

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

EKEV AKADEMİ DERGİSİ

EKEV ACADEMY JOURNAL

SOSYAL BİLİMLER & EĞİTİM BİLİMLERİ
SOCIAL SCIENCES & EDUCATIONAL SCIENCES



Research
Databases



Türkiye Diyanet Vakfı
İslâm Araştırmaları Merkezi



DergiPark
AKADEMİK



Yıl
Year **26**

Sayı
Number **91**

Yaz
Summer **2022**

91. Sayı Hakem Kurulu/Advisory Board

- Prof. Dr. A. Halim Ulaş** / Atatürk Üniv.
Prof. Dr. Ali Hepşen Okan / İstanbul Üniv.
Prof. Dr. Burhanettin Aykut Arıkan / Türk – Alman Üniv.
Prof. Dr. Durmuş Kılıç / Atatürk Üniv.
Prof. Dr. Hüdaverdi Bircan / Sivas Cumhuriyet Üniv.
Prof. Dr. İshak Özgel / Süleyman Demirel Üniv.
Prof. Dr. Kerem Karabulut / Atatürk Üniv.
Prof. Dr. Mehmet Serdaş Erciş / Atatürk Üniv.
Prof. Dr. Tamer Kutluca / Dicle Üniv.
Doç. Dr. Barış Tolga Ekinci / Beyket Üniv.
Doç. Dr. Beyhan Zabun / Gazi Üniv.
Doç. Dr. Bülent Kara / Ömer Halisdemir Üniv.
Doç. Dr. Cihat Yaşaroğlu / Bingöl Üniv.
Doç. Dr. Fatma Yüksel Çakır / Adnan Menderes Üniv.
Doç. Dr. Hazan Kurt Aslan / Akdeniz Üniv.
Doç. Dr. Levent Akgün / Atatürk Üniv.
Doç. Dr. Mehmet Teyfür / Ağrı İbrahim Çeçen Üniv.
Doç. Dr. Nihat Uzun / Karadeniz Teknik Üniv.
Doç. Dr. Ömer Alkan / Atatürk Üniv.
Doç. Dr. Ömer Çakın / Ondokuz Mayıs Üniv.
Doç. Dr. Ömer Faruk Rençber / Çukurova Üniv.
Doç. Dr. Rasim Soylu / Sakarya Üniv.
Doç. Dr. Salih Yıldız / Gümüşhane Üniv.
Doç. Dr. Selçuk Ilgaz / Atatürk Üniv.
Doç. Dr. Serpil Yılmaz Ataseven / Uşak Üniv.
Doç. Dr. Şükrü İlgün /Kafkas Üniv.
Doç. Dr. Tayfun Yıldız / Ardahan Üniv.
Doç. Dr. Zafer Aykanat / Ardahan Üniv.
Dr. Öğr. Üyesi Burhan Günay / Ankara Yıldırım Beyazıt Üniv.
Dr. Öğr. Üyesi Eda Nazlımoğlu / Düzce Üniv.
Dr. Öğr. Üyesi Emirhan Aktaş / Bayburt Üniv.
Dr. Öğr. Üyesi Ezgi Aral / Loughborough Üniv.
Dr. Öğr. Üyesi Gizem Akcan / Bartın Üniv.
Dr. Öğr. Üyesi Nilüfer Uyar / Anadolu Üniv.
Dr. Öğr. Üyesi Özge Korkmaz / Bayburt Üniv.
Dr. Öğr. Üyesi Serhat Erdem / Atatürk Üniv.
Dr. Öğr. Üyesi Suat Polat / Ağrı İbrahim Çeçen Üniv.
Dr. Öğr. Üyesi Sümeyra Akkaya / İnönü Üniv.
Dr. Öğr. Üyesi Şeref Göküş / Akdeniz Üniv.

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

pISSN: 1301-6229

eISSN:2148-0710

Yıl: 26, Sayı: 91, Yaz 2022

Year: 26, Number: 91, Summer 2022

Sahibi/Owner

Prof. Dr. A. Halim ULAŞ

Yayın Müdürü/Legal Representative

Mehmet Ali GEDİK

Türkçe/İngilizce Redaksiyon/T/E Redaction

EKEV Akademi Dergisi

Editör/Editor in Chief

Prof. Dr. Abdulhak Halim ULAŞ- Atatürk Üniversitesi

Alan Editörleri

İlahiyat Alan Editörü

Prof. Dr. İshak ÖZGEL - Süleyman Demirel Üniversitesi

Arap Dili Alan Editörü

Doç. Dr. Senem CEYLAN - Dokuz Eylül Üniversitesi

İngilizce Alan Editörü

Prof. Dr. Ali Osman ENGİN - Atatürk Üniversitesi

Türkçe Eğitimi Alan Editörü

Prof. Dr. Ahmet KIRKKILIÇ - Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi

Prof. Dr. Cahit EPÇAÇAN - Siirt Üniversitesi

Doç. Dr. Bilge AYRANCI - Aydın Adnan Menderes Üniversitesi

Doç. Dr. Erhan AKIN - Siirt Üniversitesi

Doç. Dr. Ömer Tuğrul KARA - Çukurova Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Alan Editörü

Doç. Dr. Etem YEŞİLYURT - Akdeniz Üniversitesi

Doç. Dr. İsmail SEÇER - Atatürk Üniversitesi

Doç. Dr. Onur KÖKSAL - Selçuk Üniversitesi

Fen Bilimleri Eğitimi Alan Editörü

Prof. Dr. Kemal DOYMUŞ - Atatürk Üniversitesi

Tarih Eğitimi Alan Editörü

Yrd. Doç. Dr. Selahattin TOZLU - Atatürk Üniversitesi

Müzik Eğitimi Alan Editörü

Doç. Dr. İzzet YÜCETOKER - Giresun Üniversitesi

Güzel Sanatlar Alan Editörü

Prof. Dr. Yunus BERKLİ

Biyoloji Eğitimi Anabilim Dalı Alan Editörü

Doç. Dr. Ercan KAYA - Atatürk Üniversitesi

Editör Yardımcıları

Esra ER

Naif Kardaş

Gülşah ÜNAL

Mehmet Kadir Coşkun

Yayın Danışma Kurulu

Prof. Dr. Ömer AYDIN - İstanbul Üniversitesi

Prof. Dr. Abdullah AYDINLI -Sakarya Üniversitesi

Prof. Dr. Sayın DALKIRAN - Uşak Üniversitesi

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

Prof. Dr. Erkan OKTAY - Atatürk Üniversitesi

Prof. Dr. Mustafa KARA - Uludağ Üniversitesi

Prof. Dr. Turgut KARABEY – Erzincan Üniversitesi

Prof. Dr. Nadim MACİT- Ege Üniversitesi

Prof. Dr. Ramazan ÖZEY- Marmara Üniversitesi

Prof. Dr. Mustafa TİFTİK - Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Prof. Dr. Mustafa BAKTIR - Erciyes Üniversitesi
Prof. Dr. M. Faruk TOPRAK - Ankara Üniversitesi
Prof. Dr. Osman TÜRER - Kilis Üniversitesi
Prof. Dr. Niyazi USTA - Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Prof. Dr. Cafer Sadık YARAN - Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Prof. Dr. M. Erol KILIÇ - İstanbul Üniversitesi
Prof. Dr. Sibkat KAÇTIOĞLU - İstanbul Ticaret Üniversitesi
Prof. Dr. Musa YILDIZ- Gazi Üniversitesi

Yayın Koordinatörü

Elif AKAN

EKEV AKADEMİ DERGİSİ

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

Yazışma Adresi/ Correspondence Address

EKEV Akademi Dergisi
Terminal Cad. Amiller Apt. A / Blok Kat 3 No: 5 Erzurum
Tel: 0442 231 44 92
e-posta:dergi@ekevakademi.org / ekevakademidergisi2020@gmail.com
web: www.ekevakademi.org

Baskı/Printed by

Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Merkez Kampüsü Yakutiye, Erzurum
e-posta: egitim_copy@hotmail.com
Tel: 0532 671 20 35-0442 231 42 89

Dizgi/Typed by

Elif AKAN

İÇİNDEKİLER/CONTENTS

Öz Düzenlemeli Haritalar ile Merkezi Yönetim Bütçe Harcamalarının İncelenmesi	1
Ortaöğretim 9. Sınıf Matematik Dersi Öğretim Programının Cıpp Modeli ile Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi	16
Çevrimiçi Tüketicilerin Sohbet Robotlarına (Chatbots) Yönelik Tutumları	33
Bosna Hersek'te Uygulanan 6. Sınıf Müzik Öğretim Programının İncelenmesi.....	54
Gelecek Vizyonları ile Proaktif Kariyer Davranışları Arasındaki İlişkide Kariyer Karar Pişmanlığının Düzenleyici Rolü: Türkiye Örneği.....	75
Sınıf Öğretmenlerinin Okul Yöneticileri ile İlgili Hizmetkâr Liderlik Algılarının İncelenmesi	92
Türkiye’de Genç İzleyiciler, Youtube Kültürü ve Hayran Kavramı	109
Dolaylı Vergi Gelirleri ve Enflasyon İlişkisi: Türkiye Üzerine Bir Araştırma.....	126
Organik Okul Modeliyle Yürütülen Hayat Bilgisi Derslerinin İlkokul Üçüncü Sınıf Öğrencilerinin Bilimsel Süreç Becerilerine ve Hayat Bilgisi Dersi Tutumlarına Etkisi	140
Risâle-İ Nûr Külliyyatı'nda Dört Önemli Tasavvuf Terimi	157
Researching The Future Of Bitcoin Market with Machine Learning Method: Anapplication on the Case of Turkey.....	171
Etkin Bir İletişim Sürecinde Duygusal Zekânın Rolü ve Önemi	181
Sanat Eğitiminde Projeler Yoluyla Geçmiş ve Gelecek Arasında Kültür Bağının Kurulması	192
Yöneticilerin Dönüştürücü Liderlik Davranışlarının Örgütsel Sessizlik ve Örgütsel Adalet ile İlişkisi	206
Sosyoloji Yazınında Gerontoloji: Türkiye’de Yazılan Lisansüstü Tezlerin Bibliyometrik Analizi	222
Hz. Peygamber’in Ümmeti Hakkındaki Korkuları/Endişeleri	248
Ocak Ayı Anomalisinin Bist100 ve Kurumsal Yönetim Endeksi Üzerinde Test Edilmesi.....	267
Özel Gereksinimli ve Normal Gelişim Gösteren Kardeşe Sahip 5-6 Yaş Çocuklarının Psikolojik Dayanıklılıklarının Ebeveyn Görüşlerine Dayalı Olarak Karşılaştırılması	281
Türkiye’de Sosyal Bilgiler ve Fen Bilimleri Eğitimi Alanlarında Eğitsel Oyunlara İlişkin Yapılan Lisansüstü Tezlerin İncelenmesi	297
Covid-19 Sürecinde Üniversite İdari Personellerinin İnternet Kullanım Pratikleri: Necmettin Erbakan Üniversitesi Örneğinde Nitel Bir Araştırma	319



ÖZ DÜZENLEMELİ HARİTALAR İLE MERKEZİ YÖNETİM BÜTÇE HARCAMALARININ İNCELENMESİ¹

Ahmet DÜNDAR* - Erkan OKTAY**

Öz

Parlamentar sistemler için oldukça önemli olan merkezi yönetim bütçe harcamaları, Türkiye’de sırasıyla; hazırlanma, onanma, uygulanma ve denetim aşamalarından geçmektedir. Takip eden mali yıl içerisinde gerçekleşecek olan bu kamu harcamaları için istikrar şarttır. Aksi halde kamu giderlerinin, kamu gelirden fazla olması sonucu bütçe açığı gerçekleşmektedir. Merkezi yönetim bütçe harcamaları ekonomik ve fonksiyonel sınıflandırma olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Ekonomik ve fonksiyonel sınıflandırma içinde bulunan parametreler, altındaki giderlerin toplamı olarak sunulmaktadır. Bu çalışmada amaç, bir yapay sinir ağı modeli ve aynı zamanda bir kümeleme analizi yöntemi olan Öz Düzenlemeli Haritalar ile Türkiye’de kişi başına düşen merkezi yönetim bütçe harcamalarının kümeleme analizi sonuçlarını incelemektir.

Anahtar Kelimeler: Merkezi yönetim bütçe harcamaları, Ekonomik sınıflandırma, Fonksiyonel sınıflandırma, Öz düzenlemeli haritalar, Kümeleme analizi.

Jel Kodları: C01, C38, C45

Analysis of Central Government Budget Expenditures Withselforganizing Maps

Abstract

Central government budget expenditures, which are very important for parliamentary systems, are respectively in Turkey; It goes through the stages of preparation, approval, implementation and control. Stability is essential for these public expenditures, which will take place in the following fiscal year. Otherwise, budget deficit occurs as a result of public expenditures being more than public revenues. Central government budget expenditures are divided into two as economic and functional classification. The parameters included in the economic and functional classification are presented as the sum of the expenses under them. The aim of this study is to examine the cluster analysis results of Central government budget expenditures per capita in Turkey with Self-Organizing Maps, which is an artificial neural network model and also a clustering analysis method.

Keywords: Central government budget expenditures, Economic classification, Functional classification, Self-organizing maps, Cluster analysis.

Jel Codes: C01, C38, C45

1. Giriş

Merkezi yönetim bütçesi; özel bütçe, genel bütçe ve düzenleyici ve denetleyici kurum bütçelerinden oluşmaktadır. 5018 sayılı Kanuna ekli bu bütçeler, (I), (II) ve (III) sayılı cetvelerde yer alan kamu idarelerinin bütçelerinden oluşmaktadır (Candan, 2007). (I) sayılı cetvelde yer alan kamu

¹ Bu çalışma birinci yazarın “Öz düzenlemeli haritalar (Kohonen ağları) ve kümeleme analizi yöntemleri ile kişi başına düşen merkezi yönetim bütçe harcamalarının araştırılması” adlı doktora tezinden üretilmiştir.

* Dr. Öğr. Gör., Muş Alparslan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu, a.dundar@alparslan.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-2123-0564>.

** Prof. Dr., Atatürk Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Ekonometri Anabilim Dalı erkanoktay@atauni.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-1739-3184>.

idarelerinin bütçesini, 5018 sayılı Kanuna ekli olan ve devlet tüzel kişiliğine dâhil olan genel bütçeli kurumlar oluşturmaktadır (Gürdal, 2009). (I) sayılı cetvelde; Cumhurbaşkanlığı, Başbakanlık, TBMM, yüksek yargı organları, bakanlıklar, bazı komutanlıklar ve bazı müsteşarlıklar olmak üzere elli kurum ve kuruluş bulunmaktadır. (II) sayılı cetvelde yer alan kurumların bütçesini ise 5018 sayılı Kanuna ekli özel bütçeli kurumlar oluşturmaktadır. (II) sayılı cetvel iki gruptan oluşmaktadır. Birinci grupta yükseköğretim kurulu, üniversiteler ve ileri teknoloji enstitüleri bulunurken ikinci grupta özel kanunla belirlenmiş kuruluş ve çalışma esaslarına sahip olan, kamu hizmetini yürütmek için kurulmuş, kendisinden gelir tahsis edilen ve elde edilen gelirler için harcama yetkisi verilen kamu idareleri bulunmaktadır. (III) sayılı cetvelde ise düzenleyici ve denetleyici kurumların bütçesi bulunmaktadır. Bu cetveldeki kurumlar özel kanunlarla belirlenmiş; kurul, üst kurul ya da kurum şeklinde teşkilatlanmış düzenleyici ve denetleyici kurumlardır (Akdoğan, 2011).

Parlamente sistemleri için oldukça önem arz eden bütçe süreci; hazırlanma, görüşülüp onanma, uygulanma ve denetim olmak üzere dört aşamada gerçekleşmektedir. Öncelikle bütçe, yürütme organı tarafından hazırlanmaktadır. Daha sonra yasama organı tarafından görüşülüp onanmakta ve yürütme organınca uygulanma gerçekleşmektedir. Son olarak bütçe yasama organınca denetlenmektedir (Edizdoğan vd., 2020). Türkiye’de bu süreç Anayasanın 160. ve 164. maddeleri ile 5018 sayılı Kamu Mali Yönetimi ve Kontrol Kanununa bağlı olarak gerçekleştirilmektedir. Bütçe kanun tasarısı, 17 Ekim tarihine kadar (mali yılbaşından en az yetmiş beş gün önce) Bakanlar Kurulu tarafından, TBMM’ye sunulmaktadır. TBMM Plan ve Bütçe Komisyonu tarafından bütçe tasarısı ile ilgili görüşmeler elli beş gün içinde tamamlanmaktadır. Bir sonraki mali yılın bütçe kanunu tasarısı yirmi gün içerisinde TBMM’de görüşülmektedir (Pehlivan, 2015).

Genel olarak kamu mali yönetiminin yeniden yapılandırılması ile ilgili çalışmalar 1990’lı yıllarda başlamıştır. Bu çalışmalarda en önemli uygulamalardan biride bütçe kodlaması olarak görülmektedir. Yapılan bu değişiklikler zamanla Türk Bütçe sistemini de etkilemiştir (Sivrekli Demircan, 2005). Gelişen dünya ile birlikte halkın beklentilerinin artması, kamu hizmetlerinin gelişmesi, devlet bütçe harcama kalemlerinin artmasına neden olmuştur. Bu da beklenen hedeflere ulaşabilmek için harcama sınıflarını klasik bütçeleme tekniğinden farklılaşmaya itmiştir. Yeni bütçeleme teknikleri, mali politikaların daha iyi analiz edilebilmesini ve kamu kesimi performanslarının değerlendirilebilmesini mümkün kılmak amacıyla kamu harcamalarını, ekonomik ve fonksiyonel sınıflandırma şeklinde ikiye ayırmıştır (Moğol, 2002).

Analitik bütçe sınıflandırması, Government Finance Statistics Manual-2014 (GFSM 2014-Devlet Mali İstatistikleri Kılavuzu) kaideleri dikkate alınarak hazırlanmaktadır. Bu da ekonomik ve fonksiyonel sınıflandırma için Genel Yönetim Kapsamındaki Kamu İdarelerinin Detaylı Hesap Planlarının kodlama yapılarıyla Government Finance Statistics (Devlet Mali İstatistikleri)’in büyük oranda uyum göstermesini sağlamaktadır. Dolayısıyla hükümet harcamalarının ekonomi üzerindeki etkisi, mali istatistik tabloları vasıtasıyla yapılan harcama türlerini sınıflandıran ekonomik sınıflandırma

ile ölçülebilmektedir. Bunun yanı sıra fonksiyonel sınıflandırma, hizmet türleri itibariyle yapılan kamu harcamalarının uluslararası karşılaştırıla bilirliğini sağlamaktadır (T.C. Maliye Bakanlığı, t.y.).

Ekonomik sınıflandırma; belirli bir zaman diliminde kamu harcamaları ile dönem üretimi arasındaki ilişkiyi kurmaktadır. Ekonomik sınıflandırma, harcamaların miktarının yanı sıra içeriğiyle de ilgilenmektedir. Ekonomik sınıflandırma, devletin görev ve fonksiyonlarını icrası esnasında yürütülen faaliyetlerin; piyasalara, gelir dağılımına ve milli ekonomiye etkilerinin izlenmesi, incelenmesi ve değerlendirilmesi amacı güdülmektedir (Türk, 2010; Pehlivan, 2015; Edizdoğan vd., 2020).

Kamu harcamalarında giderlerin ekonomik sınıflandırması I. düzeyde yer alan dokuz başlığı kapsamaktadır (T.C. Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı, 2018). Bunlar; Personel Giderleri (PG), Sosyal Güvenlik Kurumu Ödemeleri (SGKÖ), Mal ve Hizmet Alımları (MHA), Faiz Harcamaları, Cari Transferler (CT), Sermaye Transferleri, Sermaye Giderleri, Yedek Ödenek ve Borç verme başlıklarıdır (T.C. Maliye Bakanlığı, t.y.).

Merkezi yönetim bütçe harcamaları (MYBH) için fonksiyonel sınıflandırılma tablosu genel yönetim sektörünün temel fonksiyonları baz alınarak hazırlanmaktadır. Kamu harcamalarının fonksiyonel sınıflandırılması tablosunda, net mali olmayan varlık edinimleri ve giderler bulunmaktadır. Bunlar; Eğitim Hizmetleri (EH), Sosyal Güvenlik ve Sosyal Yardım Hizmetleri (SGSYH), Sağlık Hizmetleri (SH), Dinlenme, Kültür ve Din Hizmetleri (DKDH), Kamu Düzeni ve Güvenlik Hizmetleri (KDGH), Genel Kamu Hizmetleri (GKH), Ekonomik İşler ve Hizmetler (EİH), İskân ve Toplum Refahı Hizmetleri, Çevre Koruma Hizmetleri ve Savunma Hizmetleri olmak üzere on altı başlıkta toplanmaktadır. (T.C. Maliye Bakanlığı 2018; T.C. Maliye Bakanlığı, t.y.).

Bu çalışmada bir yapay sinir ağı modeli ve aynı zamanda bir kümeleme yöntemi olan Öz Düzenlemeli Haritalar (ÖDH) Yöntemi ile 2020 yılı kişi başına düşen MYBH oranlarının Türkiye illerine göre dağılımı incelenecektir. Taranan literatürde daha önce MYBH için kümeleme analizi yapılmadığı ve ÖDH Yönteminin MYBH için daha önce kullanılmadığı görülmüştür. Yapılan bu çalışmanın alandaki bu eksikliği gidererek katkıda bulunacağı düşünülmektedir. Analiz sonucu, kullanılan yöntemin verileri oldukça iyi bir şekilde kümelediği, diğer kümeleme yöntemlerine ek olarak sonuçları görselleştirdiği ve ekstra olarak kullanılan parametreler arasında bir ilişki olup olmadığı bilgisini sunduğu görülmüştür.

2. Literatür Taraması

MYBH ile ilgili çalışmalara bakıldığında genellikle tahmin, bütçe sürecini tanımlama, harcamaların katı veya esnek olması, kriz sürecinde bütçe, ekonomik gelişmişlik veya gelişmişlik düzeyi ile bağlantılı olup olmadığı, bütçe hedefleri, ekonomik büyüme, bütçe gelirleri ile giderleri arasında nedensellik, MYBH'nin bağımsız bir biçimde incelenmesi vb. çalışmaların olduğu görülmüştür. Bu çalışmalardan bir kısmı aşağıdaki şekildedir.

Bahl ve Nath (1986) kamu harcamalarının, gelişmekte olan ülkeler arasında yerleşmesinin boyutunu araştırmış ve bunun için kilometre taşlarını belirlemiştir. Bhattacharya ve Kumari (1988), merkezi yönetim bütçesinin revize edilmiş bütçe tahminlerini ve tahmin etkinliğini değerlendirmiştir. Dev ve Mooij (2002), Hindistan'da, 1990'lı yıllarda sosyal sektör harcamalarına odaklanmıştır. Ayrıca kamu harcamalarındaki eyaletler arası eşitsizlikler ve sağlık, eğitim harcamaları, tahsisat seviyeleri başta olmak üzere farklı parametreleri incelemiştir. John ve Margetts (2003), 1951-1996 döneminde merkezi yönetim harcamalarındaki dalgalanmaları ve dengeleri incelemiştir. Bastida ve Benito (2007), 41 ülkenin bütçe uygulamalarında ne derece şeffaf olduklarını tespit etmek için, Organisation for Economic Co-operation and Development ((OECD) İktisadi İş birliği ve Kalkınma Teşkilatı) şartlarını ne ölçüde karşıladığını analiz etmiştir. De ve Endow (2008), Hindistan'da MYBH parametrelerinden olan eğitim harcamaları üzerine bir çalışma yapmıştır. Bu çalışmada resmi kaynakların, eğitimin finansmanında önemli bir ilerleme kat etmesine sebep olup olmadığına, eğer sebep oluyorsa bunun hangi yollarla olduğunu araştırmışlardır. Bojanic (2013), Bolivya'da 1940-2013 döneminde kamu harcamalarının verimlilik/bütçe payı oranları ve ekonomik büyüme arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Ayrıca devlet harcamalarını, menşe yeriyle birlikte işlevsel ve ekonomik özelliklerine göre sınıflandırmıştır. Cebi (2015) yaptığı çalışmada, 2006-2014 zaman diliminde MYBH'nin yapısını katı ve esnek harcama ayırımında incelemiştir. Hung ve Hsieh (2015), 1992-2010 yıllarında Tayvan'da Cumhurbaşkanlığı seçimlerinin MYBH üzerindeki etkisini incelemiştir. Çelik ve Kaya (2015), 2008 ve 2009 yıllarında etkili olan 2008 küresel finans krizinin Türkiye'de MYBH üzerinde nasıl bir etkisinin olduğunu açıklamışlardır. Akbulut ve Yereli (2016), 2006-2015 zaman diliminde kamu harcamaları ve kamu giderleri arasındaki nedensellik ilişkisini incelemiştir. Akbulut (2017), 2007-2015 yılları arası farklı kamu harcamaları ile ekonomik gelişmişlik düzeyi arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bu amaçla; gelir düzeyi ile mahalli idareler bütçe harcamaları ve MYBH arasındaki ilişkiyi ayrı olarak ele almıştır. Akıncı (2017), ekonomik büyüme ile MYBH'den en yüksek payı alan eğitim harcamaları arasındaki ilişkiyi ortaya koymuştur. Yavuz (2017), farklı kodlama sistemlerine sahip kamu yatırım programı ile analitik bütçe sisteminin karşılaştırmıştır. Ayrıca bu iki sistemin birbirlerini tanımamasının sebep olduğu sorunları tespit etmiş ve bu sorunların giderilmesi için çözüm önerileri sunmuştur. Çetinkaya ve Aslantaş (2019), MYBH parametrelerinden cari transferler hakkında bilgiler vermiş ve 2006-2018 döneminde cari transferlerin; seçimler, büyüme rakamları ve enflasyonla ilişkisine bakmıştır. Buna ilaveten 2018 yılı Cumhurbaşkanlığı ve milletvekilliği seçimleri için cari transferler ve alt harcama kalemleri arasında inceleme ve değerlendirme yapmıştır. Mart ve Kartal (2021), MYBH parametrelerinden eğitim harcamalarını incelemiştir. Ayrıca Türkiye ile OECD ülkelerini eğitim harcamaları yönünden kıyaslamışlardır. Sayım (2022), MYBH'nin 2005-2022 döneminde Erzurum ilinde nasıl bir dağılıma sahip olduğunu incelemiştir.

