Animals are an indispensable part of this world. The world is exploited in a way that only benefits the human species, even though there are hundreds of thousands of species living in the World. This exploitation extends from underground mines to the atmosphere layer and also reaches beyond the borders of the earth with space mining. If there is one thing for sure, it is that the human species is greedy. Unfortunately, animals suffer the most from this greed.

Tourism academics have been striving for the sustainability of the tourism industry for many years and have produced hundreds of studies in



this field. However, studies on the animal welfare or usage of animals in the industry are just a few, especially in the Turkish literature. In this context, it should be stated that different studies are needed in the field of the tourism industry.

This study is tried to be put forward within the scope of the research should not be considered independent from the ideas of ethics, morality, and sustainability. Like any other scientific idea, this study is also open to development.

### **Kaynakça / References**

- Adıgüzel, B. (2018). Turizmde kör nokta; hayvan hakları. *Atlas International Refereed Journal on Social Sciences*, 4(11), 851-868.
- Akar, M. (1994). Göçebe Türkmenlerde deve güreşi ve sosyo-kültürel boyutu. *I. Türk Halk Kültürü Araştırma Sonuçları Sempozyumu Bildirileri*, II. Cilt, Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Aşar, H. (2018). Hayvan haklarına yönelik temel görüşler ve yanlışları. *Kaygı. Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Felsefe Dergisi*, 30, 239-251.
- Atasoy, F. ve Özbaşer, F. T. (2014). Anadolu'da deve yetiştiriciliği ve deve güreşleri. *Lalahan Hayvancılık Araştırma Enstitüsü Dergisi*, 54(2), 85-90.
- Bale, R. (2017). This turtle tourcentreter also raises endangered turtles for meat, National Geographic. 30 Temmuz 2021 tarihinde <https://www.nationalgeographic.com/animals/article/wildlife-watch-cayman-turtle-farm-welfare-controversy>, adresinden erişildi.
- Beardsworth, A. ve Bryman, A. (2001). The wild animal in late modernity: The case of the dissemination of zoos. *Tourist Studies*, 1(1), 83-104.
- Bekoff, M. (2008). Increasing our compassion footprint: The animals' manifesto. *Zygon*, 43(4), 771-781.
- Bennett, A. J. ve Ringach, D. L. (2016). Animal research in neuroscience: A duty to engage. *Neuron*, 92(3), 653-657.
- Bern Convention. Convention on the Conservation of European Wildlife and Natural Habitats. (BERN). 30 Temmuz 2021 tarihinde <https://www.coe.int/en/web/bern-convention> adresinden erişildi.
- Bertella, G. (2016). Experiencing nature in animal-based tourism. *Journal of Outdoor Recreation and Tourism*, 14, 22-26.
- Biltekin F., (2020). *Hayvan hakları alanında çalışan sivil toplum örgütleri için yerel savunuculuk rehberi*. Yerel İzleme Araştırma ve Uygulama Derneği.