3. Veri Seti ve Yöntem

3.1. Veri Seti

Araştırmada kullanılan MYBH verileri T.C. Hazine ve Maliye Bakanlığı, Muhasebat Genel Müdürlüğü'nden elde edilmiştir. Çalışma için 2020 yılı Ocak-Aralık verileri kullanılmıştır. 2020 yılı Türkiye illeri nüfus verileri Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK)'nden elde edilmiştir. MYBH parametrelerinden bir kısmının bazı verilerinin eksik veya tamamen olmayışı bazı parametrelerin kısıtlanması zorunluluğunu doğurmuştur. Dolayısıyla sermaye transferleri, faiz harcamaları, yedek ödenek, borç verme, sermaye giderleri, çevre koruma hizmetleri, savunma hizmetleri, iskân ve toplum refahı hizmetleri harcamaları araştırmaya dahil edilmemiştir. Araştırmaya dahil edilen 11 parametre için Türkiye illerinin 2020 yılı harcama ortalamaları elde edilmiş ve bu ortalamalar TÜİK'den elde edilen il nüfuslarına bölünerek kişi başına düşen MYBH bulunmuştur.

3.2. Yöntem

Bu araştırmanın amacı; ÖDH yöntemi ile Türkiye'de, iller bazında 2020 yılı kişi başına düşen MYBH dağılımını bulmak ve kullanılan parametreler arasında bir ilişki olup olmadığını tespit etmektir. Bu bölümde ÖDH yöntemi tanıtılacaktır.

Öz Düzenlemeli Haritalar (ÖDH), Profesör Teuvo Kohonen tarafından 1980'li yılların başında icat edilmiştir. ÖDH, yüksek boyutlu verilerin boyutlarının azaltılarak görselleştirilmesi için etkili bir yöntemdir (Kohonen, 2001). Girdi ve çıktı katmanı olmak üzere iki katmandan oluşan ÖDH'de gizli katman bulunmamaktadır (Larose, 2005). Girdi katmanı, araştırmaya konu olan veriler tarafından oluşturulmaktadır. Girdi katmanda bulunan her bir veri kendinden sonraki katmanda bulunan her bir hücre ile bağlantılıdır (Recknagel, 2006). Bu bağlantıların her birine ağırlık atanmaktadır. Bu ağırlıklar hücreler arası ilişkiyi kurmaktadır (Özçalıcı, 2017). Bu ilişki girdilerin benzerliklerinden (veya farklılıklarından) veya yakınlıklarından (veya uzaklıklarından) elde edilmektedir. Çok az sayılardan çok yüksek değerdeki sayılara kadar değişebilen harita birimlerinin sayısı, ÖDH'nin doğruluğunu ve genelleme yeteneğini belirlemektedir (Vesanto & Alhoniemi, 2000). ÖDH'de çıktı katmanı ızgara şeklinde olup (Xavier, 2011) her biri bir kümeyi temsil etmektedir. Diğer yapay sinir ağlarından farklı olarak ÖDH'de, çıktı katmanındaki hücrelerin dizilimi oldukça önemlidir. Çünkü ÖDH bir taraftan kümeleme işlemini yaparken diğer taraftan haritalama işlemini yapmaktadır. Tüm bu işlemlerin oluşması esnasında topolojik komşuluk korunmaktadır. ÖDH çıktıları; genellikle dikdörtgen veya altıgen şekli ile tercih edilmesine rağmen doğrusal veya küp şeklinde de sunabilmektedir (Zontul vd., 2004).

Bir yapay sinir ağı olan ÖDH'nin varsayımlarının yok denecek kadar az olması kullanılma alanının artmasına ve araştırmacılar tarafından daha çok tercih edilmesine neden olmaktadır. Edler (2007) bu durumu şu şekilde ifade etmektedir. Veri madenciliği ve büyük veriler için oldukça kullanışlı bir teknik olan ÖDH; hem sayısal hem de nonparametrik bir yöntemdir. Araştırmada kullanılan veriler

hakkında ön varsayımlara ihtiyaç duymamaktadır. Öğrenme şekli denetimsiz öğrenme olduğu için verilerdeki beklenmeyen özellikleri tespit edebilme yeteneğine sahiptir.

Bir denetimsiz öğrenme şekline sahip olan ÖDH'de ağırlık öğrenmesi, girdi vektörleri ile çıkış hücrelerine ait referans vektörleri arasında bulunan uzaklığa bağlı yarışma esasına dayanmaktadır. Yarışmayı kazanan hücrenin ağırlık vektörünün değişmesi, komşu hücrelerinde ağırlıklarının değişmeye zorlamaktadır. Bu değişikliklerle kümeleri temsil eden referans vektörleri elde edilmektedir. Kazanan hücre ve komşu hücre ağırlıklarının birlikte değişmesi sonucu birbirine benzeyen desenlerin kümelenmesi sağlanmaktadır. Böylelikle n boyutlu girdi uzayında benzer kümeler, çıktı uzayında birbirine komşu olmaktadır (Kaynar vd., 2010).

w_{ij} , i . ve j . sütundaki çıktı hücresine ait referans vektörü, $N_c(t)$, merkezi kazanan hücre olan artmayan komşuluk fonksiyonudur. Ayrıca c sinirine t anında komşu olan sinirler kümesini belirtmektedir. $h_{j,i(x)}(t)$, topolojik komşuluk fonksiyonunu, $D(i, j)$, (i, j) koordinatındaki x vektörünün çıkış nöronuna olan Öklid uzaklığının karesini vermektedir. I ve J , x vektörüne en yakın olduğu çıkış nöronun koordinatlarını, α , öğrenme katsayısını, x ise girdi vektörünü temsil etmek üzere ÖDH'nin algoritmasının aşağıdaki şekilde gerçekleşmektedir (Fausset, 1994; Sevimli Deniz ve Çelik, 2018).

1. Ağırlık vektörlerinin (w_{ij}) ilk değerleri atanır. Komşuluk fonksiyonu ($h_{j,i}$) komşuluk derecesi ($N_c(t)$) ve öğrenme katsayısı belirlenir.
2. Bitiş şartı tamamlanmamışsa adım 3 – 9 tekrar uygulanır.
3. Her bir girdi vektörü (x) için adım 4 – 6 takip edilir.
4. Nöronlar ve girdi örnekleri arası Öklid uzaklığı hesaplanır. ($D(i, j) = \sum_{i,j} (w_{ij} - x)^2$)
5. Girdi değerine en yakın olan kazanan hücre bulunur. ($D(i, j)$ 'nin minimum değeri için I ve J değerlerinden küçük olan seçilir.)
6. I ve J değerlerinin belirtilen komşuluktaki tüm çıkış değerleri için $w_j(t + 1) = w_j(t) + \alpha(n)h_{j,i(x)}(t)(x(t) - w_j(t + 1))$ denklemi uygulanır.
7. Öğrenme katsayısı güncellenir.
8. Topolojik komşuluk parametresi belirtilen zamanlarda azaltılır.
9. Bitiş şartını kontrol edilir.

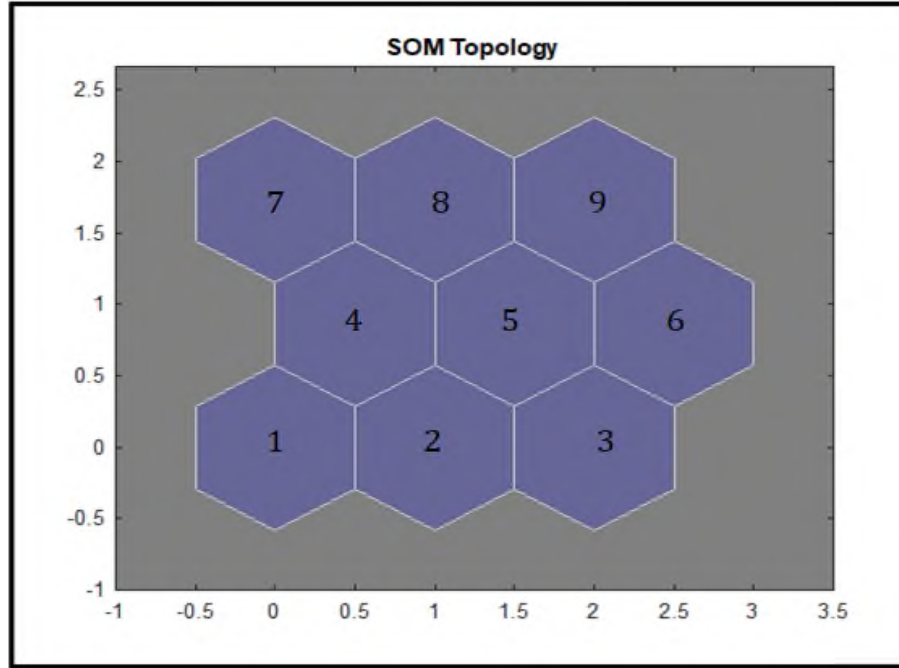
Yukarıdaki algoritmadan da anlaşılacağı üzere öncelikle referans vektörlerinin değerleri atanmaktadır. Komşuluk değeri ve öğrenme katsayısı belirlenmektedir. İlk etapta ağırlıklar rastgele atandığından komşuluk değeri ve öğrenme katsayısının büyük olması kaçınılmazdır. α , 0 ile 1 arasında değer almaktadır (Bircan vd., 2006). α , eğitim süresince monoton olarak azalmaktadır. Ağırlık vektörlerinin sıralaması bu başlangıç döneminde gerçekleşmektedir (Kohonen 2001). $N_c(t)$ değeri ise çıktı katmanındaki dizilimin boyundan veya eninden büyük olanı ile başlamaktadır (Bircan vd., 2006). $N_c(t)$ boyutunun seçimi oldukça önemlidir. Komşuluğun başlangıç için küçük olması eğitim boyunca azalan komşuluk için doğru değildir. Bu nedenle komşuluğun, geniş bir komşuluk ile başlayıp zamanla küçülmesini beklemek doğru bir davranış olacaktır (Kohonen, 2001).

3.3. Araştırma Etiği

Bu akademik çalışma, yayın ve araştırma etiğine uygun bir şekilde hazırlanmıştır. Araştırmaya konu olan 2020 yılı MYBH verileri, herkese açık olan T.C. Hazine ve Maliye Bakanlığı, Muhasebat Genel Müdürlüğü web sitesinden elde edilmiştir. 2020 yılı il nüfusları ise TÜİK web sitesinden elde edilmiştir. Yapılan çalışmada kişilere ait özel veriler bulunmamaktadır. Bu çalışmada akademik araştırma, ilke ve kurallarına riayet edilmiş, çalışma esnasında faydalanılan kaynaklar usulüne uygun bir şekilde kaynakçada gösterilmiştir.

4. Bulgular

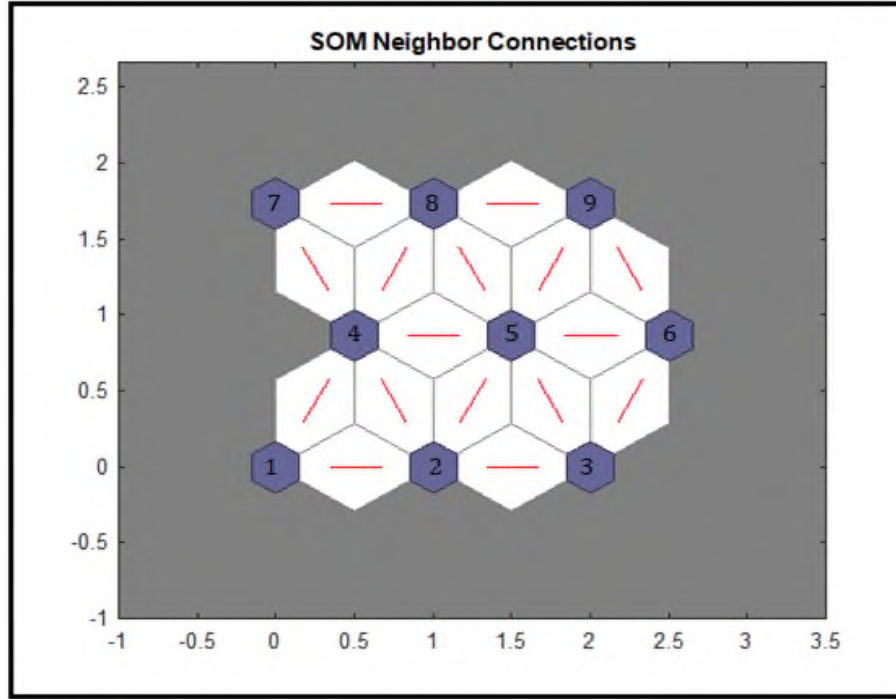
Çalışmanın bu bölümünde, veri setine Matlab 2020’de uygulanan ÖDH yöntemi ile elde edilen bulgular verilecektir. Bu bağlamda ilk olarak, Self Organizing Map (SOM) topology görseli sunulmaktadır. SOM topology, nöronların topolojik yapısını göstermektedir. Şekil 1’de görüldüğü üzere SOM topology görseli 3x3 toplam 9 nörondan oluşmaktadır. Her bir nöron bir altıgen ile temsil edilmektedir. Sol alttaki altıgen 1. nöronu temsil etmek üzere soldan sağa ve aşağıdan yukarı doğru ilerleyecek şekilde sağ üstteki son nöron 9. nöronu temsil etmektedir. Bir topoloji grafiği olan SOM topology görseli iki boyutlu altıgen ızgaralardan oluşmaktadır.



Şekil 1. SOM topology (2 boyutlu uzayda 3x3 nöron)

SOM neighbor connections; nöronlar arası bağlantıyı ifade etmektedir. Şekil 2’deki gri altıgenler nöronları, aralarındaki kırmızı çizgiler ise bağlantıları temsil etmektedir. Sol alttaki nöron 1 numaralı nöronudur. Sağındaki nöron 2 numaralı nöronudur. Sağ alttaki nöron ise 3 numaralı nöronudur. Nöron numaraları bu şekilde soldan sağa ve aşağıdan yukarı doğru ilerlemektedir. Şekil 2’de görüldüğü üzere sağ üstteki nöron 9 numaralı nöronu göstermektedir.

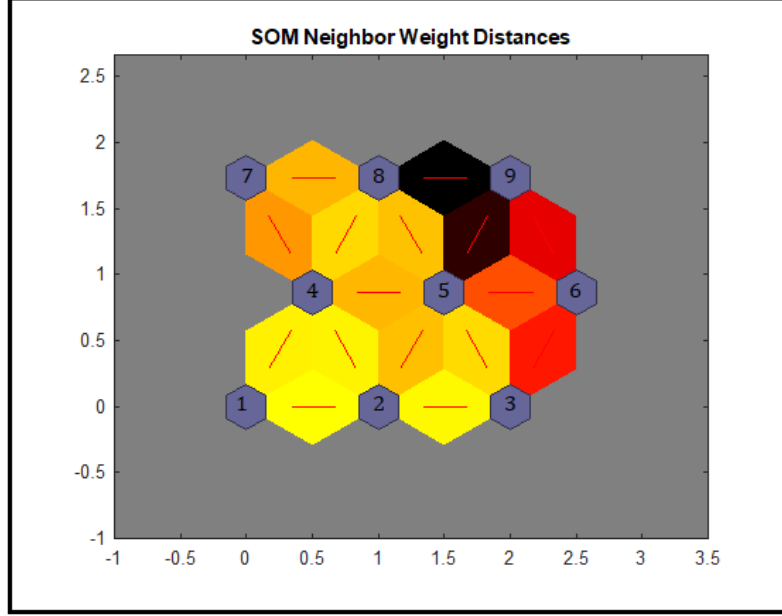
ÖDH yöntemi veri setindeki değişkenleri benzerliklerine (yakınlıklarına) göre aynı kümelere atamaktadır. Benzerliği olmayan (uzak olan) değişkenleri ise farklı kümelere atayarak ayırmaktadır. Ayrıca, benzer olan kümeler birbiriyle bağlantılı ve yakın, benzer olmayan kümeler ise bağlantısız ve birbirinden uzak nöronlarda yer almaktadır. ÖDH algoritması bu şartları göz önünde bulundurarak çalışmakta ve verilerin görsel halini bu şekilde sunmaktadır.



Şekil 2. SOM neighbor connections (ÖDH nöronlar arası bağlantı)

SOM neighbor distances görseli, nöronlar arası bağlantının şeklini (nasıl bir bağlantı kurulduğunu) vermektedir. Şekil 3’de koyu renkler nöronlar arası bağlantının az veya hiç olmadığını, açık renkler ise nöronlar arası bağlantının çok olduğunu belirtmektedir. Bu da açık renkli bağlantılara sahip nöronların birbirine oldukça benzediğini (yakın olduğunu), koyu renkli bağlantılara sahip nöronların ise birbirlerine benzemediğini (uzak olduğunu) ifade etmektedir. Buradan yola çıkarak 9. nöron ile 5., 6. ve 8. nöronların arasında koyu renkli bağlantıların olduğu görülmektedir. Aynı şekilde 6. nöron ile 3., 5. ve 9. nöronların arasında koyu renkli bağlantılar bulunmaktadır. Bu da 6. ve 9. nöronun diğer nöronlardan oldukça farklı olduğu anlamına gelmektedir. 7. nöronun 4. ve 8. nöronla bağlantısının koyu sarı olduğu görülmektedir. Dolayısıyla 7. nöron için 6. ve 9. nöron kadar olmasa da diğer nöronlardan farklı olduğunu söylemek mümkündür. 1. nöronun 2. ve 4. nöronla arasındaki rengin açıklığı bu kümelerin birbirlerine oldukça benzer olduğu anlamına gelmektedir. 2. nöronun 1. ve 3. nöronla açık, 5. nöronla daha koyu sarı renkle bağlantılı olduğu görülmektedir. Bir başka deyişle 2. nöron 1. ve 3. nöronlarla oldukça benzer, 5. nöronla daha az benzerdir, denilebilir. Benzer şekilde açık renkler için yorum yapmak gerekirse 3., 4., 5. ve 8. nöronların arasındaki rengin açık veya koyu sarı olduğu gözlenmektedir. Dolayısıyla bu nöronların 6., 7. ve 9. nöronlara nazaran daha benzer olduğu söylenebilir. Ayrıca bu nöronların aralarındaki mesafenin daha kısa olduğunu ve açık sarı renkli

bağlantılara sahip nöronların küme merkezlerinin birbirine daha yakın olduğunu söyleyebiliriz. Şekil 5 görselinde her nörona örnek isabet ettiği görülmektedir. Bu da her nöronun bir kümeyi temsil ettiği anlamına gelmektedir. Şekil 3 ve Şekil 5 görselleri beraber incelenirse; Şekil 3 görselindeki nöron ibaresi yerine “küme” kullanılmasında bir sakınca olmadığı anlaşılacaktır.



Şekil 3. SOM neighbor weight distances; Nöronlar arası komşuluk mesafeleri.

Şekil 4 görseli girdi parametrelerinin ayrı ayrı ağırlık görsellerini sunmaktadır. Burada;

Input 1: Personel giderleri (PG),

Input 2: Sosyal Güvenlik Kurumu Ödemeleri (SGKÖ),

Input 3: Mal ve Hizmet Alımları (MHA),

Input 4: Cari Transferler (CT),

Input 5: Genel Kamu Hizmetleri (GKH),

Input 6: Kamu Düzeni ve Güvenlik Hizmetleri (KDGH),

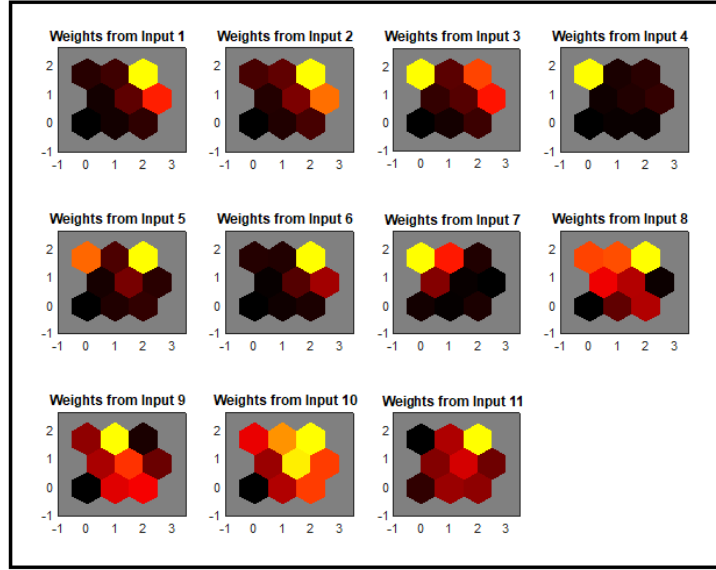
Input 7: Ekonomik İşler ve Hizmetler (EİH),

Input 8: Sağlık Hizmetleri (SH),

Input 9: Dinlenme, Kültür ve Din Hizmetleri (DKDH),

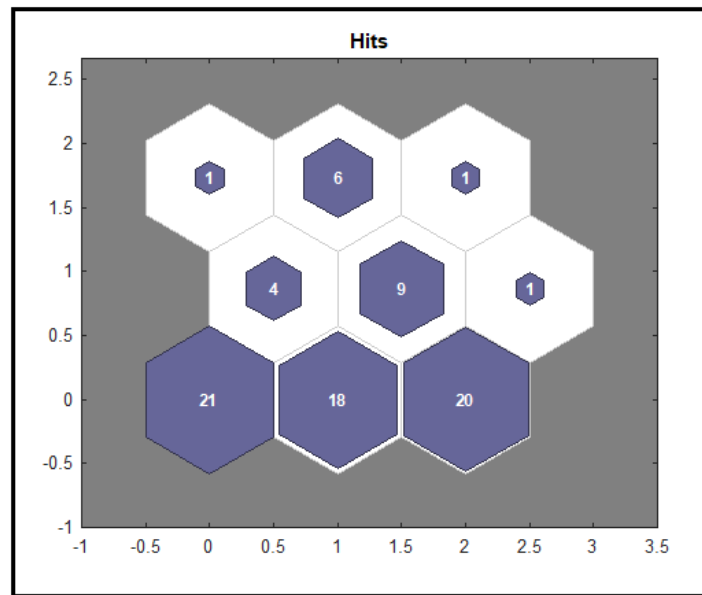
Input 10: Eğitim Hizmetleri (EH),

Input 11: Sosyal Güvenlik ve Sosyal Yardım Hizmetleri (SGSYH) parametrelerini belirtmektedir.



Şekil 4. 2020 yılı verileri girdi vektörlerinin ağırlıkları.

Şekil 4 görseline bakıldığında; Input 1, Input 2, ve Input 6 görselinin birbirine çok benzediğini Input 5’inde kısmen de olsa bu Input değerleriyle benzer olduğunu söylemek mümkündür. Ayrıca Input 8 ve Input 11 görsellerinin kendi aralarında benzediği söylenebilir. Input 3, Input 4 ve Input 7 görsellerinin benzer olduğu ve Input 9 ve Input 10 görsellerinin ise tek başına farklı davranışlar sergilediği görülmektedir. Buradan yola çıkarak 2020 yılı MYBH parametreleri için şu açıklamalar yapılabilir. PG, SGKÖ ve KDBGH harcama oranlarının birbirine benzer olduğunu söylemek mümkündür. Bununla birlikte GKH harcama oranlarının azda olsa PG, SGKÖ ve KDBGH harcama oranlarına benzediği söylenebilir. SH ve SGSYH harcama oranlarının kendi aralarında benzerdir. MHA, CT ve EİH harcama oranlarının benzer olduğunu, DKDH ile EH’nin hem birbirlerinden hem de diğer parametrelerden farklı davranışlar sergilediğini söylemek mümkündür.

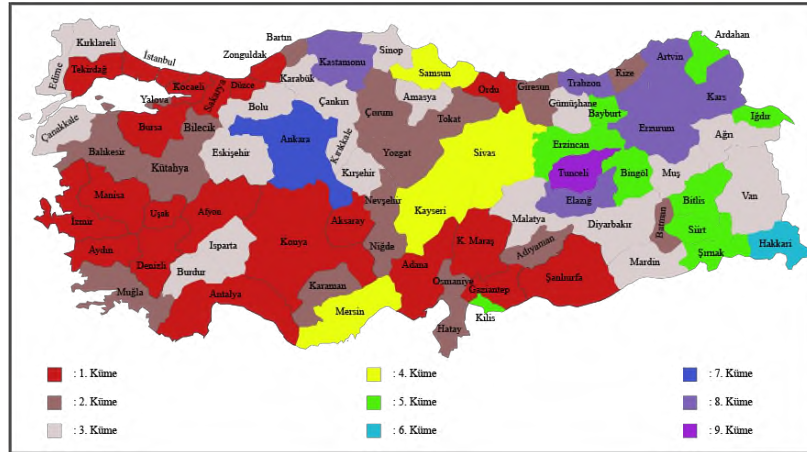


Şekil 5. SOM sample hits (Hit rates); 2020 yılı verileri örnek isabet grafiği

Şekil 5 görselinde hangi nörona kaç eğitim örneği isabet ettiği sunulmaktadır. Bazen büyük verilere sahip veri setlerinde bazı nöronlara eğitim örneği isabet etmemektedir. Bu durumda hiç isabet almayan nöronlar kümeler arası ayrımı işaret etmektedir. Yan yana veya bitişik olan kümeler yapay sinir ağları öğrenme yöntemleri ile benzer illeri kümelemeyi öğrenmektedir. Doğru nöron sayısının belirlenmesi için literatürde kabul görür bir görüş bulunmamaktadır. Bu durumda araştırmacının farklı seçenekleri deneyerek standartlara uygun şekilde bir nöron sayısı bulması beklenmektedir.

Veri setine yapılan uygulamada her nörona örnek isabet ettiği görülmektedir. Bu da her bir nöronun bir kümeyi temsil ettiği anlamına gelmektedir. Şekil 5 görselinde görüldüğü üzere 1. kümede 21, 2. kümede 18, 3. kümede 20, 4. kümede 4, 5. kümede 9, 6. kümede 1, 7. kümede 1, 8. kümede 6, 9. kümede ise 1 örnek (il) bulunmaktadır.

Hangi ilin hangi kümede olduğunu göstermek için analiz sonuçlarına göre Adobe Illustrator 2022 programında kümeleme işlemi yapılmıştır ve Şekil 6 görseli elde edilmiştir. Haritanın altında bulunan renkler hangi rengin hangi kümeyi temsil ettiğini belirtmektedir. Şekil 5 ve Şekil 6 görsellerinin birlikte incelenmesi, hangi ilin hangi kümeye düştüğünü bulmak ve incelemek için daha sağlıklı olacaktır.

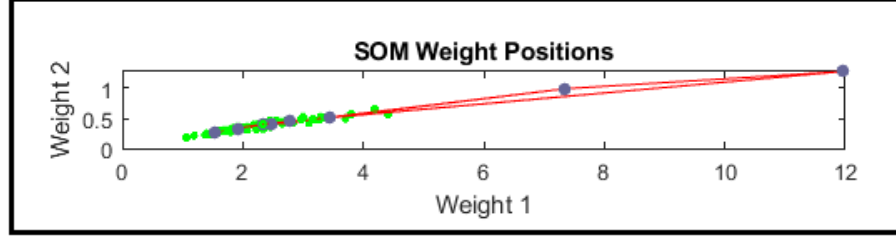


Şekil 6. ÖDH yöntemi ile kişi başına düşen MYBH'nin il bazında kümeleneşi.

Şekil 5'de görüldüğü üzere kümeleme dağılımında 1., 2. ve 3. kümelerde topaklanmalar olmuştur. Bu üç kümeye toplamda 59 il düşerken diğer 6 kümeye 22 il düşmektedir. 6. kümede sadece Hakkâri, 7. kümede sadece Ankara, 9. kümede ise sadece Tunceli illerinin olması dikkat çekmektedir. Dolayısıyla bu üç ilin Türkiye illeri bazında 2020 yılı kişi başına düşen MYBH oranı bakımından diğer illere göre farklı davranışlar sergilediği veya diğer illerden daha uzak bir harcama oranına sahip olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır.

SOM weight positions; nöronların ağırlık konumu grafiğini sunmaktadır. Şekil 7 görselindeki yeşil noktalar, Türkiye'deki 81 ili temsil etmektedir. Daha önce, uygulama sonucu 9 küme elde edildiği belirtilmiştir. Şekil 7'deki gri noktalar bu 9 kümenin küme merkezini, kırmızı çizgiler ise kümeler arası bağlantıyı göstermektedir. Dolayısıyla hangi kümelerin benzer olduğu veya hangi kümelerin komşu

olduğu kırmızı çizgiler tarafından belirtilmektedir. Şekil 7’de görüldüğü üzere sağ üst kısımda bulunan iki küme merkezinin diğer küme merkezlerinden oldukça uzak olduğu görülmektedir. Ayrıca yatay olarak 2 ve 4 numarının ortasında dikey olarak yaklaşık 0,5’e denk gelen küme merkezinin kısmen de olsa diğer küme merkezlerinden uzak olduğunu söylemek mümkündür. Geriye kalan 6 küme merkezinin birbirine yakın olması bu kümelerin benzer davranışlar sergilediği anlamına gelmektedir. Şekildeki yeşil noktaların dağılımının da çoğunlukla bu 6 küme merkezi etrafında olması bu ifadenin doğruluğunu belirtmektedir.



Şekil 7. SOM weight positions, 2020 yılı verileri nöronların ağırlık konumu grafiği.

5. Sonuç ve Öneriler

İl bazında, 2020 yılı kişi başına düşen MYBH parametrelerinden PG ve SGK giderlerinde en düşük harcama oranı İstanbul’a, en yüksek harcama oranı Tunceli’ye, MHA için en düşük harcama oranı Antalya’ya, en yüksek harcama oranı Ankara’ya, CT için en düşük harcama oranı Tekirdağ’a, en yüksek harcama oranı Ankara’ya, GKH için en düşük harcama oranı Tekirdağ’a, en yüksek harcama oranı Tunceli’ye, KDGH için en düşük harcama oranı Kocaeli’ye, en yüksek harcama oranı Tunceli’ye, EİH için en düşük harcama oranı Gaziantep’e, en yüksek harcama oranı Ankara’ya, SH için en düşük harcama oranı Tekirdağ’a, en yüksek harcama oranı Isparta’ya, DKDH için en düşük harcama oranı Tekirdağ’a, en yüksek harcama oranı Kastamonu’ya, EH için en düşük harcama oranı İstanbul’a, en yüksek harcama oranı Bayburt’a, SGSYH için en düşük harcama oranı Mersin’e en yüksek harcama oranı Kilis’e, aittir.

Hakkâri, Ankara ve Tunceli illerinin tek başlarına birer kümeyi temsil ettikleri unutulmamalıdır. Bu üç il için Türkiye illeri bazında 2020 yılı kişi başına düşen MYBH oranı bakımından diğer illere göre farklı davranışlar sergilediği veya diğer illerden daha uzak bir harcama oranına sahip olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır. Ankara ve Tunceli’nin kişi başına düşen harcama miktarı olarak genelde en yüksek orana sahip olması hasebiyle tek başlarına birer kümeyi temsil etmeleri doğaldır. Ancak Hakkâri ilinin ne en düşük nede en yüksek harcama oranına sahip olmadığı görülmektedir. Bu nedenle Hakkâri ilinin neden tek başına bir kümeyi temsil ettiği bir araştırma konusu olabilir.

Veri setinde kullanılan parametreler için; 2020 yılı MYBH’den kişi başına düşen PG, SGKÖ ve KDGH harcama oranlarının birbirine oldukça yakın olduğu söylenebilir. Ayrıca GKH harcama oranını kısmen bu parametrelere benzemektedir. SH ve SGSYH harcama oranları diğer parametrelere bağımsız olarak kendi aralarında benzerdirler. MHA, CT ve EİH harcama oranlarının benzerdir. Son

olarak DKDH ile EH harcama oranlarının hem birbirlerinden hem de diğer parametrelerden farklı olduğu söylenebilir.

Araştırmada kullanılan ÖDH yönteminin oldukça iyi bir kümeleme yaptığı görülmüştür. Sonuçları görsel bir şekilde vermesi araştırmacılar için bilgiye hızlı bir şekilde ulaşım sağlamaktadır. ÖDH yöntemi ile yapılan analiz sonucu, hangi kümelerin benzer (komşu) hangi kümelerin farklı olduğu net bir şekilde verilmekte ve araştırmada kullanılan parametreler hakkında ekstra bilgiler sunulmaktadır. Ayrıca yöntem, bu parametreler arasında bir ilişki olup olmadığını, hangi gözlemin, hangi kümeye düştüğünü, küme merkezleri ile gözlemlerin nasıl bir dağılım sergilediğini görsel bir şekilde sunmaktadır. ÖDH yöntemi; büyük verilere sahip veri setleri için rahatlıkla kullanılabilmesi, varsayımlara karşı kullanışlı, esnek ve gevşek olması, veri setindeki parametreler hakkında ekstra bilgiler sunması, sonuçları hem sayısal hem de görsel olarak vermesi, küme merkezleri ve veri dağılımlarını görsel olarak sunması, kümeler arası komşuluğu ve benzerliği belirlemesi özellikleriyle birçok kümeleme yönteminden farklı ve üstün davranışlar sergilemektedir. Ayrıca ÖDH yönteminin diğer branşlara kıyasla nadiren ekonomik verilere uygulandığı görülmektedir. Bu çalışma, ÖDH yöntemin ekonomik veriler için de oldukça iyi bir kümeleme yöntemi olduğunu göstermektedir.

Taranan literatürde de görüldüğü üzere MYBH verileri için; tahmin, bütçe süreci, harcamaların esnekliği, kriz sürecinde bütçe, ekonomik gelişmişlik veya gelişmişlik düzeyi ile bağlantılı olup olmadığı, bütçe hedefleri, ekonomik büyüme, nedensellik, MYBH parametrelerinin bağımsız bir biçimde incelenmesi vb. çalışmalar yapılmıştır. Ancak daha önce MYBH verileri için kümeleme analizi yapılmamıştır. Bu konu için yapılacak bu yöndeki çalışmalar gelecek yıllardaki harcama dağılımları için fikir verici nitelikte olacaktır. Nitekim bu analiz, Türkiye’de kişi başına düşen MYBH dağılımlarının iller bazında nasıl olduğunu göstermektedir. Analiz sonucu elde edilen kümelerdeki yığılımlar, topaklanmalar veya bir ilin tek başına bir kümeyi temsil etmesi sonraki yıllar için harcama oranlarını belirlemede oldukça ilham verici nitelikte olabilir. Buda ilerleyen yıllar için kişi başına düşen MYBH adına objektif bir dağılım yapma şansını bize sunacaktır.

Araştırma sonucu elde edilen bulgular baz alınarak bundan sonraki çalışmalara ışık tutması amacıyla aşağıdaki öneriler dikkate alınabilir.

- MYBH ile illerin gelişmişlik düzeyi arasındaki ilişki incelenebilir.
- MYBH’nin tüm parametreleri kullanılarak tekrar kümeleme yapılabilir.
- Farklı kümeleme yöntemleri kullanılarak kümeleme sonuçları karşılaştırılabilir.
- Hakkâri ilinin tek başına bir kümeyi temsil etmesinin nedenleri araştırılabilir.
- Analiz bulgularına bakılarak kümelerdeki topaklanmaların ve il dağılımların nedenleri araştırılabilir.
- Analiz bulguları göz önünde bulundurularak sonraki yılların MYBH dağılımı daha homojen bir şekilde yapılabilir.

6. Kaynakça

- Akbulut, H. (2017). Ekonomik gelişmişlik-kamu harcamaları ilişkisi: 2007:1-2015:3 dönemi Türkiye örneği. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 15(29), 9-23.
- Akbulut, H., Yereli, A. B. (2016). Kamu gelirleri ve kamu harcamaları nedensellik ilişkisi: 2006-2015 dönemi için Türkiye örneği. *Sosyoekonomi*, 24(27), 103-120.
- Akdoğan, A. (2011). *Kamu maliyesi* (14. baskı.). Gazi Kitabevi.
- Akıncı, A. (2017). Türkiye'de eğitim harcamalarının ekonomik büyüme üzerindeki etkisi. *Maliye Dergisi*, (173), 387-397.
https://www.researchgate.net/publication/333670733_Turkiye'de_Egitim_Harcamalarinin_Ekonomik_Buyume_Uzerindeki_Etkisi
- Bahl, R. W., Nath, S. (1986). Public expenditure decentralization in developing countries. *Environment and Planning C: Government and Policy*, 4(4), 405-418.
- Bastida, F., Benito, B. (2007). Central government budget practices and transparency: An international comparison. *Public Administration*, 85(3), 667-716.
- Bhattacharya, B. B., & Kumari, A. (1988). Budget forecasts of central government revenue and expenditure: A test of rational expectation. *Economic and Political Weekly*, 1323-1327.
<https://www.jstor.org/stable/pdf/4378672.pdf>
- Bircan, H., Zontul, M., Yüksek, A. G. (2006). "SOM tipinde yapay sinir ağlarını kullanarak Türkiye'nin ihracat yaptığı ülkelerin kümelenmesi üzerine bir çalışma". *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 20(2), 219-237.
- Bojanic, A. N. (2013). The composition of government expenditures and economic growth in Bolivia. *Latin American Journal of Economics*, 50(1), 83-105.
- Candan, E. (2007). *Türk bütçe sisteminde performans denetimi*. Ümit Ofset Matbaacılık.
- Cebi, C. (2015). Bütçe harcama katılığı. *TCCM Ekonomide Araştırma Notları*, (1523), 1-13.
- Çelik, A., Kaya, V. (2015). Küresel finans krizi sürecinde merkezi yönetim bütçe harcamalarının görünümü. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 29(2), 279-291.
- Çetinkaya, Ö., Aslantaş, M. F. (2019). Merkezi yönetim cari transfer harcamalarının mali büyüklüğünün değerlendirilmesi. *Uluslararası Yönetim Akademisi Dergisi*, 2(1), 41-50.
- De, A., Endow, T. (2008). Public expenditure on education in India: *Recent trends and outcomes*, (18), 1-51.
https://www.academia.edu/24648036/Public_Expenditure_on_Education_in_India_Recent_Trends_and_Outcomes
- Dev, S. M., Mooij, J. (2002). Social sector expenditures in the 1990s: Analysis of central and state budgets. *Economic and Political Weekly*, 37(9), 853-866.
- Edizdoğan, N., Çetinkaya, Ö., Gümüş, E. (2020). *Kamu maliyesi* (11. baskı.). Ekin Basım Yayın Dağıtım.
- Edler, L. (2007). *Analysing Economic Data with Self-Organizing Maps: A Geometric Neural Network Approach* [Doctoral dissertation, University of Christian-Albrechts]. Kiel Campus.
- Fausset, L. (1994). *Fundamentals of Neural Networks: Architectures, Algorithms and Applications*. Prentice-Hall.
- Gürdal, T. (2009). 2000-2007 dönemi Türkiye'de merkezi yönetim bütçe uygulamaları ve karşılaştırmalı analizi. İçinde A. Şeker & H. A. Şimşek (Eds.), *Küreselleşme ve kamu maliyesinde yaşanan dönüşüm* (s.145-172). Ümit Ofset Matbaacılık.
- Hung, L. C., Hsieh, Y. T. (2016). political business cycle in Taiwan-evidence from central government expenditures. *International Journal of Public Administration*, 39(4), 249-257.

- John, P., Margetts, H. (2003). Policy punctuations in the UK: Fluctuations and equilibria in central government expenditure since 1951. *Public Administration*, 81(3), 411-432.
- Kaynar, O., Zontul, M., Demirkoparan, F. (2010). “Som destekli RBF yapay sinir ağları ile Ankara ilinin doğalgaz tüketim tahmini”. *Trakya Üniversitesi Fen Bilimleri Dergisi*, 11(1), 41-49.
- Kohonen, T. (2001). *Self-Organizing maps* (3th ed.). Springer Verlag Berlin Heidelberg.
- Larose, D. T. (2005). *Discovering knowledge in data: An introduction to data mining*. John Wiley & Sons.
- Mart, Ö. A., Kartal, S. (2021). Türkiye’deki eğitim harcamalarının değerlendirilmesi. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 37-53.
- Moğol, T. (2002). “Analitik bütçe sınıflaması içerisinde kamu harcamalarının ekonomik sınıflaması”. *Anadolu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 18(1), 125-137.
- Özçalıcı, M. (2017). “Özdüzenleyici haritalar yardımıyla piyasa bölümlendirmesi: Türkiye ikinci el otomobil piyasası örneği”. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 12(2), 23-36.
- Pehlivan, O. (2015). *Kamu maliyesi*. Eser Ofset.
- Recknagel, F. (2006). *Ecological informatics: Scope, techniques and applications* (2th. ed.). Springer-Verlag Berlin Heidelberg.
- Sayım, E. (2022). Erzurum ili 2005-2020 yılları arası merkezi yönetim kamu gelir ve harcamaları analizi. İçinde Y. Aslan (Ed.), *Muhasebe, Finans ve Denetim Alanlarında Yenilikçi Yaklaşımlar* (s. 23-33). Efe Akademik Yayıncılık.
- Sevimli Deniz, S., Çelik, E. (2018). Kendi kendini düzenleyen haritalar (SOM) arkasındaki matematik. *UMTEB III. Uluslararası Mesleki ve Teknik Bilimler Kongresi*, 1(1), 829-834.
- Siverekli Demircan, E. (2005). “Karşılaştırmalı bir perspektiften kamu mali yönetiminde Türk bütçe sistemi ve analitik bütçe sistemine geçiş”. *Muhasebe ve Finansman Dergisi*, (25), 60-69.
- T.C. Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı. (2018, Ekim 10). *2019-2021 dönemi bütçe hazırlama rehberi*. https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2020/02/RehberAciklamalari_2019-2021.pdf.
- T.C. Maliye Bakanlığı (t.y.). *Genel yönetim sektörü mali istatistikler kılavuzu*. Muhasebat Genel Müdürlüğü. <https://ms.hmb.gov.tr/uploads/sites/3/2019/02/Genel-Y%C3%B6netim-Mali-%C4%B0statistikleri-K%C4%B1lavuzu.pdf>.
- T.C. Maliye Bakanlığı (2018, Şubat 24). *Mali istatistik yönetmeliği*. Muhasebat Genel Müdürlüğü. <https://ms.hmb.gov.tr/uploads/sites/3/2019/02/Mali-I%CC%87statistik-Yo%CC%88netmelig%CC%86i-02-05-2018.pdf>.
- Türk, İ. (2010). *Kamu maliyesi*. Orhan Kitabevi.
- Vesanto, J., Alhoniemi, E. (2000). “Clustering of the self-organizing map”. *IEEE Transactions on Neural Networks*, 11(3), 586-600.
- Xavier, R. S. F. (2011). “Fundamental aspects of Som: Kohonen neural network”. *Applications of Self-Organizing Maps* (pp. 71-73). INTECH open.
- Yavuz, M. (2017). Merkezi yönetim bütçesi ile kamu yatırım programının kodlama sistemleri bazında karşılaştırılması: Tespitler, sorunlar ve çözüm önerileri. *Sayıştay Dergisi*, (106), 35-62. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1713987>
- Zontul, M., Kaynar, O. ve Bircan, H., (2004). “SOM tipinde yapay sinir ağlarını kullanarak Türkiye’nin ithalat yaptığı ülkelerin kümelenmesi üzerine bir çalışma”. *Cumhuriyet Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 5(2), 47-68.



**ORTAÖĞRETİM 9. SINIF MATEMATİK DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMININ CIPP
MODELİ İLE ÖĞRETMEN VE ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİNE GÖRE
DEĞERLENDİRİLMESİ¹**

Başak TÜZ ÖNAL* - Mehtap SARAÇOĞLU**

Öz

Bu araştırma, 2017-2018 yılında uygulanan ortaöğretim 9. sınıf matematik dersi öğretim programını ve programın uygulanışını öğretmen ve öğrenci görüşleri doğrultusunda değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Bu araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcıları Siirt il merkezinde görev yapan 149 lise matematik öğretmeni ve 324 lise öğrencisinden oluşmaktadır. Veri toplama aracı olarak Fer ve Aközbe (2008) tarafından geliştirilen “Lise 1. Sınıf Matematik Öğretim Programını Değerlendirme Anketi Öğretmen ve Öğrenci Formu” kullanılmıştır. Çalışmadan elde edilen veriler SPSS paket programı ile analiz edilmiştir. Programın bağlam boyutuna yönelik öğretmenlerden elde edilen verilere göre; programdaki amaç ve kazanımların öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca ders içeriklerinin azaltıldığı ve içerisindeki kuramsal bilgilerin yeterli olduğu ancak kazanımlara ayrılan sürenin yetersiz olduğu sonuçlarına varılmıştır. Girdi boyutuna yönelik; kaynak ve materyallerin öğrenmeyi kolaylaştırdığı, ders kitabındaki kazanımların anlaşılır olmadığı, kitabın sıkıcı olduğu ve programın öğretmen odaklı olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Süreç boyutuna yönelik; programda bireysel etkinliklere yer verildiği ve bu etkinliklerin sıkıcı olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Ürün boyutunda ise programın öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına cevap vermediği, ancak matematiksel beceri gelişimine katkı sağladığı sonuçları elde edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Matematik öğretim programı, Program değerlendirme, CIPP modeli, Lise matematik öğretmeni, Lise öğrencisi.

**The Evaluation of 9th Grade Mathematics Curriculum According to Cipp Evaluation Model by
Teachers and Students**

Abstract

This research aims to evaluate the 9th-grade mathematics curriculum, its efficiency, and its implementation techniques used at secondary school by using the CIPP model according to the teachers and class observations from the 2017-2018 education season. In this study, the scanning model of the quantitative research method was used. The participants of this research comprise 149 high school mathematics teachers which work in public high schools and 324 students at Siirt. “High School Mathematics Curriculum Evaluation Questionnaire and Teacher and Student Form” developed by Fer and Aközbe (2008) were used as a data collection tool. The data obtained from the study were analyzed with the SPSS software. According to the data obtained from teachers for the context parameter of the program; goals and achievements in the program are concluded that it is suitable for students’ developmental characteristics. In addition, it has been concluded that the course content is reduced and the theoretical content they contain is sufficient, but the time allocated to the acquisitions is insufficient. For

¹ Bu çalışma birinci yazarın, ikinci yazarın danışmanlığında hazırladığı yüksek lisans tezinden üretilmiştir. Bu çalışma Siirt Üniversitesi Rektörlüğü Bilimsel Araştırmalar Projeleri Koordinatörlüğü (BAP) tarafından 2018-SİÜSOS-025 nolu proje ile desteklenmiştir.

* Öğretmen, MEB, Siirt Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı, basaktz35@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-1275-5959>

** Dr. Öğr. Üyesi, Siirt Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı, mehtapsarac@siirt.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-2460-9529>

the input parameter; resources and materials facilitate learning, the gains in the textbook are not understandable, the book is boring and the program is teacher-oriented results have been reached. Regarding the process parameter; the program includes individual events and it was concluded that these activities are not boring. In the product parameter, to obtain results only according to mathematical skill development the program does not meet the individual needs of students however, it has been obtained that it contributes to the development of mathematical skills.

Keywords: *The curriculum of mathematics lesson, Evaluation of the program, CIPP model, High school math teacher, High school student.*

1. Giriş

Bilim ve teknolojinin ilerlemesi hayatın her alanında olduğu gibi eğitim alanında da etkisini göstermiş ve ülkeler bu gelişimlere ayak uydurabilmek amacıyla öğretim programlarında birtakım değişiklikler uygulamışlardır. Bir öğretim programıyla sadece o derse ait teorik bilgileri aktarmak değil toplumun ve bulunduğu çağın ihtiyaçlarına göre insanların sahip olması gereken bilgi ve becerilerin de öğrencilere aktarılması hedeflenir. Bu özelliklere sahip bir öğretim programının da değişen ve gelişen çağın ihtiyaçlarına göre revize edilmesi gerekmektedir.