- Bullbeck, C. (1999) The 'nature dispositions' of visitors to animal encounter sites in Australia and New Zealand. *Journal of Sociology*, 35(2), 129-148
- Çakıcı, A. C. ve Harman, S. (2006). Kuş gözlemciliğinin önemi: Türkiye'de kuş gözlemciliğinin profili. *Anatolia: Turizm Araştırmaları Dergisi*, 17(2), 161-168.
- Calarco, M. R. (2020). *Animal studies: the key concepts*. N.Y.: Routledge.
- Çalık, A. Ö. Ve Çiftçi, G. (2013). Animal ethics in tourism. *International Journal of Business and Management Studies*, 5(1), 43-53.
- Çalışkan, V. (2010). *Kültürel bir mirasın coğrafyası: Türkiye'de deve güreşleri*. Selçuk Efes Kent Belleği Yayınları, İstanbul: Selçuk Belediyesi Yayını.
- Carr, N. ve Broom, D. M. (2018). *Tourism and animal welfare*. London: CABI.
- Clark, B. ve Wilson, T. D. (2020). The Capitalist Commodification of Animals: A Brief Introduction. Clark, B. ve Wilson, T. D. (Der.), *The Capitalist Commodification of Animals* içinde (1-5). UK: Emerald Publishing Limited.
- Coeckelbergh, M. ve Gunkel, D. J. (2014). Facing animals: A relational, other-oriented approach to moral standing. *Journal of agricultural and environmental ethics*, 27(5), 715-733.
- Cohen, E. (2009). The wild and the humanized: Animals in Thai tourism. *Anatolia*, 20(1), 100-118.
- Cohen, E. (2014). Recreational hunting: Ethics, experiences, and commoditization. *Tourism Recreation Research*, 39(1), 3-17.
- Crang, M. (2015). Travelling ethics: Valuing harmony, habitat and heritage while consuming people and places. *Geoforum*, 67, 194-203.
- Çulha, O. (2008). Kültür turizmi kapsamında destekleyici turistik ürün olarak deve güreşi festivalleri üzerine bir alan çalışması. *Journal of Yaşar University*, 3(12), 1827-1852.
- Dahlan, I. ve Jiwan, M. (2000). Bio-park animals: Deer, mousedeer, porcupines and squirrels. *Asian Australasian Journal of Animal Sciences*, 13, 334-336.
- Davey, G. (2006). Relationships between exhibit naturalism, animal visibility and visitor interest in a Chinese Zoo. *Applied Animal Behaviour Science*, 96(1), 93-102.
- Dawkins, MS. (2004). Using behaviour to assess animal welfare. *Animal Welfare*, 13, 53-57.
- Dilek, E. ve Küçükaltan, E. G. (2018). Hayvan odaklı turizm faaliyetlerine meta eleştirel bakış: Türkiye örneği. *Anatolia: Turizm Araştırmaları Dergisi*, 29(1), 1-12.
- Doke, S. K. ve Dhawale, S. C. (2015). Alternatives to animal testing: A review. *Saudi Pharmaceutical Journal*, 23(3), 223-229.

- Dolmacı, N. ve Bulgan, G. (2013). Turizm etiği kapsamında çevresel duyarlılık. *Journal of Yasar University*, 8(29), 4853-4871.
- Duffus, D. A. ve Dearden, P. (1990). Non-consumptive wildlife-oriented recreation: A conceptual framework. *Biological Conservation*, 53(3), 213-231.
- Duncan, I. J. (2005). Science-based assessment of animal welfare: farm animals. *Revue scientifique et technique-Office international des epizooties*, 24(2), 483.
- Erdem, C. (1998). *Halk eğlencelerinden deve güreşlerinin bölgesel turizmdeki yeri*. Türk Halk Kültürü Araştırmaları, Kültür Bakanlığı Yayınları, s.21-30.
- Erdoğan N. (2016). Ekoturizm ve yaban hayatı. *Türkiye Klinikleri Animal Nutrition and Nutritional Diseases Special Topics*, 2(1), 76-84.
- Essen, E. V., Lindsjö, J. ve Berg, C. (2020). Instagramimal: Animal Welfare and Animal Ethics Challenges of Animal-Based Tourism. *Animals*, 10(10), 1830.
- Farrand, A., Hosey, G. ve Buchanan-Smith, H. M. (2014). The visitor effect in petting zoo-housed animals: Aversive or enriching?. *Applied Animal Behaviour Science*, 151, 117-127.
- Fennell, D. A. (2006). *Tourism ethics*. Clevedon: Channel View Publications.
- Fennell, D. A. (2012). Tourism and Animal Rights. *Tourism Recreation Research*, 37(2), 157-166.
- Fennell, D. A. (2013). Tourism and animal welfare. *Tourism Recreation Research*, 38(3), 325-340.
- FOUR PAWS, (2020). Born to be killed for canned "trophy" hunting, 30 Temmuz 2021 tarihinde <https://www.four-paws.us/campaigns-topics/topics/help-for-big-cats/canned-lion-hunting>, adresinden erişildi.
- Fraser, D. (2009). Assessing animal welfare: different philosophies, different scientific approaches. *Zoo Biology*, 28(6), 507-518.
- Güzel, Ö. (2012). Kaynak tabanlı turizm kapsamında doğal kaynakların korunmasına yönelik dalyan destinasyonunda örnek olay incelemesi: Caretta Carettalar. *Turur Turizm ve Araştırma Dergisi*, 1(2), 36-75.
- Hall, D., Roberts, L., Wemelsfelder, F. ve Farish, M. (2003). Animal attractions, welfare and the rural experience economy. D. Hall, L. Roberts ve M. Mitchell (Der.) *New directions in rural tourism içinde* (ss. 90-101), N.Y.: Routledge.
- Harman, S. ve Dilek, S. E. (2017). Whale and dolphin watching, and visitors' experiential responses: A qualitative study on comments in a travel forum. I.B. de Lima ve R.J. Green (Der.) *Wildlife tourism, environmental learning and ethical encounters içinde* (s.183-193). Cham: Springer.
- Hewson, C.J. (2003). What is animal welfare? Common definitions and their practical consequences. *Canadian Veterinary Journal*, 44(6), 496-499.