Türkiye’de cumhuriyetin ilanından günümüze kadar her dönemin ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde farklı matematik öğretim programları hazırlanmıştır. Cumhuriyetin ilanından itibaren uygulanan matematik dersi öğretim programları incelendiğinde 2005 yılına kadar olan tüm programların davranışçı öğrenme yaklaşımlarına göre hazırlandığı görülmüştür. 2005 yılı ve sonrasında güncellenen öğretim programlarında ise yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı kullanılmıştır. Yapılandırmacı yaklaşımın uygulandığı matematik dersi öğretim programlarında, öğrencilerin matematiksel terim ve ifadeleri anlayabilmesi, bunları kendi aralarında ilişkilendirebilmesi, problem çözme tekniklerini günlük yaşam problemlerine uygulayabilmesi, model kurabilmesi ve ifade etmesi hedeflenmektedir (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2006). 2017 yılında yenilenen öğretim programında içeriğin önemli ölçüde azaltıldığı bu sayede her kazanıma ayrılan sürenin arttığı, aynı konuların ilerleyen yıllarda biraz daha derinleştirilerek tekrar anlatıldığı sarmal yaklaşıma da devam edildiği görülmüştür. Konuyla ilgili olan bilim insanların hayatlarına yer verilerek matematiğin eğlenceli hale getirilmesi ve problem çözümlerinde özellikle de geometride teknolojik yazılım ve programlardan faydalanılması amaçlanmıştır. Güncellenen matematik öğretim programı yaklaşımında uygulamalar öğrenci merkezlidir. Öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alınmıştır. Sadece bilgi kazandırmayı değil, beceri, tutum, davranış vb. geliştirilmesi hedeflenmiştir. Yeni programda, bilişim teknolojilerini etkin kullanma becerisinin geliştirilmesi gerekliliği üzerinde durulmuştur. Programın içeriğinde birçok önemli değişiklik yapılmıştır. Konular hafifletilmiş, konuların bir kısmı müfredattan çıkartılmış bir kısmının da sınıf düzeyi değiştirilmiştir. Yeni matematik programı, matematiğe bakış açımızı, matematikten beklentilerimizi, matematik öğrenme ve öğretme sürecimizi yeniden şekillendirerek, matematiksel düşünme yeteneği gelişmiş, matematiği günlük hayatta karşısına çıkan problemleri çözümede kullanabilen başarılı bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır (MEB, 2017).

Uygulamadaki programın istenilen amaca ulaşip ulaşmadığı, ihtiyaçlara, değişime ve yeniliklere uyum sağlayıp sağlamadığını anlamak ve program geliştirme alanında ileriye gidebilmek amacıyla program hakkında bilgi edinmek gereklidir (Demirel, 2015). Bir öğretim programı, öğrencilerden önce öğretmenleri bilgilendirmeli, değiştirmeli ve harekete geçirebilmelidir. Program bu şartları sağlamıyorsa öğrenciler üzerinde de etkili olamayacaktır (Bruner, 1977). Bu aşamada programın uygulayıcısı olan öğretmenlerin görüşleri büyük önem taşımaktadır. Öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda programın ne ölçüde anlaşıldığı, uygulanabildiği, programın hedeflerine ne ölçüde ulaşabildiği, programın artıları, varsa eksiklikleri etkili bir şekilde değerlendirilebilir ve program geliştirme alanına katkı sağlanabilir. Bu sebeple programların başarıya ulaşması için öğretmenlerin görüşlerine başvurulması önemlidir.

Alan yazında ortaöğretim matematik öğretim programına yönelik görüşlerin alındığı çalışmalar mevcuttur (Aydın vd., 2018; Çiftçi vd., 2013; Keskin, 2019; Konur, 2012; Tekalmaz, 2019). Ülkemizde uygulanan matematik öğretim programı kapsamında yapılan çalışmalar incelendiğinde öğretmenlerin programa dair görüşleri çoğunlukla pozitifdir. Ancak uygulama basamağındaki bilgi ve birikimlerin, kullanılan materyallerin, hizmet içi eğitimlerin ve ders kaynaklarının yetersiz olması nedeniyle öğretmenlerin programı tam manasıyla uygulayamadıkları belirtilmiştir (Aydın vd., 2018; Budak, 2012).

Bu araştırmada; araştırmanın amaç ve koşullarına göre, değerlendirme modeli olarak Stufflebeam'ın CIPP değerlendirme modeli uygun görülmüştür. CIPP modelinin tercih edilmesinin nedeni dört farklı değerlendirme boyutu olması ve bu sayede çok yönlü bir değerlendirme sağlayacak olmasıdır. Ayrıca alan yazında bu modelin yaygın olarak kullanıldığı görülmüştür (Aközbek, 2008; Aydemir & Karakuş, 2022; Aydın vd., 2018; Karataş, 2007; Keskin, 2019; Paksoy, 2020; Singer, 2018; Tunç, 2010). Bu da CIPP değerlendirme modelinin değerlendirme çalışmalarındaki başarısını göstermektedir.

İsmi modelin temel kavramları olan context (bağlam), input (girdi), process (süreç) ve product (ürün) kelimelerinin baş harflerinden alan CIPP değerlendirme modeli 1960'lı yılların sonunda Amerikan okul programlarının değerlendirilmesi için geliştirilmiştir (Stufflebeam, 2003). Bu model, okuldaki eğitimin kalitesini değerlendirmek için etkili bir şekilde kullanılabilir. CIPP modeli, hem özetleyici hem de biçimlendirici değerlendirme için kullanılabilir. Bu modelle ilgili en önemli şey, bağlamı, girdiyi, süreci ve çıktıyı her açıdan değerlendirerek her öğeye bütünsel bir bakış sunmasıdır. Bu modelin yardımıyla, değerlendirmenin genel ihtiyaçlarını karşılayan sistematik bir değerlendirme yapılabilir. Bu modeli diğer modellerden farklı kılan önemli unsur, öğretme-öğrenme ve geliştirme sürecinin değerlendirilmesi bağlamına odaklanmasıdır (Stufflebeam & Coryn, 2007).

Bağlam, okulun amaçlarını, hedeflerini, tarihini ve geçmişini içerir. Bağlam değerlendirmelerinde değerlendiriciler, hedefleri ve öncelikleri belirlemek ve yargılamak için temel olarak ihtiyaçları, sorunları, fırsatları ve varlıkları değerlendirir. Girdiler, okulun etkili çalışması için

ihtiyaç duyulan materyal, zaman, fiziksel ve insan kaynaklarını ifade eder. Girdi değerlendirmelerinde değerlendiriciler, değerlendirilen ihtiyaçları karşılamak ve tanımlanmış hedeflere ulaşmak için alternatif yaklaşımları ve planları belirler ve değerlendirir. Süreç, tüm öğretme ve öğrenme süreçlerini içerir. Süreç değerlendirmelerinde değerlendiriciler, program uygulamasını güçlendirmek için izler, belgeler ve geri bildirim sağlar. Ürün, öğrenmeyi öğretme kalitesine, yararlılığına ve topluma fayda sağlayan potansiyellere odaklanır. Ürün değerlendirmelerinde değerlendiriciler, hem olumlu hem de olumsuz olmak üzere hem amaçlanan hem de istenmeyen sonuçları belirler ve değerlendirir. CIPP modeli, hem program geliştirmede ve yürütmeye biçimlendirici kullanım hem de tamamlanmış programları değerlendirmede ve hesap verebilirlik gerekliliklerini karşılamada özetleyici kullanım için yapılandırılmıştır (Stufflebeam & Coryn, 2007).

2017 yılında ortaöğretim matematik dersi öğretim programı güncellenmiş ve 9. sınıflarda uygulanmaya başlanmıştır. Ancak öncesinde okullarda pilot uygulama yapılmadığından programın etkili ya da etkisiz olduğuna dair bir veri bulunamamıştır. Bu sebeple yenilenen 9. sınıf matematik dersi öğretim programının değerlendirilmesinin yapılmasına gerek duyulmuştur. Bu çalışmada, öğretim programının etkili bir şekilde kullanılmasında büyük sorumluluğu ve söz hakkı olan öğretmenler ile öğrencilerin bakış açıları dikkate alınmış ve 9. sınıf matematik dersi öğretim programı değerlendirilmiştir. Bu bağlamda yapılan bu çalışmanın program değerlendirme çalışmalarına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, 2017-2018 eğitim-öğretim yılında uygulamaya konulan ortaöğretim 9. sınıf matematik öğretim programını öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre ürün, bağlam, girdi, süreç (CIPP) modeli ile değerlendirmektir. Araştırmanın temel amacına bağlı olarak geliştirilen araştırma sorularına aşağıda yer verilmiştir:

- Öğretmenlerin, ortaöğretim 9. sınıf matematik öğretim programının bağlam, girdi, ürün, süreç boyutuna ilişkin görüşleri ne düzeydedir?
- Öğrencilerin, ortaöğretim 9. sınıf matematik öğretim programının bağlam, girdi, ürün, süreç boyutuna ilişkin görüşleri ne düzeydedir?

2. Yöntem

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli, geçmişte veya hâlen var olan durumu olduğu gibi belirlemeyi hedef edinmektedir. Araştırmada incelemeye alınmış olan olay, durum, nesne veya birey bulunduğu koşullar içerisinde betimlenmeye çalışılır. Araştırmacı herhangi bir etkileme ve değiştirme gibi etkilerde bulunmaz. Olduğu gibi gözlenip belirlenmesi esastır (Karasar, 2015). Bu araştırma, 2017-2018 yılında uygulanan ortaöğretim 9. sınıf

matematik dersi öğretim programını ve programın uygulanışını öğretmen ve öğrenci görüşleri doğrultusunda ortaya koymayı amaçladığından seçilen yöntemin araştırma problemine uygun olduğu düşünülmektedir.

2.2. Evren ve Örneklem/Çalışma Grubu

Araştırmanın evrenini, 2017-2018 eğitim öğretim yılında Siirt il merkezinde bulunan ortaöğretim (meslek lisesi, fen lisesi, imam hatip lisesi) kurumlarında görev yapan 149 matematik öğretmeni ve 2833 9. sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada Siirt il merkezindeki 149 lise matematik öğretmenin tümüne ulaşıldığı için örneklem seçimine gerek kalmamıştır. Araştırmanın öğrenci örneklemini ise basit tesadüfi örnekleme yöntemi ile seçilen 324 9. sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. 0.05 düzeyinde 3000 evren değerine karşılık gelen örneklem değeri en az 341 olarak önerilmiştir (Büyüköztürk vd., 2012). Buna göre; 324 örneklem sayısının yeterli olduğu düşünülmektedir. Basit tesadüfi örnekleme, evrende yer alan elemanların örnekleme girme durumları tamamıyla şansa dayalıdır (Karasar, 2015). Tablo 1’de araştırmaya katılan lise matematik öğretmenlerinin demografik yapısı hakkında bilgi verilmiştir.

Tablo 1. Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik nitelikleri

Demografik Nitelik	Gruplar	N	%
Cinsiyet	Kadın	60	40.3
	Erkek	89	59.7
	Toplam	149	100.0
Mesleki Kıdem	0-5 yıl arası	51	34.2
	6-10 yıl arası	48	32.2
	11-15 yıl arası	11	7.4
	16-20 yıl arası	28	18.8
	21 yıl ve üzeri	11	7.4
	Toplam	149	100.0
Görev Yapılan Okul Türü	Anadolu Lisesi	44	29.5
	Meslek Lisesi	64	43.0
	İmam Hatip Lisesi	41	27.5
	Toplam	149	100.0
Mezun Olunan Fakülte	Eğitim Fakültesi	85	57.0
	Fen-Edebiyat Fakültesi	64	43.0
	Toplam	149	100.0
Öğrenim Durumu	Lisans	130	87.2
	Lisansüstü	19	12.8
	Toplam	149	100.0

Tablo 2’de araştırmaya katılan öğrencilerin demografik yapısı hakkında bilgi verilmiştir.

Tablo 2. Araştırmaya katılan öğrencilerin demografik nitelikleri

Demografik Nitelik	Gruplar	N	%
Cinsiyet	Kız	224	69.1
	Erkek	100	30.9
	Toplam	324	100.0
Okul Türü	Meslek Lisesi	43	13.3
	Fen Lisesi	96	29.6
	İmam Hatip Lisesi	185	57.1
	Toplam	324	100.0

2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada, Karataş'ın (2007) Stufflebeam'in değerlendirme modelini temel alarak oluşturduğu CIPP anketinden faydalanılarak Fer ve Aközbe (2008) tarafından geliştirilen anket kullanılmıştır. Anketler beşli likert tipinde olup, öğretmenler için 27, öğrenciler için 29 soru bulunmaktadır. Anketler, araştırmanın alt problemlerini meydana getiren CIPP değerlendirme modelinin dört bölümünü (bağlam, girdi, süreç, ürün) kapsayacak şekilde hazırlanmıştır. Bu araştırma için öğretmen ve öğrenci değerlendirme formunda kullanılan anketlerin, Cronbach alpha güvenirlik katsayıları hesaplanmıştır ve Tablo 3 ve Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 3. Lise I. Sınıf matematik öğretim programını değerlendirme ölçeğinin (öğretmen değerlendirme formu) alt boyutları ve cronbach-alpha katsayıları

Boyutlar	Boyutlarla İlgili Maddeler	Cronbach-Alpha Katsayıları
Bağlam Değerlendirme	1-2-3-4-5-6	.87
Girdi Değerlendirme	7-8-9-10-11	.82
Süreç Değerlendirme	12-13-14-15-16	.73
Ürün Değerlendirme	17-18-19-20-21-22-23-24-25-26-27	.95
Toplam	27 madde	.94

Tablo 4. Lise I. sınıf matematik öğretim programını değerlendirme ölçeğinin (öğrenci değerlendirme formu) alt boyutları ve cronbach-alpha katsayıları

Boyutlar	Boyutlarla İlgili Maddeler	Cronbach-Alpha Katsayıları
Bağlam Değerlendirme	1-2-3-4-5	.81
Girdi Değerlendirme	6-7-8-9-10	.79
Süreç Değerlendirme	11-12-13-14-15-16	.81
Ürün Değerlendirme	17-18-19-20-21-22-23-24-25-26-27-28-29	.87
Toplam	29 madde	.90

2.4. Verilerin Analizi

Ortaöğretim kurumlarında görev yapan matematik öğretmenlerinin ve 9. sınıf öğrencilerinin ortaöğretim 9. sınıf matematik öğretim programına ilişkin görüşlerini belirlemek için uygulanan ölçeklerden elde edilen verilerin normal dağılıma uygunluk analizinde Kolmogorov-Smirnov testi, verilerin homojenlik durumunu tespit etmek için Levene testi kullanılmıştır.

Ankette yer alan ilgili alt maddelerden alınan puanlara ait aritmetik ortalamaların yorumlanmasında kullanılacak olan derecelendirme seçeneklerinin puanlara göre dağılımı Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5. Araştırma anketindeki derecelendirme seçeneklerinin puanlara göre dağılımı

Seçenekler	Puanlar	Puan Aralığı	Anket Değerlendirme
Hiçbir Zaman	1	1.00-1.80	Yetersiz
Nadiren	2	1.81-2.60	Alt Düzey
Ara Sıra	3	2.61-3.40	Orta Düzey
Çoğunlukla	4	3.41-4.20	Üst Düzey
Her Zaman	5	4.21-5.00	Çok Üst Düzey

2.5. Araştırma Etiği

Bu çalışma, yayın ve araştırma etiğine uygun olarak hazırlanmıştır. Kişilere ait özel veriler gizli tutulmuş ve başka bir yerde kullanılmamıştır. Akademik araştırma ilke ve kurallarına riayet edilmiştir. Çalışmada faydalanılan kaynaklar, kaynakçada usulüne uygun olarak gösterilmiştir.

3. Bulgular

3.1. Öğretmenlerin Ortaöğretim 9. Sınıf Matematik Öğretim Programına İlişkin Boyutlar Temelinde Genel Görüşlerine Göre Bulgular

Öğretmenlerin, ortaöğretim 9. sınıf matematik öğretim programına yönelik boyutlar temelinde genel değerlendirmeleri incelendiğinde, programın ürününe yönelik değerlendirmelerinin en yüksek düzeyde ($\bar{X}=3.72$) olduğu, buna karşılık sürecine ilişkin değerlendirmelerinin ise en düşük düzeyde ($\bar{X}=3.15$) olduğu görülmektedir. Diğer değerlendirmelerinin ise azalan bir sırada sırasıyla; girdi ($\bar{X}=3.65$) ve bağlam ($\bar{X}=3.53$) değerlendirmelerinin olduğu anlaşılmaktadır (Tablo 6).

Tablo 6. Öğretmenlerin ortaöğretim 9. Sınıf matematik öğretim programına ilişkin görüşlerine ait betimsel istatistikler

Boyutlar	N	\bar{X}	Ss	SH	Yorum
Bağlam değerlendirme	149	3.53	.76	.06	Üst düzey
Girdi değerlendirme	149	3.65	.74	.06	Üst düzey
Süreç değerlendirme	149	3.15	.33	.03	Orta düzey
Ürün değerlendirme	149	3.72	.70	.06	Üst düzey
Toplam değerlendirme	149	3.56	.55	.04	Üst düzey

Ayrıca puan ortalamaları dikkate alınarak bir değerlendirme yapıldığında, öğretmenlerin 9. sınıf matematik öğretim programının bağlam, girdi ve ürününe ilişkin katılımlarının “üst düzeyde”, programın sürecine ilişkin katılımlarının ise “orta düzeyde” olduğu görülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin programın tamamına yönelik değerlendirmelerini ortaya koyan katılımlarının da üst düzeyde ($\bar{X}=3.56$) olduğu anlaşılmaktadır (Tablo 6).

3.2. Öğretmenlerin Ortaöğretim 9. Sınıf Matematik Öğretim Programının Bağlamına İlişkin Değerlendirmeleri

Ortaöğretim 9. sınıf matematik öğretim programının “bağlam” faktörüne ilişkin değerlendirmeler incelendiğinde, öğretmenlerin en çok katılım gösterdikleri ifadelerin “Verilen proje konuları ders konuları ile uyumludur.” ($\bar{X}=3.96$) ve “Programda yer alan teorik bilgiler (kitabi bilgiler) yeterlidir.” ($\bar{X}=3.64$) ifadeleri olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin en az katılım gösterdikleri ifadelerin ise, “Programın toplam süresi yeterlidir.” ($\bar{X}=3.17$) ve “Programda uygulanan etkinliklere ayrılan zaman yeterlidir.” ($\bar{X}=3.23$) ifadelerinin olduğu anlaşılmaktadır (Tablo 7).

Tablo 7. Öğretmenlerin “bağlam değerlendirme” boyutuna ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

Boyut Adı	Madde No	Anket Maddeleri	Öğretmenler	
			\bar{X}	Ss
Bağlam Değerlendirme	1.	Programdaki konular ile konulara ayrılan süreler uyumludur.	3.6	1.0
	2.	Programda yer alan teorik bilgiler (kitabi bilgiler) yeterlidir.	3.6	1.0
	3.	Programda teorik bilgilerin uygulaması yeterlidir.	3.5	1.0
	4.	Programın toplam süresi yeterlidir.	3.1	1.0
	5.	Programda uygulanan etkinliklere ayrılan zaman yeterlidir.	3.2	1.0
	6.	Verilen proje konuları ders konuları ile uyumludur.	3.9	.77
Toplam			3.5	.76

3.3. Öğretmenlerin Ortaöğretim 9. Sınıf Matematik Öğretim Programının Girdilerine İlişkin Değerlendirmeleri

Ortaöğretim 9. sınıf matematik öğretim programının “girdi” faktörüne ilişkin değerlendirmeler incelendiğinde, öğretmenlerin en çok katılım gösterdikleri ifadelerin “Programda kullanılan materyaller (araç-gereçler) öğrencilerin öğrenmesini kolaylaştırır.” ($\bar{X}=3.93$) ve “Ders kitabındaki konular, programın kazanımları ile tutarlıdır.” ($\bar{X}=3.81$) ifadeleri olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin en az katılım gösterdikleri ifadelerin ise, “Ders kitabı öğrencilerin ilgisini çekecek niteliktedir.” ($\bar{X}=3.15$) ve “Ders kitabında yer alan konular anlaşılırdır.” ($\bar{X}=3.66$) ifadelerinin olduğu anlaşılmaktadır (Tablo 8).

Tablo 8. Öğretmenlerin “girdi değerlendirme” boyutuna ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

Boyut Adı	Madde No	Anket Maddeleri	Öğretmenler	
			\bar{X}	Ss
Girdi Değerlendirme	7.	Ders kitabı öğrencilerin ilgisini çekecek niteliktedir.	3.15	1.13
	8.	Ders kitabındaki konular, programın kazanımları ile tutarlıdır.	3.81	.84

9.	Ders kitabında yer alan konular anlaşılırdır.	3.66	.84
10.	Programda kullanılan materyaller (araç-gereçler) öğrencilerin öğrenmesini kolaylaştırır.	3.93	.94
11.	Programda kullanılan materyaller (araç-gereçler) öğrencilerin ilgisini çekecek niteliktedir.	3.70	1.10
Toplam		3.65	.74

3.4. Öğretmenlerin Ortaöğretim 9. Sınıf Matematik Öğretim Programının Sürecine İlişkin Değerlendirmeleri

Ortaöğretim 9. sınıf matematik öğretim programının “süreç” faktörüne ilişkin değerlendirmeler incelendiğinde, öğretmenlerin en çok katılım gösterdikleri ifadelerin “Programda uygulanan öğrenme etkinlikleri öğretmen odaklıdır.” ($\bar{X}=3.44$) ve “Programda, bireysel yapılan etkinliklere yer verilir.” ($\bar{X}=3.13$) ifadeleri olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin en az katılım gösterdikleri ifadelerin ise, “Programda uygulanan etkinlikler sıkıcıdır.” ($\bar{X}=3.01$) ve “Programda uygulanan öğrenme etkinlikleri öğrenci odaklıdır.” ($\bar{X}=3.05$) ifadelerinin olduğu anlaşılmaktadır (Tablo 9).

Tablo 9. Öğretmenlerin “süreç değerlendirme” boyutuna ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

Boyut Adı	Madde No	Anket Maddeleri	Öğretmenler	
			\bar{X}	Ss
Süreç Değerlendirme	12.	Programda uygulanan öğrenme etkinlikleri öğretmen odaklıdır.	3.44	.86
	13.	Programda uygulanan öğrenme etkinlikleri öğrenci odaklıdır.	3.05	.81
	14.	Programda, bireysel yapılan etkinliklere yer verilir.	3.13	.92
	15.	Programda uygulanan etkinlikler sıkıcıdır.	3.01	.78
	16.	Programda, işbirlikli (grupla) yapılan etkinliklere yer verilir	3.11	.82
	Toplam		3.15	.33

3.5. Öğretmenlerin Ortaöğretim 9. Sınıf Matematik Öğretim Programının Ürününe İlişkin Değerlendirmeleri

Ortaöğretim 9. sınıf matematik öğretim programının “ürün” faktörüne ilişkin değerlendirmeler incelendiğinde, öğretmenlerin en çok katılım gösterdikleri ifadelerin “Program, öğrencilerin bilgi ve işlem arasında ilişki kurma becerisini geliştirir.” ($\bar{X}=3.85$) ve “Program, öğrencilerin problem çözme becerisini geliştirir.” ($\bar{X}=3.84$) ifadeleri olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin en az katılım gösterdikleri ifadelerin ise, “Program, öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına cevap verir.” ($\bar{X}=3.28$) ve “Program, öğrencilere matematiği sevdirecek öğretir.” ($\bar{X}=3.51$) ifadelerinin olduğu anlaşılmaktadır (Tablo 10).

Tablo 10. Öğretmenlerin “ürün değerlendirme” boyutuna ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

Boyut Adı	Madde No	Anket Maddeleri	Öğretmenler	
			\bar{X}	Ss
Ürün Değerlendirme	17.	Program, öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına cevap verir.	3.28	.97
	18.	Program, öğrencilerin gelecekteki matematik ihtiyaçlarına temel oluşturur.	3.75	.78
	19.	Program, öğrencilerin matematik becerilerinin gelişimi için uygundur.	3.83	.72
	20.	Program, öğrencilerin matematiksel model kurma becerisini geliştirir.	3.74	.81
	21.	Program, öğrencilerin matematiksel düşünme becerisini geliştirir.	3.79	.81
	22.	Program, öğrencilerin problem çözme becerisini geliştirir.	3.84	.80
	23.	Program, öğrencilerin bilgi ve işlem arasında ilişki kurma becerisini geliştirir.	3.85	.80
	24.	Program, öğrencilerin akıl yürütme becerisini geliştirir.	3.83	.84
	25.	Program, öğrencilerin matematiği diğer derslerde kullanma becerisini geliştirir.	3.77	.82
	26.	Programın kazanımları (konuları) öğrencilerin Matematiksel ihtiyaçlarını karşılar.	3.70	.90
	27.	Program, öğrencilere matematiği sevdirecek öğretir.	3.51	1.0
Toplam			3.72	.70

3.6. Öğrencilerin Ortaöğretim 9. Sınıf Matematik Öğretim Programına İlişkin Görüşleri

3.6.1. Öğrencilerin Ortaöğretim 9. Sınıf Matematik Öğretim Programına İlişkin Boyutlar Temelinde Genel Görüşlerine Göre Bulgular

Öğrencilerin, ortaöğretim 9. sınıf matematik öğretim programına yönelik boyutlar temelinde genel değerlendirmeleri incelendiğinde, programın bağlamına yönelik değerlendirmelerinin en yüksek düzeyde ($\bar{X}=3.58$) olduğu, buna karşılık sürecine ilişkin değerlendirmelerinin ise en düşük düzeyde ($\bar{X}=2.98$) olduğu görülmektedir. Diğer değerlendirmelerinin ise azalan bir sırada sırasıyla; girdi ($\bar{X}=3.40$) ve ürün ($\bar{X}=3.24$) değerlendirmelerinin olduğu anlaşılmaktadır (Tablo 11).

Tablo 11. Öğrencilerin ortaöğretim 9. Sınıf matematik öğretim programına ilişkin görüşlerine ait betimsel istatistikler

Boyutlar	N	\bar{X}	Ss	SH	Yorum
Bağlam değerlendirme	324	3.58	.97	.05	Üst düzey
Girdi değerlendirme	324	3.40	1.02	.06	Orta düzey
Süreç değerlendirme	324	2.98	1.09	.06	Orta düzey
Ürün değerlendirme	324	3.24	.92	.05	Orta düzey
Toplam	324	3.27	.72	.04	Orta düzey

Ayrıca puan ortalamaları dikkate alınarak bir değerlendirme yapıldığında, öğrencilerin 9. sınıf matematik öğretim programının bağlamına ilişkin katılımları “üst düzeyde” iken, programın girdi, süreç

ve ürününe ilişkin katılımlarının ise “orta düzeyde” olduğu görülmektedir. Ayrıca öğrencilerin programın tamamına yönelik değerlendirmelerini ortaya koyan katılımlarının da orta düzeyde ($\bar{X}=3.56$) olduğu anlaşılmaktadır (Tablo 11).

3.6.2. Öğrencilerin Ortaöğretim 9. Sınıf Matematik Öğretim Programının Bağlamına İlişkin Değerlendirmeleri

Ortaöğretim 9. sınıf matematik öğretim programının “bağlam” faktörüne ilişkin değerlendirmeler incelendiğinde, öğrencilerin en çok katılım gösterdikleri ifadelerin “Ders, ölçülebilir kazanımlara (gerekli konulara) sahiptir.” ($\bar{X}=3.97$) ve “Dersin kazanımları (konuları) matematik ön bilgime (geçmiş bilgime) uygundur.” ($\bar{X}=3.82$) ifadeleri olduğu görülmektedir. Öğrencilerin en az katılım gösterdikleri ifadelerin ise, “Derste teorik bilgilerin uygulanması yeterlidir.” ($\bar{X}=3.17$) ve “Derste yer alan teorik bilgiler (kitabi bilgiler) yeterlidir.” ($\bar{X}=3.30$) ifadelerinin olduğu anlaşılmaktadır (Tablo 12).

Tablo 12. Öğrencilerin “bağlam değerlendirme” boyutuna ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

Boyut Adı	Madde No	Anket Maddeleri	Öğrenciler	
			\bar{X}	Ss
Bağlam Değerlendirme	1.	Ders, ölçülebilir kazanımlara (gerekli konulara) sahiptir.	3.97	1.16
	2.	Dersin kazanımları (konuları) matematik ön bilgime (geçmiş bilgime) uygundur.	3.82	1.16
	3.	Ders konuları ile konulara ayrılan süreler uyumludur.	3.64	1.33
	4.	Derste yer alan teorik bilgiler (kitabi bilgiler) yeterlidir.	3.30	1.39
	5.	Derste teorik bilgilerin uygulanması yeterlidir.	3.17	1.40
Toplam			3.58	.97

3.6.3. Öğrencilerin Ortaöğretim 9. Sınıf Matematik Öğretim Programının Girdilerine İlişkin Değerlendirmeleri

Ortaöğretim 9. sınıf matematik öğretim programının “girdi” faktörüne ilişkin değerlendirmeler incelendiğinde, öğrencilerin en çok katılım gösterdikleri ifadelerin “Ders kitabındaki konular, dersin kazanımları (derste işlediklerimiz) ile tutarlıdır.” ($\bar{X}=3.74$) ve “Ders kitabında yer alan konular anlaşılabilir.” ($\bar{X}=3.56$) ifadeleri olduğu görülmektedir. Öğrencilerin en az katılım gösterdikleri ifadelerin ise, “Ders kitabı ilgimi çekecek niteliktedir.” ($\bar{X}=2.76$) ve “Derste kullanılan materyaller (araç-gereçler) ilgimi çekecek niteliktedir.” ($\bar{X}=3.37$) ifadelerinin olduğu anlaşılmaktadır (Tablo 13).

Tablo 13. Öğrencilerin “girdi değerlendirme” boyutuna ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

Boyut Adı	Madde No	Anket Maddeleri	Öğrenciler	
			\bar{X}	Ss
Girdi Değerlendirme	6.	Ders kitabı ilgimi çekecek niteliktedir.	2.76	1.49
	7.	Ders kitabındaki konular, dersin kazanımları (derste işlediklerimiz) ile tutarlıdır.	3.74	1.30
	8.	Ders kitabında yer alan konular anlaşılırdır.	3.56	1.31
	9.	Derste kullanılan materyaller (araç-gereçler) öğrenmemi kolaylaştırır.	3.55	1.38
	10.	Derste kullanılan materyaller (araç-gereçler) ilgimi çekecek niteliktedir.	3.37	1.42
Toplam			3.40	1.02

3.6.4. Öğrencilerin Ortaöğretim 9. Sınıf Matematik Öğretim Programının Sürecine İlişkin Değerlendirmeleri

Ortaöğretim 9. sınıf matematik öğretim programının “süreç” faktörüne ilişkin değerlendirmeler incelendiğinde, öğrencilerin en çok katılım gösterdikleri ifadelerin “Derste, bireysel yapılan etkinliklere yer verilir.” (\bar{X} =3.29) ve “Derste, akran değerlendirme formları uygulanır.” (\bar{X} =3.15) ifadeleri olduğu görülmektedir. Öğrencilerin az katılım gösterdikleri ifadelerin ise, “Derste, öğrendiklerimi ve duygularımı yazılı olarak açıklayabileceğim günlükler kullanılır.” (\bar{X} =2.70) ve “Proje konularımı kendim seçiyorum.” (\bar{X} =2.79) ifadelerinin olduğu anlaşılmaktadır (Tablo 14).

Tablo 14. Öğrencilerin “süreç değerlendirme” boyutuna ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

Boyut Adı	Madde No	Anket Maddeleri	Öğrenciler	
			\bar{X}	Ss
Süreç Değerlendirme	11.	Derste, bireysel yapılan etkinliklere yer verilir.	3.29	1.4
	12.	Derste, işbirlikli (grupla) yapılan etkinliklere yer verilir.	3.06	1.4
	13.	Proje konularımı kendim seçiyorum.	2.79	1.6
	14.	Derste, akran değerlendirme formları uygulanır.	3.15	1.4
	15.	Derste, öğrenme sürecimi izlemek amacıyla öğrenci gelişim dosyası (ürün seçki dosyası) oluşturulur.	2.90	1.5
	16.	Derste, öğrendiklerimi ve duygularımı yazılı olarak açıklayabileceğim günlükler kullanılır.	2.70	1.6
Toplam			2.89	1.0

3.6.5. Öğrencilerin Ortaöğretim 9. Sınıf Matematik Öğretim Programının Ürününe İlişkin Değerlendirmeleri

Ortaöğretim 9. sınıf matematik öğretim programının “ürün” faktörüne ilişkin değerlendirmeler incelendiğinde, öğrencilerin en çok katılım gösterdikleri ifadelerin “Ders, matematik becerilerimin gelişimi için uygundur.” (\bar{X} =3.79) ve “Ders, gelecekteki matematik ihtiyaçlarıma temel oluşturur.” (\bar{X} =3.75) ifadeleri olduğu görülmektedir. Öğrencilerin az katılım gösterdikleri ifadelerin ise, “Verilen proje konuları matematiksel becerilerimi geliştirir.” (\bar{X} =2.97) ve “Ders, ölçülebilir kazanımlara (gerekli konulara) sahiptir.” (\bar{X} =3.01) ifadelerinin olduğu anlaşılmaktadır (Tablo 15).

Tablo 15. Öğrencilerin “ürün değerlendirme” boyutuna ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

Boyut Adı	Madde No	Anket Maddeleri	Öğrenciler	
			\bar{X}	Ss
Ürün Değerlendirme	17.	Ders, bireysel ihtiyaçlarıma cevap verir.	3.43	1.44
	18.	Ders, gelecekteki matematik ihtiyaçlarıma temel oluşturur.	3.75	1.32
	19.	Ders, matematik becerilerimin gelişimi için uygundur.	3.79	1.32
	20.	Ders, matematiksel model kurma becerimi geliştirir.	3.60	1.35
	21.	Ders, matematiksel düşünme becerimi geliştirir.	3.13	1.51
	22.	Ders, problem çözme becerimi geliştirir.	3.05	1.53
	23.	Ders, bilgi ve işlem arasında ilişki kurma becerimi geliştirir.	3.06	1.49
	24.	Ders, akıl yürütme becerimi geliştirir.	3.08	1.56
	25.	Ders, matematiği diğer derslerimde kullanma becerimi geliştirir.	3.09	1.49
	26.	Ders, ölçülebilir kazanımlara (gerekli konulara) sahiptir.	3.01	1.51
	27.	Dersin kazanımları (konuları) matematiksel ihtiyaçlarıma karşılar.	3.02	1.42
	28.	Ders, bana matematiği sevdirek öğretir.	3.15	1.52
	29.	Verilen proje konuları matematiksel becerilerimi geliştirir.	2.97	1.49
Toplam			3.24	.92

4. Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Değerlendirme, hedeflere ne ölçüde ulaşıldığını belirleme sürecidir. Değerlendirme, istenen amaç ve hedeflere yönelik ilerlemenin izlenmesini ifade eder. Başarının değerlendirilmesi ile değil, aynı zamanda iyileştirmelerle de ilgilenir. Öğretmenlerin, ortaöğretim 9. sınıf matematik öğretim programının ürününe yönelik değerlendirmelerinin en yüksek düzeyde olduğu, buna karşılık sürecine ilişkin değerlendirmelerinin ise en düşük düzeyde olduğu görülmektedir.

Stufflebeam'e (2002a) göre bağlam değerlendirmesi, belirli bir ortamda ele alınabilecek ihtiyaçların, sorunların, fırsatların ve sorunların değerlendirilmesi olarak tanımlanmaktadır. Ortaöğretim 9. sınıf matematik öğretim programının “bağlam” boyutunda, öğretmenler en çok “Verilen

proje konuları ders konuları ile uyumludur.” ve “Programda yer alan teorik bilgiler yeterlidir.” ifadelerine katılım göstermişlerdir. Öğretmenler, “Programın toplam süresi yeterlidir.” ve “Programda uygulanan etkinliklere ayrılan zaman yeterlidir.” ifadelerine en az katılım göstermişlerdir. Bu sonuç Aközbek’in (2008) çalışması ile paralellik göstermektedir. Matematik programının yoğun olması, öğrencilerin hazırbulunuşluğu gibi nedenlerden dolayı programın süresinin yeterli olmadığı düşünülmektedir. Kutluca ve Aydın (2010) ve Karataş’ın (2007) çalışmaları da bu sonucu desteklemektedir. Programın toplam süresinin yeterli olduğunu düşünen öğretmenler de vardır. Bu durumun öğrenci seviyesinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Çünkü bu öğretmenlerin çalıştığı okullara girebilmek için öğrencilerin yüksek matematik neti yapmaları gerekmektedir.

Stufflebeam’e (2002b) göre girdi değerlendirmesi, hedeflere ulaşmak ve ihtiyaçları karşılamak için uygun ve mevcut kaynakları içerir. Programın girdi boyutunda öğretmenler; programda öğrencilerin matematiksel bilgiyi yapılandırma süreçlerinin kaynak ve materyallerle desteklenmesi gerektiğini belirtmektedir. Öğretmen görüşleri uygulama için gerekli olan kaynak ve materyallerin öğrenmeyi kolaylaştırdığını göstermektedir. Özellikle ders kitabının öğretmenleri memnun etmediği, içerisindeki konuların anlaşılır olmayışı ve sıkıcı olmasından dolayı kitabın yeniden düzenlenmesini istedikleri tespit edilmiştir. Çiftçi ve Tatar (2015) öğretmenlerin ortaöğretim matematik programının içeriğinin azaltılmasının uygun olacağını belirtmişlerdir. Çiftçi vd. (2013) çalışmalarında; öğretmenler, 9. sınıf matematik programının her okul türüne ve öğrenci seviyesine uygun olmadığını ifade etmişlerdir. Sargın (2016) öğretmenlerin değişen programın içeriğini beğendiğini ve yardımcı kılavuz kitapların olmamasından dolayı uygulamada birtakım aksaklıkların olduğunu dile getirmiştir. Yalçınkaya’nın (2018) çalışmasında öğretmenler, 9. sınıf matematik programı ile ilgili kaynakların yetersiz olduğunu, matematikle ilgili konuların ise yüzeysel kaldığını belirtmiştir. Aydın vd. (2018) çalışmalarında; öğretmenler, ortaöğretim matematik programındaki sorunları belirtmişler, öğretim materyallerinin eksik olduğu konusunu vurgulamışlar, matematik ve geometri derslerinin birleştirilmesinin olumsuz yanlarını belirtmişler ve bundan dolayı diğer derslerle kurulan ilişkilerin zayıf olduğu hususlarını dile getirmişlerdir.

Süreç değerlendirmenin temel amacı, programdaki tüm etkinliklerle ilgili açıklama sağlamaktır (Stufflebeam, 2003). 9. sınıf matematik programının süreç boyutunda öğretmenler, programda bireysel etkinliklere yer verildiğini belirtmişler ve programın öğrenci odaklı olmayıp öğretmen odaklı olduğunu dile getirmişlerdir. Ayrıca programda yer alan bireysel etkinliklerin de sıkıcı olmadığını belirtmişlerdir.

Bir ürün değerlendirmesi, kısa ve uzun vadeli, amaçlanan ve istenmeyen sonuçları ve çıktıları değerlendirir; bu, yalnızca izlemeyi sürdürmekle kalmaz, aynı zamanda hedeflerin yerine getirilmesine (ya da getirilmemesine) odaklanır (Stufflebeam, 2003). 9. sınıf matematik programının ürün boyutuna ait bulgular, programın öğrencilerin becerilerinin gelişimi için uygun olduğunu göstermektedir. Öğretmenlerin çoğunluğu amaç ve kazanımların öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun olduğunu, ancak öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarını karşılamadığını belirtmişlerdir. Aközbek’in (2008)

çalışmasında programın öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayabilme ve dersi sevdirek öğretme konularında kısmen yeterli olduğu sonucuna varılması bu çalışmadan farklılık göstermektedir.

Öğrencilerin, ortaöğretim 9. sınıf matematik öğretim programının bağlamına yönelik değerlendirmelerinin en yüksek düzeyde olduğu, buna karşılık sürecine ilişkin değerlendirmelerinin ise en düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Bu sonuca benzer olarak Aközbe (2008) araştırmasında da öğrencilerin süreç boyutuna ilişkin görüşlerinin düşük düzeyde olduğu belirlenmiştir. Buna karşın Keskin'in (2019) çalışmasında öğrencilerin süreç ve ürün değerlendirmeye ilişkin görüşlerinin orta düzeyde çıkması araştırmanın sonucuyla farklılık göstermektedir.

Öğrenciler 9. sınıf matematik öğretim programının bağlam boyutunda, matematik dersinin gerekli konulara sahip olduğunu ve ders konularının geçmişte uygulanan programlarla bir bütün halinde ilerlediğini belirtmişlerdir. Ancak teorik bilgilerin ve ders konularının uygulanmasının yeterli olmadığını ifade etmişlerdir. Öğrenciler matematik programının girdi boyutunda, ders kitabında bulunan konuların tutarlı ve anlaşılır olduğunu, fakat ders kitabı ve derste kullanılan materyallerin ilgilerini çekmediğini belirtmişlerdir. Öğrenciler süreç boyutunda, derste bireysel etkinliklere yer verildiğini ve akran değerlendirme formlarının uygulandığını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin proje konularını kendilerinin seçemediği ve öğrenme günlüklerinin kullanılmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Bu duruma ders sürelerinin yetersiz olmasının sebep olduğu düşünülmektedir. Ürün boyutunda matematik dersinin öğrencilerin matematik becerilerini geliştirdiği ve matematik ihtiyaçlarını karşıladığı görülmüştür. Ancak öğrencilere verilen projelerin matematiksel becerilerin gelişimine fayda sağlamadığı ve matematik dersinin ölçülebilir kazanımlara sahip olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Berkant ve Gençoğlu (2015) öğrencilerin matematikle ilgili görüşlerinin olumlu olmasını sadece öğretim etkinlikleri ve öğrenme yaşantılarıyla değil, aynı zamanda öğretim sürecine veri sağlayacak ölçme ve değerlendirme etkinlikleri ile de ilişkili olduğunu belirtmişlerdir.

Elde edilen bu sonuçlardan yola çıkarak aşağıdaki önerilere yer verilebilir:

Matematik öğretmenlerinin önemle vurguladığı matematik sınıflarının her okulda kurulması için MEB destek sağlayabilir. Matematik sınıflarının kurulması öğrencilerin kendini matematiğin içinde hissetmesini sağlayabilir ve motivasyonlarını güçlendirebilir. Ayrıca öğretmen ve öğrenciler araç-gereçlere daha rahat ulaşabilirler.

Programın etkin bir şekilde uygulanabilmesi için sınıf mevcutları azaltılabilir. Böylece her öğrenciye daha fazla vakit ayrılabilir, etkinlikler daha rahat uygulanabilir, farklı yöntem ve teknikler uygulanabilir.

Sınıfların araç-gereç eksiklikleri öğretmenlerin istekleri dikkate alınarak giderilebilir. Matematik öğretiminde kullanılacak ders araç gereçleri hakkında öğretmenlerden görüş alınarak çalışmalar yapılabilir. Matematik öğretimine fayda sağlayacak farklı araç-gereçler üretilebilir.

Programın uygulanmasında en büyük problemlerden biri de öğrenci seviyesidir. Temel matematik bilgisi olmayan öğrencilerle programı uygulamak zorlaşmaktadır. Öğrencilerin hazırbulunuşluklarını istenen düzeye getirmek için dönem başında matematik etütleri uygulanabilir. Böylece dönem başında eksiklikler giderilirse daha sonraki konularda sıkıntı çıkması engellenmiş olur.

5. Kaynakça

- Aközbek, A. (2008). *Lise I. sınıf matematik öğretim programının cipp değerlendirme modeli ile öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi (genel liseler, ticaret meslek liseleri, endüstri meslek liseleri* (Tez No. 230917). [Yüksek lisans tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Aydemir, M. ve Karakuş, M. (2022). Trigonometri öğrenme alanının bağlam-girdi-süreç-ürün (cipp) modeline göre değerlendirilmesi. *Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 152-191.
- Aydın, M., Laçın, S. ve Keskin, İ. (2018). Ortaöğretim matematik dersi öğretim programının uygulanmasına yönelik öğretmen görüşleri. *International e-Journal of Educational Studies*, 2(3), 1-11. <https://doi.org/10.31458/iejes.413967>
- Aydın, S., Şentürk, Ş. ve Duran, V. (2018). Okul öncesi programının Stufflebeam cipp modeline göre değerlendirilmesi. *Journal of Turkish Studies*, 13(27), 163-181. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.14222>
- Berkant, H. G. ve Gençoğlu, S. Ş. (2015). Farklı lise türlerinde çalışan matematik öğretmenlerinin matematik eğitimine yönelik görüşleri. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(1), 194-217.
- Bruner, J. (1977). *The process of education*. Harvard University Press.
- Budak, I. (2012). Mathematical profiles and problem solving abilities of mathematically promising students. *Educational Research and Review*, 7(16), 344-350. <http://dx.doi.org/10.5897/ERR12.009>
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Çiftçi, O. ve Tatar, E. (2015). Güncellenen ortaöğretim matematik öğretim programı hakkında öğretmen görüşleri. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education*, 6(2), 285-298. <https://doi.org/10.16949/turcomat.15375>
- Çiftçi, Z. Akgün, L. ve Deniz, D. (2013). Dokuzuncu sınıf matematik öğretim programı ile ilgili uygulamada karşılaşılan sorunlara yönelik öğretmen görüşleri ve çözüm önerileri. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 3(1), 1-21.
- Demirel, Ö. (2015). *Eğitimde program geliştirme*. Pegem Akademi.
- Karasar, N. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar ilkeler teknikler*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Karataş, H. (2007). *Yıldız Teknik Üniversitesi modern diller bölümü ingilizce II dersi öğretim programının öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre bağlam, girdi, süreç ve ürün (cipp) modeli ile değerlendirilmesi* (Tez No. 205619). [Yüksek lisans tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Keskin, İ. (2019). *Ortaöğretim matematik dersi öğretim programının CIPP modeline göre değerlendirilmesi* (Tez No. 612966). [Doktora tezi, Dicle Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

- Konur, K. (2012). *Ortaöğretim matematik dersi öğretim programının içerik ögesine ilişkin öğretmen görüşleri* (Tez No. 317074). [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kutluca, T. ve Aydın, M. (2010). Ortaöğretim matematik öğretmenlerinin yeni matematik öğretim programını uygulama aşamasında yaşadığı zorluklar. *Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(1), 1308-6219.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2006). *İlköğretim matematik dersi 6-8. sınıflar öğretim programı ve kılavuzu*. MEB Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2017). *Matematik dersi öğretim programı ve kılavuzu*. MEB Yayınları.
- Paksoy, E. N. (2020). *Okul öncesi eğitim programının Stufflebeam (CIPP) program değerlendirme modeli ile incelenmesi* (Tez No. 643367). [Yüksek lisans tezi, Kilis 7 Aralık Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Sargın, S. (2016). *Yenilenen ortaokul matematik dersi öğretim programına yönelik öğretmen görüşleri* (Tez No. 456563). [Yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Singer, E. N. (2018). *İlkokul matematik öğretim programının Cipp modeline göre değerlendirilmesi* (Tez No. 532465). [Yüksek lisans tezi, Kırıkkale Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Stufflebeam, D. L. (2002a). The Cipp model for evaluation. In D. L. Stufflebeam, C. F. Madam, & T. Kellaghan (Eds.), *Evaluation models* (pp. 279-317). Kluwer Academic Publishers.
- Stufflebeam, D. L. (2002b). *Cipp evaluation checklist. A tool for applying the fifth installment of the Cipp model to assess long-term enterprises*. <http://www.wmich.edu/evalctr/checklists/cippchecklist.htm>
- Stufflebeam, D. L. (2003). The Cipp model for evaluation. In D. L. Stufflebeam, & T. Kellaghan (Eds.), *The international handbook of educational evaluation* (pp. 31-62). Kluwer Academic Publishers.
- Stufflebeam, D. L., & Coryn, C. L. S. (2007). *Evaluation theory, models, and applications*. Jossey-Bass.
- Tekalmaz, G. (2019). Revize edilen ortaöğretim matematik öğretim programı hakkında öğretmen görüşleri. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 2(1), 35-47. <https://doi.org/10.33400/kuje.548562>
- Tunç, F. (2010). *Evaluation of an English language teaching program at a public university using cipp model* (Tez No. 262609). [Yüksek lisans tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Yalçınkaya, Y. (2018). Yenilenen 9. sınıf matematik dersi öğretim programı hakkında öğretmen görüşleri. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 4(3), 100-110.



ÇEVİRİMİÇİ TÜKETİCİLERİN SOHBET ROBOTLARINA (CHATBOTS) YÖNELİK TUTUMLARI¹

Elif EROGLU HALL* -Nurdan SEVİM** -Ahmet BULUT***

Öz

Dijitalleşmenin etkisiyle birlikte tüketiciler artık mesajlaşma uygulamaları üzerinden anında iletişim kurabilmektedir. Postmodern kültürün etkisiyle tüketicilerin daha aktif olduğu günümüzde, işletmeler müşterilerle iletişimde fiziksel müşteri temsilcileri yerine yapay zekâ tabanlı sohbet robotlarını kullanmaya başlamışlardır. Sohbet robotları şirketlere hız, yüksek verimlilik, maliyet tasarrufu ve marka sadakati gibi avantajlar sağlamaktadır. Bu nedenle araştırmada çevrim içi tüketicilerin sohbet robotlarına yönelik tutum ve davranışlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla araştırmada, çevrim içi tüketicilerin sohbet robotlarına yönelik tutum ve davranışlarını belirlemek için Teknoloji Kabul Modeli ve sohbet robotlarını kullanmaya yönelik motivasyonu belirlemek için de Kullanımlar ve Doyumlar Teorisi kullanılmıştır. Bu teoriler birleştirilerek entegre bir model oluşturulmuştur. Gerçekleştirilen araştırma kapsamında daha önce sohbet robotu deneyimleyen 306 katılımcıdan çevrim içi anket yöntemi ile veri toplanmıştır. Toplanan veriler regresyon yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, Teknoloji Kabul Modeli bileşenlerinin kullanmaya yönelik tutum ve davranışsal kullanımı olumlu yönde etkilediği sonucuna varılmış ve çevrim içi tüketicileri sohbet robotlarını kullanmaya iten en güçlü motivasyonun verimlilik olduğu belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Sohbet robotu, Teknoloji Kabul Modeli, Kullanımlar ve Doyumlar Teorisi, Tutum, Dijital pazarlama.