- Higginbottom, K., 2004. Wildlife tourism: an introduction. Higginbottom, K. (Der.), *Wildlife Tourism: Impacts, Management and Planning* içinde (s.1–14). Altona: Common Ground Publishing.
- Higginbottom, K., Green, R. ve Northrope, C. (2003). A framework for managing the negative impacts of wildlife tourism on wildlife. *Human dimensions of wildlife*, 8(1), 1-24.
- Hosey, G., Melfi, V. ve Pankhurst, S. (2013). *Zoo animals: Behaviour, management, and welfare*. Oxford: Oxford University Press.
- İzmirli, S. ve Yaşar, A. (2006). Veteriner Hekimliği Etiği-Hayvan Gönenci (Refahu) İlişkisi. *Veteriner Bilimleri Dergisi*, 22, 25-29.
- Kalkandelen Z. (2019) Yüzünüz kızardı mı?. *Cumhuriyet*. <https://www.cumhuriyet.com.tr/yazarlar/zulal-kalkandelen/yuzunuz-kizardi-mi-1240222> , Yayın Tarihi: 10.02.2019, Erişim Tarihi: 16.02.2021
- Kandır, E. H. (2017). Ekoturizmin diğer yüzü “yaban hayatı ve ekoturizm. *Ayrıntı Dergisi*, 5(51), 5-9.
- Kılıçkırın, M. N. (1987). Ege’de kış turizminin kurtarıcısı: Deve güreşleri. III. *Milletlerarası Türk Folklor Kongreleri Bildirileri*, (s.125-147). Ankara: Başbakanlık Basımevi.
- Kinder E. (2019). The dark side of animal tourism. *The Boar*. 30 Temmuz 2021 tarihinde <https://theboar.org/2019/11/the-dark-side-of-animal-tourism/> adresinden erişildi.
- Kırlar Can, B., Ertaş, M., Yeşilyurt, H. ve Günlü Küçükaltan, E. (2017). The relationship between tourism and commodification: A conceptual approach. *İşletme Fakültesi Dergisi*, 18(2), 265-282.
- Küçükaltan Günlü, E. ve Dilek, S. E. (2016). *Metalaşan turizm–metalaştırılan hayvanlar: Turizmin ahlaki sorumluluğu olabilir mi?*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Küçükaltan, E. G. ve Dilek, S. E. (2019). A Philosophical Approach to Animal Rights and Welfare in the Tourism Sector. *Journal of Tourism Leisure and Hospitality*, 1(1), 1-11.
- Malloy, D. C. ve Fennell, D. A. (1998). Codes of ethics and tourism: An exploratory content analysis. *Tourism Management*, 19(5), 453-461.
- Meek, T. (2019). Animals in entertainment: Is our amusement worth their suffering? *Sentient Media*. 30 Temmuz 2021 tarihinde <https://sentientmedia.org/animals-in-entertainment/#:~:text=Many%20species%20of%20animals%20are,cams%20within%20the%20entertainment%20sector>. adresinden erişildi.
- Moorhouse, T. P., Dahlsjö, C. A., Baker, S. E., D’Cruze, N. C. ve Macdonald, D. W. (2015). The customer isn't always right—conservation and animal welfare

- implications of the increasing demand for wildlife tourism. *Plos one*, 10(10). <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0138939>
- Moorhouse, T., D'Cruze, N. C. ve Macdonald, D. W. (2017). Unethical use of wildlife in tourism: what's the problem, who is responsible, and what can be done?. *Journal of Sustainable Tourism*, 25(4), 505-516.
- Moscardo, G. (2013). The role and management of non-captive wildlife in ecotourism. Ballantyne, R. ve Packer, J. (Der.), *International handbook on ecotourism* içinde (351-364). Cheltenham: Edward Elgar Publishing.
- Newmyer, S. T. (2006). *Animals, rights, and reason in Plutarch and modern ethics*. N.Y.: Routledge.
- Nibert, D. (2013). *Animal oppression and human violence: Domesecration, capitalism, and global conflict*. Columbia University Press.
- Oliver, K. (2009). *Animal lessons: How they teach us to be human*. N.Y.: Columbia University Press.
- Orams, M. B. (1996). A conceptual model of tourist-wildlife interaction: the case for education as a management strategy. *Australian Geographer*, 27(1), 39-51.
- Özdağ, U. (2005). The turning of the tide: the evolution of ethics and contemporary moral considerations regarding nonhuman entities in American literature. *Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 22(2).
- Özen, A. S. (2015). Küresel zoo çeşitliliğin korunmasında önem taşıyan hayvanat bahçesi ve akvaryum birlikleri. *Dumlupınar Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 34, 1-8.
- Özer, O. (2020). Türkiye'nin av turizmi potansiyeli konusunda bir değerlendirme. *Journal of Gastronomy Hospitality and Travel*, 3(1), 71-86.
- Özgür, A. (2010). Hayvanlarla Yaşamı Paylaşmak. *Veteriner Hekimler Derneği*, 81(2), 9-13.
- Ozsule, Z. (2002). Bioparkiss a new concept for 21st-century design. *The Stu study conservation and utilisation of forest resources içinde* (ss. 407-416). *Proceedings of the Third Balkan Scientific Conference*, Sofia, Bulgaria, 2-6 October 2001. Volume II Forest Research Institute.
- Painter C. (2016). Non-human animals within contemporary capitalism: A Marxist account of non-human animal liberation. *Capital ve Class*, 40(2), 327-345.
- People for the Ethical Treatment of Animals. Animals used for entertainment. 30 Temmuz 2021 tarihinde <https://www.peta.org/issues/animals-in-entertainment/> adresinden erişildi.