Attitudes of Online Consumers Towards Chatbots

Abstract

With the effect of digitalization, now consumers can instantly communicate through messaging applications. Today, when consumers are more active due to postmodern culture, companies have started to use artificial intelligence-based chatbots as a communication tool instead of physical customer representatives in customer communication. Chatbots provide companies with advantages such as speed, high efficiency, cost savings and brand loyalty; therefore, in this research, it is aimed to determine the attitudes and behaviors of online consumer's towards chatbots. In the study, the Technology Acceptance Model was applied to determine the attitudes and behaviors of Turkish consumer's online towards chatbots and in addition to this, the Theory of Uses and Satisfaction was applied to determine the strongest motivation that online consumers feel about using chatbots, so that an integrated model was established by combining the theories. Within the scope of the research carried out, data was collected by online survey method from 306 participants who had previously experienced chatbots. The collected data was analyzed using the regression method. According to the results of the research,

¹Bu çalışma Ahmet Bulut'un "Sohbet Robotlarının (Chatbots) Pazarlamada Kullanımı: Çevrim İçi Tüketicilerin Sohbet Robotlarına Yönelik Tutumlarının İncelemesine Yönelik Bir Araştırma" başlıklı yüksek lisans tezinden uyarlanmıştır.

* Doç. Dr., Anadolu Üniversitesi, İşletme Fakültesi, Pazarlama Bölümü, eleroglu@anadolu.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0001-9086-0132>

**Doç. Dr., Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi, Uygulamalı Bilimler Fakültesi, Turizm İşletmeciliği Bölümü, nurdan.sevim@bilecik.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-2658-4943>

***Yüksek Lisans Öğrencisi, Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Entitüsü, Pazarlama Bilim Dalı, ahmetbulut@anadolu.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-6624-4652>

it has been concluded that technology acceptance model components positively affect attitude and behavioral use and it was determined that efficiency was the strongest motivation that drives online consumers to use chatbots.

Keywords: Chatbot, Technology Acceptance Model, Theory of Uses and Satisfactions, Attitude, Digital marketing.

1. Giriş

Tüketicinin ön planda olduğu günümüz de tüketicinin istek ve ihtiyaçlarının karşılanması konusunda markaların artık daha hızlı ve etkili müşteri iletişim çözümleri sunması gerekmektedir. Müşteri iletişiminin verimliliği markalara hız, maliyet tasarrufu ve marka sadakati gibi değerler kazandırmaktadır. Geleneksel pazarlamadaki müşteri iletişim yöntemleri günümüzde artık yeterliliğini kaybetmeye başlamıştır. Markalarla tüketiciler arasında iletişim aracı olarak faaliyetlerini sürdüren fiziksel müşteri temsilcileri markalara hız, duygusallık ve maliyet açısından önemli sorunlar yaratmaktadır. Gelişen teknolojiyle birlikte bu sorunlarını gidermek isteyen markalar yapay zekâ tabanlı sohbet robotlarını müşteri iletişim ağlarına dâhil etmeye başlamışlardır. Yapay zekâ teknolojisi insan zekâsını taklit etmeye çalışan bir teknoloji olması bu düşüncenin temelini oluşturmaktadır. Yapay zekâ teknolojisinde yaşanan makine öğrenmesi ve doğal dil işleme gibi gelişmeler sohbet robotlarının fiziksel müşteri temsilcilerinin yerini alabileceği düşüncesini desteklemektedir.

Sohbet robotları; metin veya ses tabanlı, insanmış gibi iletişim kurabilen ve iyi tanımlanmış hedefe ulaşmak için kullanıcılarına hizmet veren bir bilgisayar programıdır. Sohbet robotları markalara hız, yüksek verimlilik, düşük maliyet ve yüksek güvenilirlik sağlamaktadır. Sohbet robotlarının yeni bir teknoloji olmasından dolayı teknolojinin tanınmasında bazı problemler ortaya çıkabilmektedir. Bu araştırmanın amacıyla aynı doğrultuda olan bu problemler, araştırma amacının belirlenmesinde ortak nokta olmuştur. Araştırmada fiziksel müşteri temsilcilerinin yetersizliğinden kaynaklı, markaların müşteri iletişim aracı olarak sohbet robotlarını benimsemesinden dolayı tüketicilerin sohbet robotlarına yönelik tutum ve davranışlarının belirlenmesi amaçlanmaktadır. Araştırmanın amacına uygun olarak; tüketicilerin yeni bir teknolojiye dair görüşlerinin belirlenmesinde Teknoloji Kabul Modeli (TKM) ve çevrim içi tüketicilerin davranışlarını etkileyen motivasyonların belirlenmesinde ise Kullanımlar ve Doyumlar Teorisi kullanılarak araştırma modeli oluşturulmuştur.

2. Sohbet Robotları (Chatbots)

Bilişim teknolojilerinin endüstri alanıyla bütünleşmesinin bir sonucu olarak ortaya çıkan Endüstri 4.0, işletmelere yüksek verimlilik, hız, düşük maliyet ve yüksek güvenilirlik gibi imkânlar sağlamaktadır. Bu açıdan bakıldığında yapay zekâ, otomasyon sistemleri ve robotlar endüstriyel ekonomide önemli bir paya sahip olmaktadır (Zumstein & Hundertmark, 2017). Yapay zekâ teknolojilerinin bir uzantısı olan Chatbot, Chat (sohbet) ve Bot (robot) kelimelerinin birleşiminden oluşmaktadır (Kane, 2016). Türk Dil Kurumu'nda (TDK) tanımlı bir açıklaması olmayan Chatbot terimi Türkçeye uyarlandığında 'sohbet robotu' olarak adlandırılması uygun bulunmaktadır. Tablo1'de de görüldüğü üzere sohbet robotları hakkında literatürde birçok tanım bulunmaktadır. Bu tanımlar

incelenip ortak bir paydada buluşturulduğu zaman araştırmacılar sohbet robotlarını bilgisayar yazılımı, programı ve aracı olarak nitelendirmişlerdir. Tanımlara bakıldığı zaman sohbet robotlarının en dikkat çekici özellikleri olarak; insanı taklit edebilme, doğal dil işleyebilme, iletişim kurabilme, girdiyi anlayabilme ve yorumlayabilme, hedef odaklı bilgiler sunabilme ve müşteri temsilcisi olarak görev yapabilme gibi özellikler söylenebilir.

Tablo 1. *Sohbet robotları tanımları*

Kaynak	Sohbet Robotları Tanımları
(Scharl & Atwell, 2005)	Sohbet robotları, genellikle doğal dil kullanarak metin bazlı iletişime olanak sağlayan yazılımlardır.
(Shawar & Atwell, 2007)	Sohbet robotları, doğal dil kullanılarak kullanıcılarla etkileşime giren bir yazılımdır.
(Griol vd., 2013)	Sohbet robotları, doğal dili girdi olarak kabul eden ve doğal dili çıktı olarak üreten bir kullanıcı ile iletişim yazılımıdır.
(Wong, 2016)	Sohbet robotları, kullanıcılarla konuşmaları taklit eden ve yapay zekâdan yararlanan bir bilgisayar programıdır.
(Benton & Radziwill, 2017)	Sohbet robotları, doğal dil girdisiyle hayata geçen ve çevrim içi insanlarla etkileşim izlenimi veren yazılımlardır.
(Peters, 2018)	Sohbet robotları, metin vasıtasıyla insanmış gibi iletişim kuran ve iyi tanımlanmış hedefe ulaşmak için kullanıcılarına hizmet sağlayan bir bilgisayar programıdır.
(Bakouan vd., 2018)	Sohbet robotları, görevi yüksek veri girişinin olduğu ortamlarda kullanıcılara yardımcı olmak olan etkileşimli sanal karakterlerdir.
(Huang & Rust, 2018)	Sohbet robotları, metin tabanlı konuşmalar vasıtasıyla, kullanıcı memnuniyetini iyileştirmek için insan dilini taklit eden programlardır.
(Arsenijevic & Jovic, 2019)	Sohbet robotları, otomatik görevleri yerine getiren yazılımdır.
(Aleedy vd., 2019)	Sohbet robotları, belirli bir hizmeti sağlamak için metin tabanlı mesajları veya simüle edilmiş bir sesle insan doğal dilini taklit eden, çoğunlukla mesajlaşma uygulamalarında kullanılan bilgisayar programlarıdır.
(Rese vd.,2020)	Sohbet robotları, kullanıcılarla doğal dil kullanarak etkileşimde bulunan yazılımlardır.
(Lee vd., 2020)	Sohbet robotları, insan-bilgisayar etkileşimi sağlayabilen yazılımlardır.
(Li vd., 2021)	Sohbet robotları, yazılı olarak insan etkileşimini daha iyi anlamak ve kullanıcılar tarafından sanki bir insanmış gibi görülmesi gereken, doğal dil işleme ile girdi ve çıktı sağlayan yapay zekâ özellikli robotlardır.

İnsan-bilgisayar etkileşimi noktasında yapay zekâ teknolojilerinin en uç örneklerinden birisi olarak sohbet robotları gösterilebilmektedir. Sohbet robotları kullanıcıların faaliyetlerini daha üretken bir şekilde gerçekleştirmeleri için bir destek görevi gören teknolojik yeniliktir. Bu teknolojik yeniliğin toplumlar tarafından benimsenmesi uygulanacak olan pazar için önem arz etmektedir. Her yeni teknolojiyi tüm bireylerin kabullenmesi beklenemez fakat kabullenebilir bireylerin tespit edilmesi sohbet robotları uygulayıcıları tarafından önemli bir nokta olarak görülmektedir (Li vd., 2021; Shawar & Atwell, 2007).

E-ticaretin günümüzde bu denli yükselişi ve yapay zekâ teknolojilerinin gelişimiyle birlikte birçok sektördeki (sağlık, bankacılık, seyahat) şirketler veya markalar için tüketici iletişim aracı olarak sohbet robotları kullanmaya başlamışlardır. Sohbet robotları günümüzdeki tüketici iletişimi araçları arasında en teknolojik ticari araç olarak görülmektedir. Günümüzde sohbet robotları sayesinde bu etkileşim çevrim içi platformlarda sağlanmakta ve insan duyusuyla ortaya çıkabilecek olumsuz tüketici

algısı ortadan kaldırılmaya çalışılmaktadır. Sohbet robotları sayesinde zaman kısıtlaması ortadan kalkmakta ve tüketici istediği bilgiye hızlı bir şekilde erişebilmektedir. Bundan dolayı pazarlamacılar tarafından sohbet robotları, fiziksel personelin yapabileceği pazarlama faaliyetlerinden daha fazla ve farklı pazarlama faaliyetinde bulunabilme özelliğinden dolayı geleceğin tüketici temsilcileri olacakları düşünülmektedir. (Bacaksız, 2020; Gürdin, 2020; Oğuz, 2021; Seyitoğlu, 2019).

Sohbet robotlarının geçmişi Turing testine dayandırılmaktadır. Bu testle birlikte ilk insan-bilgisayar etkileşimi varsayımları test edilmiştir. Yapay zekâ teknolojilerinde yaşanan gelişmelerle birlikte sohbet robotlarının kullanım ve etki alanı genişlemiştir. Bu açıdan sohbet robotlarının gelişimi bir anlamda yapay zeka teknolojilerinin pazarlama alanında kullanılmasıyla paralellik göstermektedir. Örneğin yapay zekâ teknolojilerinin ürün üzerindeki etkisi; ürün geliştirme, tüketici ihtiyaçlarına göre ürün özelleştirme, teslimat ve tedarik konularında olabilmektedir (Verma vd., 2021). Fiyalatlandırma üzerinde ise yapay zekâ işletmelere, makine öğrenmesi yöntemleriyle geçmiş verilere dayanarak gelecek fiyat tahmininde bulunma konusunda yardımcı olabilmektedir (Jafari vd., 2020). Dağıtım üzerindeki yapay zekâ teknolojilerinin etkisi incelendiğinde ise yapay zekâ destekli robotlarla paketleme ve teslimat süreci yürütülmektedir. Bu bağlamda yapay zekâ dağıtımda, tedarik zinciri ve lojistik yönetimi konusunda işletmelere avantaj sağlamaktadır (Verma, vd., 2021). Tutundurma faaliyetlerinde yapay zekâ işletmelere geçmiş verileri analiz ederek, tüketicileri daha iyi anlamaları ve uygun mesajı en uygun kanalla iletmeleri için bir araç sağlamaktadır (Prieto & Braga, 2021).

Tüm bu etkiler ışında yapay zekâ tabanlı sohbet robotlarının pazarlama üzerindeki etkisine ilişkin literatür incelendiğinde bazı araştırmalar ön plana çıkmaktadır. Örneğin Chung & Kim (2020) araştırmasında lüks moda markalarının geleneksel müşteri temsilcilerinden daha çok gelişmiş sohbet robotlarıyla iletişim kuran tüketicilerin markaya karşı sadakatindeki değişimi ortaya koymayı amaçlamışlardır. Araştırma sonuçları lüks marka tüketicilerinin özelleştirilmiş müşteri deneyimi konusunda olumlu davranış sergilediği ve sohbet robotlarının sunduğu kişiselleştirme ile tüketicilerin markaya olan sadakatlerinin arttığını göstermektedir.

Broeck vd. (2019) sohbet robotlarının reklamlar üzerindeki etkisini araştırmışlardır. Araştırma sonuçlarına göre araştırmacılar, şirketlerin sohbet robotlarına yeni bir reklam kanalı değil de yeni bir iletişim kanalı olarak bakmasından dolayı sohbet robotları ve reklam etkileşiminin ön koşulu olarak öncelikle iyi bir tüketici iletişim kanalı olan sohbet robotlarının geliştirilmesi gerekliliğini düşünmektedirler. Bu bağlamda bakıldığında sohbet robotları pazarlamada iletişim aracı olarak kullanılmaktadır. Sohbet robotları bu iletişim becerilerini her deneyimleme sonucunda geliştirmekte ve bu sayede bir sonraki iletişim sırasında daha kişiselleştirilmiş sonuçlar üretebilmektedir. Her ne kadar sohbet robotları kişiselleştirilmiş sonuçlar üretebilse de aslında bu içerik o markanın pazarlama stratejisinin içeriğinin dışarısına çıkamamaktadır. Sonuç olarak sohbet robotları pazarlama faaliyetleri olarak markalara veya şirketlere; organizasyon görevini üstlenme, hata sayısını azaltma, daha fazla veri

toplama şansı, marka sadakatini geliştirme ve yeni imaj yaratma gibi imkânlar sağlamaktadır (Jıntanon, 2017).

3. Kavramsal Çerçeve

3.1. Teknoloji Kabul Modeli (TKM)

Teknoloji kabul modeli, 1989 yılında Davis tarafından bilgisayar kullanıcılarının tutumlarını ve davranışlarını tahmin etmek amacıyla geliştirilmiştir. Günümüzde bilgi teknolojilerinin hızla gelişmesiyle birlikte TKM, tüketicilerin bilgi teknolojilerini kullanma niyetlerini analiz etmek amacıyla kullanılmaktadır. Bu modele göre algılanan fayda (AF), algılanan kullanım kolaylığı (AKK) ve algılanan risk (AR), tüketicilerin bilgi teknolojilerine yönelik tutum ve davranışlarını etkilemektedir (Akça & Özer, 2012; Özer vd., 2010).

TKM herhangi bir yeni teknoloji hakkında bilgisi olmayan tüketicinin tutum ve davranışlarını tahmin etmeye çalışmaktadır. Literatür incelendiği zaman yeni bir teknolojinin tüketiciler tarafından benimsenmesi, tüketici algı ve tutumlarının araştırılması konularında genellikle TKM'nin kullanıldığı görülmektedir (Serçemeli & Kurnaz, 2016). Teknoloji kabul modelinin bileşenleri vardır.

Algılanan Kullanım Kolaylığı (AKK), tüketicinin yeni bir teknolojiyi kolay elde etme ve basit bir şekilde kullanımını öğrenmesi derecesini ifade etmektedir. Tüketici yeni teknolojinin kullanımını ne kadar basit ve kullanışlı bulursa kullanmaya yönelik davranış ve tutumlarını olumlu etkilemektedir. Sohbet robotları kullanmak için tüketiciler çok fazla çaba harcamamalıdır. Bu noktadan bakıldığında, bir sohbet robotunun AKK tüketicilerin tutum ve davranışlarını olumlu yönde etkilemektedir (Luo vd., 2011; Mohebbi vd., 2012).

Algılanan Risk (AR) ise tüketicilerin beklentileri doğrultusunda oluşabilecek sonuç hakkındaki belirsizlik düzeylerini ifade etmektedir. Literatürde teknolojinin benimsenmesi konusunda yapılan araştırmalarda, tüketicinin veri gizliliği ve ödemeler konusunda hassas olduğu görülmektedir. Algılanan riskin olumsuz bir boyutu tüketicinin tutum ve davranışları üzerinde olumsuz bir etki yaratmaktadır (Joo & Sang, 2013).

Kullanmaya Yönelik Tutum (KYT), tutumlar, tüketicilerin yeni bir teknoloji ile ilgili davranışlarını gerçekleştirmeye yönelik olumlu veya olumsuz bakış açılarını ifade etmektedir. Tutum, tüketiciyi olumlu ve olumsuz arasında bir seviye çerçevesinde davranışa hazırlayıcı bir etkendir. Bilgi teknolojilerinin kullanma niyetinin belirlenmesi konusunda tutumların motive edici bir etken olduğu düşünülmektedir (Camilleri & Falzon, 2020).

Son olarak Davranışsal Kullanım (DK) da tüketicinin yeni bir teknolojiyi kullanım sıklığının ve yoğunluğunun derecesini ifade etmektedir (Joo & Sang, 2013).

3.2. Kullanımlar ve Doyumlar Teorisi (KDT)

Kullanımlar ve Doyumlar Teorisi (KDT), iletişim araçlarının tüketiciler üzerinde ne etki bıraktığı yerine tüketicilerin iletişim araçlarıyla ne yaptığını araştıran bir teoridir (Yayla, 2018).

KDT'nin temel altyapısı, tüketicilerin iletişim araçlarını tüketme konusundaki seçimlerinin çeşitli ihtiyaçları karşılama arzusundan kaynaklandığı inancına dayanmaktadır. KDT çeşitli teknolojik (sohbet robotları, çevrim içi hizmetler, sosyal medya) yeniliklere dair araştırmalarda kullanılabilir (Ayhan & Çavuş, 2014).

Kullanımlar ve Doyumlar Teorisi, tüketicilerin motivasyonlarının bireysel ihtiyaçlarından tetiklendiğini de ortaya koymaktadır. Camilleri & Falzon'a (2020) göre motivasyonlar, tüketicilerin davranışsal kullanımını kolaylaştırmada önemli bir etkiye sahiptir. Literatürde yapılan araştırmalar incelendiğinde motivasyonların iletişim araçlarının kullanımını etkilediği ve tüketici memnuniyet oranını artırdığı görülmektedir. Bu motivasyonların; bilgi arama, eğlence, verimlilik, merak ve sosyal amaçlar gibi alt başlıklarda çeşitlendirilebilmesi mümkündür. Literatürde bu teori ile yapılan çalışmalar yeni teknolojilerin kullanımı konusunda bahsedilen alt motivasyonlar altında ortak boyutlar halinde toplanmaktadır. Bu bulgular ayrıca KDT'nin tüketiciler tarafından yeni teknolojinin benimsenmesinde yapılan teorik araştırmalara katkıda bulunduğunu göstermektedir.

Bu bağlamda tüketicilerin sohbet robotlarına karşı tutumlarının belirlenmesinde TKM ve KDT'nin kullanılması uygun olmaktadır. Çünkü tüketicilerin bir teknolojiyi benimsemesinde ve kullanmaya yönelik davranış sergilemesinde TKM etkileyicileri yeterli gelmemekle birlikte tüketicilerin tutum ve davranışlarını etkileyen motivasyonların belirlenmesi önem arz etmektedir. Yukarıda bahsedilen teoriler incelendiği zaman çevrim içi tüketicilerin sohbet robotlarına yönelik tutum ve davranışlarının belirlenmesi konusunda TKM ve KDT'nin birleşimi açıklayıcı bir bütünleşik model oluşturacağı düşünülmektedir (Tiryakioğlu & Yavaşçalı, 2019).

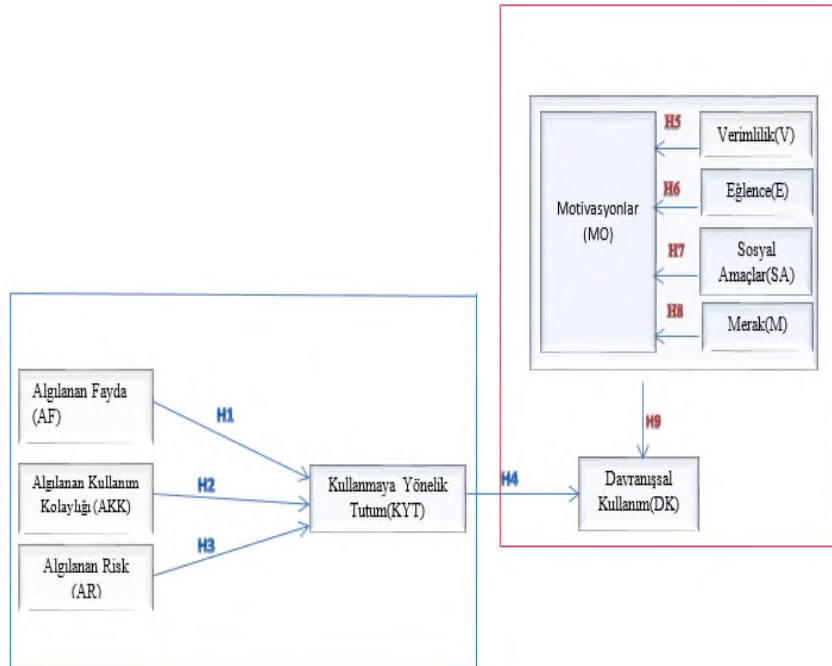
Kullanımlar ve Doyumlar Teorisi'nin bileşenlerinden (Alikılıç vd., 2013; Cevher & Ustakara, 2019; Kara, 2017) ilki olan verimliliktir. Verimlilik tüketicilerin kullanılan teknolojiye fayda sağlamak amacıyla kullanma derecesini ifade etmektedir. Örneğin, sohbet robotlarının iş hayatında kendisine yardımcı olacağını düşünen bir tüketici sohbet robotlarına karşı daha motive olmaktadır. İkincisi, eğlence ise tüketicilerin kullanılan teknolojiyi boş zamanlarında eğlenme aracı olarak görme derecesini ifade etmektedir. Üçüncü, sosyal amaçlarda tüketicilerin kullanılan teknolojiyi bir gruba ait olma, statü sahip olma ve ayrışma gibi duygularla kullanma derecesini ifade etmektedir. Bir diğer bileşen olan merak; tüketicilerin kullanılan teknolojiyi ilgi çekici bulma, merak etme ve ilk kullananlardan birisi olma gibi duygularla teknolojiyi kullanma derecesini ifade etmektedir.

Araştırmada kullanılan bütünleşik model Luovd, (2011), Joo & Sang, (2013) ile Camilleri & Falzon'nun (2020) araştırmalarında kullandığı modellerden faydalanılarak oluşturulmuştur

4. Araştırmanın Amacı ve Yöntemi

Yeni bir teknolojinin pazara sunulmasından sonra teknolojinin ne kadar avantaj sağladığına bakılmaksızın tüketiciler tarafından olumlu veya olumsuz sorgulamalar yapılmaktadır. Yeni bir teknolojinin pazara adaptasyonu ve pazar tarafından nasıl karşılandığının bilinmesi hem tüketiciler hem de pazarda faaliyet gösteren işletmeler bakımından önem taşımaktadır. Tüketicilerin teknolojiye karşı tutum ve davranışlarının ne yönde olduğunun bilinmesi pazarda faaliyet gösteren işletmeler ve pazara yeni girmek isteyen firmalar için yön gösterici olmaktadır. Bu araştırmanın amacı; çevrim içi alışveriş yapan tüketicilerin sohbet robotlarını benimsemelerine yönelik tutum ve davranışlarının belirlenmesidir. Çalışmada, araştırmanın amacına uygun olan ve değişkenler arası ilişkileri holistik bakış açısıyla inceleyen nicel araştırma yöntemi kullanılmıştır (Akarsu & Akarsu, 2019).

Teknoloji Kabul Modeli (TKM) bileşenlerinin kullanmaya yönelik tutumu olumlu yönde etkilediği ve davranışsal kullanıma yol açtığını ve Kullanımlar ve Doyumlar Teorisi (KDT) bileşenlerinin ise sohbet robotlarının kullanımına dair en güçlü motivasyonu belirlediği ve bu motivasyonların davranışsal kullanımı olumlu yönde etkilediği düşünülmektedir. Teknoloji Kabul Modeli (Candela, 2018) ve Kullanımlar ve Doyumlar Teorisi (Joo & Sang, 2013) çalışmalarından yola çıkarak Şekil 1’de bulunan model önerilmiştir.



Şekil 1. Önerilen araştırma modeli

Araştırmaya ilişkin hipotezler aşağıda yer almaktadır:

H₁: Algılanan fayda, sohbet robotlarını kullanmaya yönelik tutumu olumlu yönde etkilemektedir.

H₂: Algılanan kullanım kolaylığı, sohbet robotlarını kullanmaya yönelik tutumu olumlu yönde etkilemektedir.

H₃: Algılanan risk, sohbet robotlarını kullanmaya yönelik tutumu olumsuz yönde etkilemektedir.