- People for the Ethical Treatment of Animals. Aquariums and marine parks, 30 Temmuz 2021 tarihinde <https://www.peta.org/issues/animals-in-entertainment/zoos-pseudo-sanctuaries/aquariums-marine-parks/>, adresinden erişildi.
- People for the Ethical Treatment of Animals. Horse racing, 30 Temmuz 2021 tarihinde <https://www.peta.org/issues/animals-in-entertainment/horse-racing-2/>, adresinden erişildi.
- Regan, T. (2003). *Introduction: Animal rights, human wrongs: an introduction to moral philosophy*. Maryland: Rowman and Littlefield Publishers.
- Regan, T. (2004). *The case for animal rights*. Berkeley: University of California Press, (originally published, 1994).
- Reynolds, P. C. ve Braithwaite, D. (2001). Towards a conceptual framework for wildlife tourism. *Tourism Management*, 22(1), 31-42.
- Rollin, Bernard E. (1981). *Animal rights and human morality*. N.Y.: Prometheus Books.
- Şafak, İ. (2003). Türkiye'deki av turizmi uygulamalarının özel avlak işletmelerine etkileri. *Türkiye Ormanlık Dergisi*, 4(2), 133-148.
- Sandøe, P. ve Christiansen, S. B. (2013). *Ethics of animal use*. John Wiley ve Sons.
- Sarıtaş, E. (2016). İnsan dışı hayvanlar ve adalet, *Vira Verita*, 2015(1), 1-18.
- Savaş, T., Yurtman, İ. Y. ve Tölu, C. (2009). Hayvan hakları ve hayvan refahı: Felsefi bakış-nesnel arayışlar. *Hayvansal Üretim*, 50(1), 54-61.
- Serpell, J. (1996). *In the company of animals: A study of human-animal relationships*. N.Y.: Cambridge University Press.
- Shackley, M. (1996). *Wildlife tourism*. London: International Thomson Business Press.
- Shani, A. (2009). *Tourists' attitudes toward the use of animals in tourist attractions: an empirical investigation*. Doctoral Dissertation, University of Central Florida, Orlando.
- Shani, A. (2013). Differentiating settings of tourist-animal interactions: An anthrozoological perspective. *Tourism Recreation Research*, 38(1), 104-107.
- Shani, A. ve Pizam, A. (2008). Towards an ethical framework for animal-based attractions. *International Journal of Contemporary Hospitality Management*, 20(6), 679-693.
- Sherry, C. J. (2009). *Animal rights: A reference handbook*. Santa Barbara: ABC-CLIO, LLC.
- Singer, P. (1975). *Animal liberation*. N.Y.: Harper Collins Publishers.
- Singer, P. (2011). *Practical ethics*. N.: Cambridge University Press.
- Sjoberg, G. (2002). Sanayi öncesi kenti. A. Alkan ve B. Duru (Der. ve Çev.), *20. Yüzyıl kenti içinde* (s.37-54), İmge Yayınevi: Ankara.

- Sneddon, J., Lee, J., Ballantyne, R. ve Packer, J. (2016). Animal welfare values and tourist behaviour. *Annals of Tourism Research*, 57, 234-278.
- Snyder, J., Crooks, V. A. ve Johnston, R. (2012). Perceptions of the ethics of medical tourism: Comparing patient and academic perspectives. *Public Health Ethics*, 5(1), 38-46.
- The Convention on International Trade In Endangered Species of Wild Fauna and Flora(CITES). 30 Temmuz 2021 tarihinde <https://www.cites.org/> adresinden erişildi.
- Tickle, L. ve von Essen, E. (2020). The seven sins of hunting tourism. *Annals of Tourism Research*, 84, 102996.
- Tourism Concern. (2017). Research briefing. *Animals in tourism*. 30 Temmuz 2021 tarihinde <https://www.tourismconcern.org.uk/wpcontent/uploads/2016/02/Animals-in-Tourism-IWeb-FINAL.pdf> adresinden erişildi.
- Tremblay, P. (2001). Wildlife tourism consumption: consumptive or non-consumptive?. *The International Journal of Tourism Research*, 3(1), 81.
- Ulusoy, H. (2015). Av turizminin kırsal turizm açısından kırsal kalkınma üzerindeki etkisinin irdelenmesi. *Türk Bilimsel Derlemeler Dergisi*, 8(2), 74-80.
- Valtonen, A., Salmela, T. ve Rantala, O. (2020). Living with mosquitoes. *Annals of Tourism Research*, 83, 102945.
- Waldau, P. (2011). *Animal rights: What everyone needs to know*. N.Y.: Oxford University Press.
- Wildlife Rescue, Animals in Entertainment, Cruel Spectacles. 30 Temmuz 2021 tarihinde <https://wildlife-rescue.org/services/advocacy/animals-in-entertainment/> adresinden erişildi.
- Winter, C. (2020). A review of animal ethics in tourism: Launching the annals of tourism research curated collection on animal ethics in tourism. *Annals of Tourism Research*, 84, 102989.
- Winter, C. (T.Y). Curated Collection: Animal ethics in tourism. *Annals of Tourism Research*.
- World Animal Protection. (2014). *The show can't go on*. 30 Temmuz 2021 tarihinde [https://www.worldanimalprotection.org/sites/default/files/media/int\\_files/show-cannot-go-on-animals-entertainment.pdf](https://www.worldanimalprotection.org/sites/default/files/media/int_files/show-cannot-go-on-animals-entertainment.pdf) adresinden erişildi.
- World Animal Protection. (2017). *Taken for a ride. The conditions for elephants used in tourism in Asia*. 30 Temmuz 2021 tarihinde [https://www.worldanimalprotection.org/sites/default/files/media/int\\_files/taken\\_for\\_a\\_ride.pdf](https://www.worldanimalprotection.org/sites/default/files/media/int_files/taken_for_a_ride.pdf) adresinden erişildi.

- World Society for the Protection of Animals. (2013). *The cayman turtle farm: a continued case for change*. . 30 Temmuz 2021 tarihinde [https://www.worldanimalprotection.org.uk/sites/default/files/media/uk\\_files/documents/cayman\\_turtle\\_farm\\_a\\_continued\\_case\\_for\\_change.pdf](https://www.worldanimalprotection.org.uk/sites/default/files/media/uk_files/documents/cayman_turtle_farm_a_continued_case_for_change.pdf) adresinden erişildi.
- World Travel ve Tourism Council. (2019). The Economic Impact of Global Wildlife Tourism. 30 Temmuz 2021 tarihinde <https://wttc.org/Portals/0/Documents/Reports/2019/Sustainable%20Growth-Economic%20Impact%20of%20Global%20Wildlife%20Tourism-Aug%202019.pdf?ver=2021-02-25-182802-167>
- World Wide Fund for Nature. (2019). Türkiye Üreyen Kuş Atlası Raporu. 30 Temmuz 2021 tarihinde [https://d2hawim0tjbd8.cloudfront.net/downloads/turkiye\\_ureyen\\_ku\\_atlas.pdf](https://d2hawim0tjbd8.cloudfront.net/downloads/turkiye_ureyen_ku_atlas.pdf) adresinden erişildi.
- Yakut, İ. (2009). *Ege'nin deve güreşi şenlikleri*. İzmir: İzmir Büyükşehir Belediyesi Kent Kitaplığı.
- Yaşar, A. ve Yerlikaya, H. (2004). Dünya'da ve Türkiye'de hayvan haklarının tarihsel gelişimi. *Veteriner Bilimleri Dergisi*, 20(4), 39-46.
- Yiğit, A., Çağlar Sinmez, Ç. ve Aslım, G. (2015). Türkiye'de deney hayvanı kullanmaya yetkili kişilerin hayvan kullanımına yönelik tutumları. *Kafkas Üniversitesi Veterinerlik Fakültesi Dergisi*, 21(6), 885-892.
- Yıldırım, T. (2014) Deve güreşi yasaklansın. *Hürriyet*. 30 Temmuz 2021 tarihinde <https://www.hurriyet.com.tr/ege/deve-guresi-yasaklansin-27786546> adresinden erişildi.
- Yılmaz, O. ve Ertuğrul, M. (2015). Türk kültüründe deve güreşleri. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(1), 157-174.
- Yount, L. (2008). *Animal rights*. N.Y: Infobase Publishing.

### Kaynakça Bilgisi / Citation Information

Yenişehirlioğlu, E. ve Cihangir, E. (2021). Turizm endüstrisinde hayvan kullanımı: Yıkıcı-yıkıcı olmayan temas temelli yaklaşım. *OPUS- Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 18(41), 3881-3917. DOI: 10.26466/opus.925503.