H₄: Sohbet robotlarına karşı olumlu bir tutum, sohbet robotlarını kullanmaya yönelik davranışı olumlu yönde etkilemektedir.

H₅: Verimlilik, çevrim içi tüketiciyi sohbet robotlarını kullanmaya iten güçlü bir motivasyondur.

H₆: Eğlence, çevrim içi tüketiciyi sohbet robotlarını kullanmaya iten güçlü bir motivasyondur.

H₇: Sosyal Amaçlar, çevrim içi tüketiciyi sohbet robotlarını kullanmaya iten güçlü bir motivasyondur.

H₈: Merak, çevrim içi tüketiciyi sohbet robotlarını kullanmaya iten güçlü bir motivasyondur.

H₉: Sohbet robotlarını kullanmaya yönelik hissedilen motivasyon, sohbet robotlarını kullanmaya yönelik davranışı olumlu yönde etkilemektedir.

Araştırmada kullanılacak veriler çevrim içi anket yöntemiyle toplanmıştır. Araştırma evreni Türkiye’de yaşayan 18 yaş üstü ve sohbet robotlarını daha önce deneyimlemiş bireyler olarak belirlenmiştir. Hali hazırda Türkiye’de sohbet robotlarının kullanım istatistiğine dair bir veri olmadığı için Kavak’ın (2017) belirttiği gibi sahiplik oranı ön planda tutularak şu şekilde hesaplanmıştır:

$$N = \frac{Z^2 B \cdot CL}{a^2} \cdot (PXQ)$$

Tüm araştırma kapsamı üzerinde güven düzeyini %95 üzerinde tutmak amaçlanmaktadır. Bu nedenle Z değeri 1,96 ve a değeri 0,05 olarak alınmıştır. TÜİK (2021) 2021 yılında yayınlanan çocuk nüfus oranı araştırma evreni dışarısında bırakılmıştır. Yapılan hesaplama sonucunda en küçük örneklem büyüklüğü 306 olarak belirlenmiştir. Araştırma için sohbet robotunu deneyimleyen 360 katılımcıdan çevrim içi anket yöntemi ile veri toplanmış olup en düşük örneklem büyüklüğü sağlandığı görülmektedir. Araştırma amacının tam olarak uygulanabilmesi için veriler ölçüt örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Ölçüt örnekleme yöntemi, örneklemin araştırma problemi ile ilgili olarak belirlenen niteliklere sahip kişiler, nesnelere veya durumlardan oluşturulmasıdır. Bu bağlamda araştırmanın amacına uygun olabilmesi için sohbet robotlarının ne olduğunu biliyor olma ölçütü ve sohbet robotlarını daha önce deneyimlemiş olma ölçütü ankete eklenmiştir.

Çalışmada kullanılan anket formu 3 bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde gönüllü katılım formu ve katılımcıların demografik bilgilerine dair ifadeler bulunmaktadır. Bu kısımda katılımcıların sohbet robotları hakkında bilgisi olup olmadığı ve daha önce deneyimleyip deneyimlemediğine dair ifadeler bulunmaktadır. Bu ifadelere ‘hayır’ yanıtını veren katılımcılar araştırma örnekleminde dışarıda tutulmuştur.

Anketin ikinci kısmında katılımcıların sohbet robotlarına karşı tutum ve davranışlarının belirlenmesi adına kullanılan 19 ifade bulunmaktadır. Anketin üçüncü ve son kısmında ise katılımcıları sohbet robotlarını kullanmaya iten motivasyonun belirlenmesi için kullanılan 15 ifadeden oluşan ölçek ve çevrim içi tüketicilerin davranışsal kullanımına dair 4 ifadeden oluşan ölçek bulunmaktadır.

4.1. Araştırma Etiği

Araştırmamızda kullanılan anketlerin etik kurallara uygun olduğuna ilişkin 24.12.2021 tarihli Anadolu Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Bilimsel Araştırma Karar Belgesi (Ek.1) bulunmaktadır. Anketler uygulanırken katılımcı gönüllülüğü esas alınmış ve katılımcıların kişisel bilgileri gizli tutulmuştur. Bunların yanı sıra alıntılar bilimsel kurallara uygun olarak yapılmıştır.

5. Analiz ve Bulgular

Bu bölümde katılımcıların demografik özellikleri, faktör ve regresyon analizi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 2. Çevrim içi tüketicilerin demografik özellikleri

Özellikler		Sıklık	Yüzde
Cinsiyeti	Kadın	177	56,4
	Erkek	137	43,6
Yaş	18-24	156	49,7
	25-35	143	45,5
	36-49	15	4,8
Eğitim durumu	İlköğretim	5	1,6
	Lise	42	13,4
	Ön lisans	57	18,2
	Lisans	169	53,8
	Lisansüstü	41	13,1
Sohbet robotu kullanma sıklığı	Günlük	31	9,9
	Haftalık	71	22,6
	Aylık	148	47,1
	Yılda bir	64	20,4

Tablo 2’de katılımcıların; cinsiyet, yaş, eğitim durumu, yaşadığı ülke ve sohbet robotu kullanma sıklığına dair demografik bilgileri yer almaktadır. Sonuçlara göre, araştırmaya katılan çevrim içi katılımcıların %56,4’ü kadın, %43,6’sı erkeklerden oluşmaktadır. Yaş dağılımına bakıldığında %49,7’si 18-24 yaş, %45,5’i 25-35 yaş, %4,8’i 36-49 yaş gruplarından oluşmaktadır. Ankete katılan çevrim içi tüketicilerin eğitim durumları bakıldığında %1,6’sı ilköğretim, %13,4’ü lise, %18,2’si ön lisans, %53,8’i lisans ve %13,1’i lisansüstü diplomasına sahiptir. Araştırmaya katılan çevrim içi tüketicilerin sohbet robotlarını kullanma sıklıklarına bakıldığında %9,9’u günlük, %22,6’sı haftalık, %47,1’i aylık ve %20,4’ü yılda bir kez sohbet robotu kullanmaktadır.

5.1. Teknoloji Kabul Modeline İlişkin Faktör Analizi

Teknoloji kabul modeli ölçeğinin faktör analizine uygun olup olmadığını anlamak için KMO ve Barlett test değerleri hesaplanmış ve çevrim içi tüketicilerin sohbet robotlarına yönelik tutum ve davranışsal kullanımını ölçmek için kullanılan ölçeğin faktör analizinde KMO değeri 0,94 olarak bulunmuştur. Bu değere göre örneklem sayısı faktör analizi için uygundur ($KMO > 0,50$). Barlett testinde ise χ^2 değeri 5651,121 ve p değeri 0,05'den küçük olduğu için istatistikî açıdan anlamlı bulunmaktadır.

Tablo 3. Teknoloji kabul modeline ilişkin açıklayıcı faktör analizi

	Faktör Yükleri
Faktör 1: Algılanan Fayda (AF)	
Açıklanan varyans: %13,9; Öz değer: 2,6; Cronbach Alpha: 0,93	
Sohbet robotlarını günlük hayatımda yararlı buluyorum (AF1).	,878
Sohbet robotlarının müşteri iletişim kalitesinin artırdığını düşünüyorum (AF2).	,779
Sohbet Robotları benim için önemli olan şeyleri başarma şansımı artırıyor (AF3).	,602
Sohbet robotlarının bilgi alma ve işlem yapma performansımı artırdığını düşünüyorum (AF4).	,764
Sohbet robotlarını bir şeyler ayırtmak için kullanıyorum. (otel, restoran, vb.) (AF5).	,489
Sohbet robotlarını alışveriş yaparken kullanıyorum (AF6).	,849
Faktör 2: Algılanan Kullanım Kolaylığı (AKK)	
Açıklanan varyans: %50,9; Öz değer: 9,6; Cronbach Alpha: 0,95	
Sohbet robotlarını kullanmanın kolay olduğunu düşünüyorum (AKK1)	,942
Sohbet robotlarının nasıl kullanılacağını öğrenmek benim için kolaydı (AKK2).	,984
Sohbet robotlarının dili açık ve anlaşılırdı (AKK3).	,968
Sohbet robotlarını kullanarak istediğimi bulmanın kolay olduğunu düşünüyorum (AKK4).	,830
Sohbet robotlarını kullanmak için büyük zihinsel çaba sarf ettiğimi düşünmüyorum (AKK5).	,866
Sohbet robotuyla kurduğum iletişim karmaşık değildi (AKK6).	,913
Faktör 3: Algılanan Risk (AR)	
Açıklanan varyans: %6,04; Öz değer: 1,1; Cronbach Alpha: 0,90	
Sohbet robotlarını kullanmanın veri güvenliği ve gizlilik açısından riskli olduğunu düşünüyorum (AR1).	,905
Gelecekte yapay zekâ ile ilişkili genel küresel riskler nedeniyle sohbet robotları kullanmanın riskli olduğunu düşünüyorum (AR2).	,883
Sohbet robotlarının iyi performans göstermediğini ve bilgilerimi yanlış işlediğini düşünüyorum (AR3).	,848
Sohbet robotlarının güvenlik sistemleri bilgilerimi koruyacak kadar güçlü olmayabilir (AR4)	,871
Faktör 4: Kullanmaya Yönelik Tutum (KYT)	
Açıklanan varyans: %5,3; Öz değer: 1,01; Cronbach Alpha: 0,83	
Sohbet robotlarının kullanıcılarını olumlu sonuçlara ulaştıran ve kullanıma elverişli bir teknoloji olduğunu düşünüyorum (KYT1).	,985
Yeni bir teknoloji olan sohbet robotlarını kullanmanın benim için faydalı olacağını düşünüyorum (KYT2).	,746
Bence sohbet robotlarını kullanmak iyi bir fikir (KYT3).	,427
Toplam Açıklanan Varyans: %76,2; Cronbach Alpha: 0,936	

Tablo 3'te görüldüğü gibi teknoloji kabul modeli ölçeği için yapılan faktör analizi sonucuna göre ölçeğin 4 faktörden oluşmaktadır. İlk faktör algılanan fayda olarak adlandırılmıştır. Ölçeğin faktör yükleri 0,489- 0,878 arasında değişen 6 ifadeden oluşmaktadır. Faktörün toplam varyansı açıklama oranı %13,9'dur. İkinci faktör algılanan kullanım kolaylığı olarak adlandırılmıştır. Ölçeğin faktör yükleri 0,830-0,984 arasında değişen 6 ifadeden oluşmaktadır. Faktörün toplam varyansı açıklama oranı

%50,9'dur. Üçüncü faktör algılanan risk olarak adlandırılmıştır. Ölçeğin faktör yükleri 0,848-0,905 arasında değişen 4 ifadeden oluşmaktadır. Faktörün toplam varyansı açıklama oranı %6,04'tür. Dördüncü faktör ise kullanmaya yönelik tutum olarak adlandırılmaktadır. Ölçeğin faktör yükleri 0,427-0,985 arasında değişen 3 ifadeden oluşmaktadır. Faktörün toplam varyansı açıklama oranı %5,3'dür.

5.2. Kullanımlar ve Doymalar Teorisine İlişkin Faktör Analizi

Kullanımlar ve doymalar teorisi ölçeğinin faktör analizine uygun olup olmadığını anlamak için KMO ve Barlett test değerleri hesaplanmıştır. Tüketicilerin sohbet robotlarına kullanmaya yönelik motivasyonlarını ölçmek için kullanılan ölçeğin faktör analizinde KMO değeri 0,92 olarak bulunmuştur. Bu değere göre örneklem sayısı faktör analizi için uygundur ($KMO > 0,50$). Barlett testinde ise χ^2 değeri 6454,779 ve p değeri 0,05'den küçük olduğu için istatistikî açıdan anlamlı bulunmaktadır.

Tablo 4. Kullanımlar ve doymalar teorisine ilişkin açıklayıcı faktör analizi

	Faktör Yükleri
Faktör 1: Eğlence (E)	
Açıklanan varyans: %60,6; Öz değer: 9,09; Cronbach Alpha: 0,87	
Sohbet robotu kullanmak eğlenceli gözüküyor (E1).	,522
Robotla mesajlaşmak eğlenceli geliyor (E2).	,818
Sıkıldığımda verilen komik cevaplara dayanarak kendimi eğlendirmek için sohbet robotları kullanıyorum (E3).	,905
Faktör 2: Motivasyon (MO)	
Açıklanan varyans: %13,2; Öz değer: 1,9; Cronbach Alpha: 0,99	
Sohbet robotu kullanmamda motivasyonumun önemli bir etkisi vardır (MO1).	1,032
Sohbet robotlarına karşı motive olmak benim için önemlidir (MO2).	1,020
Motivasyonum hedeflerime ulaşmakta bana yol göstermektedir (MO3).	1,001
Faktör 3: Verimlilik (V)	
Açıklanan varyans: %6,7; Öz değer: 1,01; Cronbach Alpha: 0,88	
Sohbet robotu kullanmamın ana nedeni bilgi ve yardım almaktır (V1).	,704
Sohbet robotu kullanmanın üretkenliğimi artırdığını düşünüyorum (V2).	,756
Sohbet robotu kullanmamın ana nedeni hız ve kolaylıktır (V3).	,454
Faktör 4: Merak (M)	
Açıklanan varyans: %4,3; Öz değer: 0,646; Cronbach Alpha: 0,88	
Ben sadece bu yeni teknolojinin nasıl çalıştığını görmek istiyorum (M1).	,579
Yeni teknolojileri araştırmayı ve deneyimlemeyi seviyorum (M2).	,940
Yeni teknolojileri merak ettiğim için kullanırım (M3)	,935
Faktör 5: Sosyal Amaçlar (SA)	
Açıklanan varyans: %3,3; Öz değer: 0,505; Cronbach Alpha: 0,81	
Sohbet robotu kullanmak iyi bir fikir gibi görünüyor (SA1).	,393
Sohbet robotuyla etkileşimde bulunma konusunda sosyal bir deneyime sahip olduğumu düşünüyorum (SA2).	,528
Sohbet robotunun nasıl kullanıldığını bilmenin bana statü kazandırdığını düşünüyorum (SA3).	,871
Toplam Açıklanan Varyans: %88,2; Cronbach Alpha: 0,951	

Tablo 4'te de görüldüğü gibi kullanımlar ve doymalar teorisi ölçeği için yapılan faktör analizi sonucuna göre ölçeğin 5 faktörden oluştuğu belirlenmiştir. İlk faktör eğlence olarak adlandırılmıştır. Ölçeğin faktör yükleri 0,522-0,905 arasında değişen 3 ifadeden oluşmaktadır. Faktörün toplam varyansı açıklama oranı %60,6'dır. İkinci faktör motivasyonlar olarak adlandırılmıştır. Ölçeğin faktör yükleri 1,001-1,032 arasında değişen 3 ifadeden oluşmaktadır. Faktörün toplam varyansı açıklama oranı

%13,2'dir. Üçüncü faktör verimlilik olarak adlandırılmıştır. Ölçeğin faktör yükleri 0,454-0,756 arasında değişen 3 ifadeden oluşmaktadır. Faktörün toplam varyansı açıklama oranı %6,7'dir. Dördüncü faktör merak olarak adlandırılmıştır. Ölçeğin faktör yükleri 0,579-0,940 arasında değişen 3 ifadeden oluşmaktadır. Faktörün toplam varyansı açıklama oranı %4,3'tür. Beşinci faktör sosyal amaçlar olarak adlandırılmıştır. Ölçeğin faktör yükleri 0,393-0,871 arasında değişen 3 ifadeden oluşmaktadır. Faktörün toplam varyansı açıklama oranı %3,3'tür.

5.3. Davranışsal Kullanıma İlişkin Faktör Analizi

Davranışsal kullanım ölçeğinin faktör analizine uygun olup olmadığını anlamak için KMO ve Barlett test değerleri hesaplanmıştır. Tüketicilerin sohbet robotlarına yönelik davranışsal kullanımını ölçmek için kullanılan ölçeğin faktör analizinde KMO değeri 0,86 olarak bulunmuştur. Bu değere göre örneklem sayısı faktör analizi için uygundur (KMO>0,50). Barlett testinde ise χ^2 değeri 1593,167 ve p değeri 0,05'den küçük olduğu için istatistiki açıdan anlamlı bulunmaktadır.

Tablo 5. Davranışsal kullanıma ilişkin açıklayıcı faktör analizi

	Faktör Yükleri
Faktör 1: Davranışsal Kullanım (DK)	
Toplam Açıklanan Varyans: %88,5; Öz değer: 3,5; Cronbach Alpha: 0,95	
Günlük hayatımda sohbet robotlarını daha çok kullanmayı düşünüyorum (DK1).	,761
Sohbet robotlarını gelecekte daha düzenli kullanmayı düşünüyorum (DK2).	,919
Çevreme sohbet robotu teknolojilerini kullanmalarını önereceğim (DK3).	,931
Bilgi almak ve ihtiyaçlarımın giderilmesi konusunda sohbet robotlarını daha sık kullanacağım (DK4).	,932

Tablo 5'te davranışsal kullanım ölçeğine ilişkin yapılan faktör analizi sonucuna göre ölçeğin tek bir faktörden oluştuğu belirlenmiştir. Ölçeğin faktör yükleri 0,761-0,932 arasında değişen 4 ifadeden oluşmaktadır. Ölçeğin toplam varyansı ise %88,5'dir.

5.4. Hipotezlerin Test Edilmesi

Verilerin ön analizinde, normallik, güvenilirlik ve faktör analizi gerçekleştirilmiş ve hipotezlerin test edilmesine dair bir sorun olmadığı görülmüştür. Çalışmada bağımlı ve bağımsız değişkenler arasındaki neden-sonuç ilişkisinin ölçülmesi amacıyla çoklu regresyon analizi kullanılmıştır araştırma modeli çerçevesinde oluşturulan hipotezler test edilmiştir.

5.4.1. Teknoloji kabul modeli bileşenlerinin sohbet robotlarını kullanmaya yönelik tutum üzerindeki etkisi

Teknoloji kabul modeli bileşenlerinin sohbet robotlarını kullanmaya yönelik tutum üzerindeki etkisini belirlemek için çoklu regresyon analizinden yararlanılmıştır.

Tablo 6. Teknoloji kabul modeli bileşenlerinin sohbet robotlarını kullanmaya yönelik tutum üzerindeki etkisi

Bağımsız Değişkenler	Bağımlı Değişken Kullanmaya Yönelik Tutum					
	Std β	t	p	R	Ayar. R^2	F
Faktör 1. Algılanan Fayda (AF)	0,24	4,1	0,01**			
Faktör 2. Algılanan Kullanım Kolaylığı (AKK)	0,03	0,30	0,7	0,37	0,143	17,27
Faktör 3. Algılanan Risk (AR)	0,07	1,24	0,2			
Sabit		16,45	0,01**			

*p < 0,05; **p < 0,01

Tablo 6’da da görüldüğü gibi teknoloji kabul modeli bileşenleri olan bağımsız değişkenler; algılanan fayda, algılanan kullanım kolaylığı ve algılanan risk çevrim içi tüketicilerin sohbet robotlarını kullanmaya yönelik tutumundaki varyansların %14,3’ünü etkilemektedir ($R^2= 0,143$). Bağımsız değişkenler olan AF, AKK ve AR bağımlı değişken olan KYT’yi yokluk modeline göre istatistiksel açıdan anlamlı bir biçimde açıklamaktadır ($F=17,27$; $p<0,001$; $T=0,27$; $VIF=3,7$). R^2 değeri düşük bir bağ ifade etse de modelde kullanılan değişkenlerin regresyon analizine uygunluğu Tolerans ve VIF değerleriyle analiz edilerek kabul edilebilir sınırlar içinde olduğu tespit edilmiştir. Diğer bir ifade ile modeldeki bağımsız değişkenler ile bağımlı değişkenler arasında regresyon ilişkisinin var olduğu ve modelin bir bütün olarak anlamlı olduğu anlaşılmaktadır (Pallant, 2020). Araştırma sonuçları Bozkurt (2020) çalışmasıyla benzerlik göstermektedir.

AF, AKK ve AR bağımsız değişkenlerini kullanarak KYT bağımlı değişkenini etkilemek amacıyla çoklu regresyon analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda anlamlı bir regresyon modeli kurulmuştur ($F=17,27$; $p<0,001$). Buna göre, algılanan fayda (AF) sohbet robotlarını kullanmaya yönelik tutumu (KYT) olumlu ve anlamlı olarak etkilemektedir ($\beta=0,24$; $t=4,1$; $p<0,01$) (H_1). Algılanan kullanım kolaylığı (AKK) sohbet robotlarını kullanmaya yönelik tutumu (KYT) olumlu ancak istatistiksel açıdan anlamlı olmadan etkilemektedir. ($\beta=0,03$; $t=0,30$; $p=0,7$) (H_2). Algılanan risk (AR) sohbet robotlarını kullanmaya yönelik tutumu (KYT) olumsuz ancak istatistiksel açıdan anlamlı olmadan etkilemektedir ($\beta =0,07$; $t=1,24$; $p=0,2$) (H_3). Candela (2018) araştırmasında algılanan risk düzeyinin İtalyan tüketicilerin sohbet robotlarına karşı tutumlarının belirlenmesinde etkili olduğu sonucuna varmıştır. Sohbet robotlarını deneyimleme sıklığından kaynaklandığını düşündüğümüz bu durum literatürle farklılık göstermektedir.

5.4.2. Sohbet robotlarını kullanmaya yönelik tutumunun davranışsal kullanım üzerindeki etkisi

Sohbet robotlarını kullanmaya yönelik tutumunun sohbet robotlarının kullanılması üzerindeki etkisinin belirlenmesi için doğrusal regresyon analizinden yararlanılmıştır. Analiz aşamasında öncelikle regresyon analizinin varsayımlar test edilmiştir. Çoklu doğrusallık probleminin olup olmadığının anlaşılması için korelasyon katsayılarına bakıldığına katsayının 0,80’in altında olduğu ve çoklu

doğrusallık probleminin olmadığı belirlenmiştir (0,27). Tolerans ve VIF değerleri (Tolerans=1,00; VIF=1,00) belirlenmiştir. Uç değer olup olmadığının anlaşılması için Mahalanobis değerine bakıldığı zaman en uç değer 12,3 olarak belirlenmiş ve 1ve 2 numaralı katılımcıların uç değerler olabileceği saptanmıştır. Fakat Pallant (2020) belirttiği üzere bu değerleri araştırma dışına çıkarmadan önce Cook's değerine bakılması gerekmektedir. Eğer Cook's değeri 1 ve 1'den büyük ise araştırma dışına çıkarılmalıdır. Bu bağlamda bakıldığında Cook's değerinin 0,03 olduğu görülmekte ve verilerin araştırma dışına çıkarılmasına gerek kalmamaktadır

Tablo 7. *Sohbet robotlarını kullanmaya yönelik tutumun davranışsal kullanım üzerindeki etkisi*

Bağımsız Değişkenler	Bağımlı Değişken Davranışsal Kullanım					
	Std β	t	p	R	Ayar. R^2	F
Faktör 1. Kullanmaya Yönelik Tutum (KYT)	0,27	4,9	0,01**	0,271	0,071	24,81
Sabit		4,8	0,01**			

*p < 0,05; **p < 0,01

Tablo 7'de görüldüğü gibi sohbet robotlarını kullanmaya yönelik tutum ve davranışsal kullanım arasında doğrusal regresyon modeli kurulmuştur. KYT, davranışsal kullanımındaki varyansın %0,7'sini açıklamaktadır ($R^2=0,071$) ve bu yokluk modeline göre anlamlıdır ($F=24,8$; $p<0,01$). Buna göre sohbet robotlarını kullanmaya yönelik tutum davranışsal kullanımı olumlu ve istatistiksel açıdan anlamlı olarak etkilemektedir ($\beta =0,27$; $t=4,9$; $p<0,001$) (H_4). Tolerans (1.00) ve VIF (1.00) değerleri incelendiğinde modelin bütün olarak anlamlılığı desteklenmiş. Hamutoğlu (2018) araştırmasında benzer sonuçlara ulaşılmıştır.

5.4.3. Kullanımlar ve doyumlar teorisi bileşenlerinin motivasyonlar üzerindeki etkisi

Sohbet robotlarının verimlilik artışı sağlaması, eğlenceli olması, sosyal amaçlarla kullanılması ve merak uyandırmasının sohbet robotlarını kullanmaya yönelik motivasyon üzerindeki etkisini belirlemek için çoklu regresyon analizinden yararlanılmıştır.

Tablo 8. *Kullanımlar ve doyumlar teorisi bileşenlerinin motivasyonlar üzerindeki etkisi*

Bağımsız Değişkenler	Bağımlı Değişken Motivasyonlar					
	Std β	t	p	R	Ayar. R^2	F
Faktör 1. Verimlilik (V)	0,76	10,6	0,01**			
Faktör 2. Eğlence (E)	0,01	0,16	0,8			
Faktör 3. Sosyal Amaçlar(SA)	0,03	0,38	0,6	0,70	0,492	74,68
Faktör 4. Merak (M)	0,04	0,63	0,5			
Sabit		12,69	0,01**			

*p < 0,05; **p < 0,01

Tablo 8'de verimlilik, eğlence, sosyal amaçlar ve merak bağımsız değişkenleri kullanılarak motivasyon değişkenini yordamak amacıyla yapılan çoklu regresyon analizi yer almaktadır. Analiz sonucunda anlamlı bir regresyon modeli kurulmuştur ($F=74,68$; $p<0,001$). Bağımsız değişkenler bağımlı değişkendeki varyansın %49,2'sini açıklamaktadır ($R^2=0,492$; $T=0,34$; $VIF=2,9$). Buna göre verimlilik

sohbet robotlarını kullanmaya iten motivasyonu olumlu ve anlamlı olarak etkilemektedir ($\beta = 0,76; t=10,6; p<0,001$) (H_5). Eğlence sohbet robotlarını kullanmaya iten motivasyonu olumsuz ve istatistiksel açıdan anlamlı olmadan etkilemektedir ($B=-0,01; t=-0,167; p=0,868$)(H_6). Sosyal amaçlar sohbet robotlarını kullanmaya iten motivasyonu olumsuz ve istatistiksel açıdan anlamlı olmadan etkilemektedir ($\beta = -0,03; t= -0,38; p= 0,698$)(H_7). Merak sohbet robotlarını kullanmaya iten motivasyonu olumsuz ve istatistiksel açıdan anlamlı olmadan etkilemektedir ($\beta = -0,04; t= -0,63; p=0,529$) (H_8). Candela (2018) tarafından yürütülen araştırma sonucuna göre de tüketicilerin sohbet robotlarını kullanmaya yönelik davranışını etkileyen en güçlü motivasyon verimliliklidir. Verimlilikten sonra merak, sosyal amaçlar ve eğlence tüketicileri sohbet robotlarını kullanmaya iten motivasyon unsurları olarak sıralanmıştır. Bu sonuç da araştırmamızın bulgularını destekler niteliktedir.

5.4.4. Motivasyonların davranışsal kullanım üzerindeki etkisi

Sohbet robotlarını kullanmaya yönelik motivasyonun sohbet robotlarını kullanmaya yönelik davranış üzerindeki etkisini belirlemek için doğrusal regresyon analizinden yararlanılmıştır.

Tablo 9. Motivasyonların davranışsal kullanım üzerindeki etkisi

Bağımsız Değişkenler	Bağımlı Değişken Davranışsal Kullanım					
	Std β	t	p	R	Ayar. R^2	F
Faktör1.Motivasyonlar(MO)	0,28	7,4	0,01**	0,42	0,176	33,32
Sabit		7,3	0,01**			

*p < 0,05; **p < 0,01

Sohbet robotlarını kullanmaya yönelik motivasyonlar ve davranışsal kullanım arasında doğrusal regresyon modeli kurulmuştur (Tablo 9). Motivasyonlar, davranışsal kullanımdaki varyansın %17,6'sini açıklamaktadır ($R^2=0,176$) ve bu yokluk modeline göre anlamlıdır ($F=33,32; p<0,01$). Tolerans ve VIF değerleri incelendiğinde modelin uygunluğu tespit edilmiş ve model bir bütün olarak görüldüğünde değişkenler anlamlı kabul edilmektedir ($T=0,51; VIF=1,95$). Buna göre motivasyonlar değişkeni davranışsal kullanımı olumlu ve istatistiksel açıdan anlamlı olarak etkilemektedir. ($\beta = 0,28; t=7,4; p<0,001$)(H_9).

Araştırmada kurulan hipotezlere ilişkin sonuçların değerlendirmeleri Tablo 10'da gösterilmektedir.

Tablo 10. Hipotezlere ilişkin değerlendirme tablosu

Hipotezler	Sonuç
H ₁ : Algılanan fayda, sohbet robotlarını kullanmaya yönelik tutumu olumlu yönde etkilemektedir.	<u>KISMEN DESTEKLENMEKTEDİR.</u>
H ₂ : Algılanan kullanım kolaylığı, sohbet robotlarını kullanmaya yönelik tutumu olumlu yönde etkilemektedir.	DESTEKLENMEMEKTEDİR
H ₃ : Algılanan risk, sohbet robotlarını kullanmaya yönelik tutumu olumsuz yönde etkilemektedir.	DESTEKLENMEMEKTEDİR
H ₄ : Sohbet robotlarına karşı olumlu bir tutum, sohbet robotlarını kullanmaya yönelik davranışı olumlu yönde etkilemektedir.	<u>KISMEN DESTEKLENMEKTEDİR</u>

H ₅ : Verimlilik, çevrim içi tüketiciyi sohbet robotlarını kullanmaya iten güçlü bir motivasyondur.	<u>KISMEN DESTEKLENMEKTEDİR</u>
H ₆ : Eğlence, çevrim içi tüketiciyi sohbet robotlarını kullanmaya iten güçlü bir motivasyondur.	DESTEKLENMEMEKTEDİR
H ₇ : Sosyal amaçlar, çevrim içi tüketiciyi sohbet robotlarını kullanmaya iten güçlü bir motivasyondur.	DESTEKLENMEMEKTEDİR
H ₈ : Merak, çevrim içi tüketiciyi sohbet robotlarını kullanmaya iten güçlü bir motivasyondur.	DESTEKLENMEMEKTEDİR
H ₉ : Sohbet robotlarını kullanmaya yönelik hissedilen motivasyon, sohbet robotlarını kullanmaya yönelik davranışı olumlu yönde etkilemektedir.	<u>KISMEN DESTEKLENMEKTEDİR</u>

6. Sonuç ve Öneriler

Sohbet robotları günümüzde pazarlama uzmanları tarafından fiziksel müşteri temsilcilerinin yerini alması beklenen güçlü bir teknoloji olarak gösterilmektedir. Piyasalarda yaşanan hızlı küreselleşmeyle birlikte artan rekabet koşullarında rakiplerinden farklılaşmak isteyen markaların sohbet robotlarını tüketici iletişim stratejilerinde kullanması gerektiği genel kabul görmüş bir durumdur. Yapılan araştırmalar sohbet robotlarının tüketicilerin markalara yönelik tutum ve davranışlarını etkilediği görülmekle birlikte markalara düşük maliyet, hız ve müşteri sadakati gibi avantajlar sağladığını göstermektedir.

Her yeni teknolojinin pazara ilk girdiği andan itibaren tüketicilerde oluşan olumsuz tutumlarının giderilmesi teknolojinin pazarda benimsenmesini hızlandırmaktadır. Bu bağlamda çevrim içi tüketicilerin sohbet robotlarına yönelik olumsuz tutumlarının giderilmesi sohbet robotlarının pazar tarafından benimsenmesini hızlandırmaktadır. Tüketicilerin bu tutumlarının giderilmesine yönelik yapılan araştırmalarda yeni teknolojiye yönelik motivasyon önem taşımaktadır. Tüketicilerin motivasyonlarının belirlenmesi hedef kitlenin seçimi ve bu kitleye yönelik yapılacak tutundurma çalışmalarında işletmelere önemli avantajlar sağlamaktadır. Bu nedenle çevrim içi tüketicilerin sohbet robotlarına yönelik motivasyonların belirlenmesi pazarda faaliyet gösteren işletmeler için önem taşımaktadır. Bu çalışmada, çevrim içi tüketicilerin sohbet robotlarına yönelik tutum ve davranışları, Teknoloji Kabul Modeli (TKM) ve Kullanımlar ve Doyumlar Teorisi (KDT) kullanılarak incelenmiştir.

Araştırmada kullanılan modellerden Teknoloji Kabul Modeli (TKM) günümüzde bilişim teknolojilerinin tüketiciler tarafından benimsenmesini açıklamada kullanılmaktadır. Modele göre tüketiciler algılarına göre tutumlarında olumlu ya da olumsuz bir değişiklik göstermekte ve bu değişikliğe bağlı olarak kullanmaya yönelik davranış sergilemektedirler. Araştırma temelini oluşturan bir diğer teori ise, Katz tarafından 1959 yılında geliştirilen Kullanımlar ve Doyumlar Teorisi (KDT). Teoriye göre tüketiciler bir iletişim aracını seçmeden önce belirli motivasyonlara ihtiyaç duymaktadırlar ve bu motivasyonların etrafında kullanmaya yönelik davranış sergilemektedirler.

Çevrim içi tüketicilerin sohbet robotlarını kullanmaya yönelik tutumlarını ölçmek amacıyla çoklu regresyon analizi yapılmıştır. Analiz sonuçlarına göre TKM bileşenleri çevrim içi tüketicilerin sohbet robotlarını kullanmaya yönelik tutumları üzerinde etkiye sahiptir. TKM bileşenleri çevrim içi

tüketicilerin kullanmaya yönelik tutumu bağımlı değişkeninin tamamının %14,3'ünü açıklamaktadır. Araştırma sonuçları incelendiğinde tüketicilerin sohbet robotlarını kullanmaya yönelik tutumlarını, sohbet robotlarından algıladıkları fayda olumlu yönde etkilemektedir. Bir diğer araştırma sonucuna göre tüketiciler için algılanan kullanım kolaylığı, tüketicilerin sohbet robotlarını kullanmaya yönelik tutumlarında bir anlamlılık ifade etmesine karşılık istatistiksel açıdan önemli bir fark bulunmamaktadır. Bunların yanı sıra çevrim içi tüketicilerin risk algıları ile kullanmaya yönelik tutumları arasında bir etki olduğu fakat bu etkinin istatistiksel anlamda bir anlam ifade etmediği görülmektedir. Literatür incelendiğinde AF, AKK VE AR unsurları tüketicilerin kültürel özelliklerine göre farklılık gösterdiği görülmektedir. Kısaca toplumsal yapı tüketicilerin teknolojiye bakış açısını etkilemektedir. Araştırma ön incelemesinde çevrim içi tüketicilerin algılanan risk düzeylerinin yüksek olacağı ve tutumlarını etkileyeceği düşünülmüştür. Ancak araştırma bulgularına göre tüketicilerin sohbet robotlarına karşı tutumlarını belirlemede algıladıkları faydanın daha etkili olduğu sonucuna varılmıştır. Bir diğer bulguya göre ise tüketicilerin kullanım kolaylığı algısı diğer araştırmalardan farklı olarak tüketicilerin tutumlarında istatistiksel olarak bir farklılık ifade etmemektedir. Bu durumun temel nedeni olarak ise Türk tüketicilerin sohbet robotlarıyla deneyimlerinin az olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Çevrim içi tüketicilerin sohbet robotlarına yönelik tutumlarının sohbet robotlarını kullanmaya yönelik davranışlarına yönelik doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Analiz sonuçlarına göre çevrim içi tüketicilerin sohbet robotlarına yönelik tutumları, sohbet robotlarını kullanma davranışı üzerinde bir etkiye sahiptir. Kullanmaya yönelik tutum, davranışsal kullanım bağlı değişkeninin tamamının %0,07'sini açıklamaktadır. Çevrim içi tüketiciler tarafından sohbet robotlarına yönelik olumlu tutum tüketicilerin sohbet robotlarını kullanmaya yönelik davranış sergilemesini sağlamaktadır.

Sohbet robotlarının verimlilik artışı sağlanması, eğlenceli olması, sosyal amaçlarla kullanılması ve merak uyandırmasının sohbet robotlarını kullanmaya yönelik motivasyon üzerindeki etkisini belirlemek için çoklu regresyon analizi yapılmıştır. Analiz sonucuna göre Kullanımlar ve Doyumlar Teorisi (KDT) bileşenleri, çevrim içi tüketicilerin sohbet robotlarına yönelik motivasyonları etkilemektedir. KDT bileşenleri, motivasyon bağlı değişkeninin tamamının %49,2'ni açıklamaktadır. Çevrim içi tüketicilerin sohbet robotlarına karşı hissettiği güçlü bir motivasyon verimlilik olarak belirlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre sohbet robotlarına yönelik eğlence beklentisi, sosyal amaçlar ve merak sohbet robotlarını kullanmaya yönelik motivasyonu etkilememektedir.

Çevrim içi tüketicilerin sohbet robotlarına karşı hissettikleri motivasyonların, tüketicilerin sohbet robotlarını kullanmaya yönelik davranışlarını nasıl etkilediğini ölçmek amacıyla doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Analiz sonucuna göre tüketicilerin sohbet robotlarına karşı hissettiği motivasyonlar davranışsal kullanımı etkilemektedir. Motivasyon, davranışsal kullanım bağlı değişkeninin tamamının %17,6'sını açıklamaktadır.

Analiz sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde çevrim içi tüketicilerin sohbet robotlarına karşı olumlu tutumlarında sohbet robotlarından algılanan faydanın etkili olduğu görülmektedir. Sohbet robotlarından algıladıkları fayda düzeyine göre olumlu tutum sergileyen tüketici sohbet robotlarını kullanmaya yönelik bir davranış sergilemektedir. Araştırma bulgularına göre çevrim içi tüketicilerin sohbet robotlarını kullanmaya yönelik davranış sergilemesinde sadece tutumları etkili olmamaktadır. Çevrim içi tüketicilerin sohbet robotlarını kullanmaya yönelik davranış sergilemesinde hissettikleri motivasyonlarda önemli olmaktadır. Bu bağlamda çevrim içi tüketicilerin sohbet robotlarına karşı hissettikleri güçlü motivasyon verimlilik olarak belirlenmiş ve sohbet robotlarına karşı olumlu tutum sergileyen çevrim içi tüketicilerin bu tutumlarını davranışa dönüştürme konusunda, sohbet robotlarından algıladıkları verimlilik düzeyine göre motive olmakta ve sohbet robotlarını kullanmaya yönelik davranış sergilemektedir.

Son olarak araştırma bulguları ışığında sohbet robotları çevrim içi satış yapan markalara; sadık müşteri oluşturma, kâr marjı arttırma, kişiselleştirilmiş müşteri deneyimi sağlama ve tedarik zinciri gibi konularda rakiplerinden farklılaşma fırsatı vermektedir. Bu noktada işletmelerin dikkat etmesi gereken nokta sohbet robotlarının geleneksel müşteri temsilcilerinin yerini almaya başladığını görmek ve şirket stratejilerine sohbet robotlarını konumlandırmak olacaktır. Ancak burada önemli olan bir diğer konu ise sohbet robotlarının verimliliğidir. İşletmeler basit cevaplar sunan sohbet robotlarından uzak durarak daha çok derin öğrenme ve doğal dil işleyebilen sohbet robotlarıyla marka iş birlikleri yapmaları gerekmektedir. Bunların yanı sıra çalışma, gelecekteki araştırmalara bir kaynak ve referans olmakla birlikte Teknoloji Kabul Modeli bileşenlerine yenileri eklenerek değişken sayısı arttırılabilir. Diğer yandan, araştırma konusu farklı kültürlere, yaş gruplarına ve sektörlere adapte edilerek farklı araştırmalar gerçekleştirilebilir.

7. Sınırlılıklar

Çalışma sohbet robotları hakkında araştırmaların yeterli olmaması nedeniyle literatüre ve uygulamaya dönük katkılar barındırmasına rağmen belirli kısıtlara da sahiptir. Araştırmanın ilk sınırlılığı, araştırmaya katılan katılımcılardan Covid-19 pandemisi nedeni ile çevrim içi platformlardan veriler toplanmasıdır. Türkiye'nin henüz gelişmekte olan bir ülke olması ve yeni teknolojilerin pazara çabuk adapte olamamasından dolayı sohbet robotu deneyimlemiş Türk tüketici sayısının az olması araştırma sonucunu etkilemektedir. Araştırmaya katılan kullanıcıların sohbet robotları hakkındaki düşüncelerini sohbet robotu uygulamacılarının sohbet robotlarının kalitesi de etkileyebilmektedir. Sohbet robotlarının çoğunun metin ve kural tabanlı olması tüketicilerin sohbet robotlarına karşı düşüncelerini etkileyebilmektedir. Ayrıca, çevrim içi tüketicilerin bu düşüncesi sohbet robotları teknolojisinin gelişmesiyle değişiklik gösterecektir.

8. Kaynakça

- Akarsu, B., & Akarsu, B. (2019). *Bilimsel araştırma tasarımı: Nicel, nitel ve karma araştırma yaklaşımları*. Cinius Yayınları.
- Akça, Y., & Özer, G. (2012). Teknoloji kabul modelinin kurumsal kaynak planlaması uygulamalarında kullanılması. *Business and Economics Research Journal*, 3(2), 79-96.
- Aleedy, M., Shaiba, H., & Bezbradica, M. (2019) Generating and analyzing chatbot responses using naturall language processing. *International Journal of Advanced Computer Science and Applications*, 10 (9), 60-68. <http://dx.doi.org/10.14569/IJACSA.2019.0100910>
- Alikılıç, Ö., Gülay, G., & Binbir, S. (2013). Kullanımlar ve doyumlar kuramı çerçevesinde Facebook uygulamalarının incelenmesi: Yaşar Üniversitesi öğrencileri üzerine bir araştırma. *İletişim Kuram ve Araştırma Dergisi*, 1 (37), 41-67.
- Arsenijevic, U., & Jovic, M. (2019, 30 September-04 October). *Artificial intelligence marketing: Chatbots* [Conference presentation]. 2019 International conference on artificial intelligence: Applications and innovations, Belgrade, Serbia. <https://ieeexplore.ieee.org/stamp/stamp.jsp?tp=&arnumber=9007330>
- Ayhan, B., & Çavuş, S. (2014). İzleyici araştırmalarında değişim: kullanımlar ve doyumlardan bağımlılığa. *Selçuk İletişim*, 8 (2), 32-60.
- Bacaksız, P. (2020). Covid-19 Pandemisi döneminde sohbet pazarlamasının önemi ve sohbet robotu (chatbot) uygulamalarının kullanımı. *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Ek Sayı (2020), 29-46.
- Bakouan, M., Kone, T., Kamagate, B. H., Oumtanaga, S., & Babri, M. (2018). A chatbot for automatic processing of learner concerns in an online learning platform. *International Journal of Advanced Computer Science and Applications*, 9(5), 168-176. <http://dx.doi.org/10.14569/IJACSA.2018.090521>
- Benton, M., & Radziwill, N. (2017). Evaluating quality of chatbots and intelligent conversational. *arXivpreprint arXiv:1704.04579*, 1-21. <https://doi.org/10.48550/arXiv.1704.04579>
- Bozkurt, İ. (2020). Teknoloji kabul modeli çerçevesinde sağlık profesyonellerinin yeni tedavi yöntemlerini kullanma eğilimlerinin incelenmesi (özel hastane örneği). *Gevher Nesibe Journal IESDR*, 5(7), 88-100. <https://doi.org/10.46648/gnj.98>
- Broeck, E., Zarouali, B., & Poels, K. (2019). Chatbot advertising effectiveness: When does the message get through?. *Computers in Human Behavior*, 98, 150-157. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2019.04.009>
- Camilleri, M. A., & Falzon, L. (2020). Understanding motivations to use online streaming services: Integrating the technology acceptance model (TAM) and the uses and gratifications theory (UGT). *Spanish Journal of Marketing-ESIC*. 25 (2), 216-236. <https://doi.org/10.1108/SJME-04-2020-0074>
- Candela, E. (2018). *Consumers' Perception and attitude towards. Chatbots' adoption. A focus on the Italian market* [Unpublished master thesis]. Aalborg University.
- Cevher, R., & Ustakara F. (2019). Kullanımlar ve doyumlar teorisi bağlamında sosyal medya kullanımına yönelik bir araştırma. *Sciences*, 5 (19), 812-831. <http://dx.doi.org/10.31589/JOSHAS.166>
- Coşkun, R., Altunışık, R., & Yıldırım, E. (2017). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri SPSS uygulamalı (9. Baskı)*. Sakarya Yayıncılık.
- Griol, D., Carbó, J., & Molina J. M. (2013). An automatic dialog simulation technique to develop and evaluate interactive conversational agents. *Applied Artificial Intelligence*, 27 (9), 759-780. <https://doi.org/10.1080/08839514.2013.835230>

- Gürdin, B. (2020). Robonomi ve müşteri memnuniyeti: hizmet robotlarına ilişkin literatür taraması. *Ekonomi Maliye İşletme Dergisi*, 3(1), 85-100. <https://doi.org/10.46737/emid.732024>
- Hamutoğlu, N. B. (2018). Bulut bilişim teknolojileri kabul modeli 3: ölçek uyarlama çalışması. *Sakarya University Journal of Education*, 8(2), 8-25. <https://doi.org/10.19126/suje.297586>
- Huang, M. H., & Rust, R. T. (2018). Artificial intelligence in service. *Journal of Service Research*, 21(2), 155-172. <https://doi.org/10.1177/1094670517752459>
- Jafari, F., Mousavi, J., Ponnambalam, K., & Karray, F. (2020, 11-14 October). *Machine learning tools for the prediction of fresh produce procurement price* [Conference presentation]. 2020 International Conference on Systems, Man, and Cybernetics (SMC). Toronto, Canada. <https://ieeexplore.ieee.org/stamp/stamp.jsp?tp=&arnumber=9282887>
- Jintanon, M. S. (2017). *The study of how to enhance chatbot user experiences in Thailand* [Unpublished master thesis]. Thammasat University.
- Joo, J., & Sang, Y. (2013). Exploring Koreans' smart phone usage: An integrated model of the technology acceptance model and uses and gratifications theory. *Computers in Human Behavior*, 29(6), 2512-2518. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2013.06.002>
- Kane, D. A. (2016). The role of chatbots in teaching and learning. Rice, S., & Gergor M. N. (Eds), *Elearning and the academic library: Essays on innovative initiatives* (s.1-27), McFarland & Company. <https://dash.lib.uci.edu/stash/dataset/doi:10.7280/D1P075>
- Kara, T. (2017). Gençler neden snapchat kullanıcılar ve doyumlar yaklaşımı üzerinden bir araştırma. *Intermedia International e-Journal*, 3 (5), 262-277. <https://doi.org/10.21645/intermedia.2017.14>
- Kavak, B. (2017). *Pazarlama ve pazar araştırmaları: Tasarım ve analiz*. Detay Yayıncılık.
- Lee, J. H., Yang, H., Shin, D., & Kim, H. (2020). Chatbots. *ELT Journal*, 74 (3), 338-344. <https://doi.org/10.1093/elt/ccaa035>
- Li, L., Lee, K. Y., Emokpae, E., & Yang, S. B. (2021). What makes you continuously use chatbot services? Evidence from chinese online travel agencies. *Electronic Markets*, 31, 1-25. <https://doi.org/10.1007/s12525-020-00454-z>
- Luo, M. M., Chea, S., & Chen, J. S. (2011). Web-based information service adoption: A comparison of the motivational model and the uses and gratifications theory. *Decision Support Systems*, 51(1), 21-30. <https://doi.org/10.1016/j.dss.2010.11.015>
- Mohebbi, S., Khatibi, V., & Keramati, A. (2012). A household internet adoption model based on integration of technology acceptance model, theory of planned behavior, and uses and gratifications theory: An empirical study on Iranian households. *International Journal of E-Adoption (IJE)*, 4(1), 51-69. <https://doi.org/10.4018/jea.2012010104>
- Oğuz, Ş. E. (2021). *Bir e-hizmet yardımcısı olarak sohbet robotlarının müşteri tatminine etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Özer, G., Özcan, M., & Aktaş, S. (2010). Muhasebecilerin bilgi teknolojisi kullanımının teknoloji kabul modeli (TKM) ile incelenmesi. *Yaşar Üniversitesi Dergisi*, 5 (19), 3278-3293.
- Pallant, J. (2020). *A step by step guide to data analysis using IBM SPSS* (7th ed). Routledge.
- Prieto, F., & Braga, H. (2021). Contribution of Artificial Intelligence in B2B Sales: A Danfoss Case Study. *International Journal of Advanced Engineering Research and Science*, 8(4), 225-234. <https://dx.doi.org/10.22161/ijaers.84.27>
- Rese, A., Ganster, L., & Baier, D. (2020). Chatbots in retailers' customer communication: How to measure their acceptance? *Journal of Retailing and Consumer Services*, 56, 1-14. <https://doi.org/10.1016/j.jretconser.2020.102176>

- Rogers, E. M. (2010). *Diffusion of innovations* (4th ed). The Free Press.
- Serçemeli, M., & Kurnaz, E. (2016). Denetimde bilgi teknoloji ürünleri kullanımının teknoloji kabul modeli (TKM) ile araştırılması. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 45(1), 43-52.
- Seyitoğlu, Z. (2019). *Türkiye'de dijital halkla ilişkilerde değişen müşteri deneyimi: Chatbot uygulamalar* [Yayımlanmamış doktora tezi]. İstanbul Kültür Üniversitesi.
- Shawar, B. A., & Atwell, E. (2007). Chatbots: Are they really useful? *Ldv Forum Band*, 22 (1), 29-49.
- Tiryakioğlu, F., & Yavaşcalı, A. H. (2019). Kullanımlar ve doyumlar teorisi bağlamında twitch tv kullanıcılarının kullanım motivasyonları üzerine bir araştırma. *Dördüncü Kuvvet Uluslararası Hakemli Dergi*, 2 (1), 67-90. <https://doi.org/10.33464/dorduncukuvvet.544341>
- TÜİK (2021). *İstatistiklerle Çocuk, 2020* (Sayı: 37228). Türkiye İstatistik Kurumu. <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Istatistiklerle-Cocuk-2020-37228>
- Wong, J. C. (2016, April 6). What is a chatbot, and should I be using one? *The Guardian*. <https://www.theguardian.com/technology/2016/apr/06/what-is-chat-bot-kik-bot-shop-messaging-platform>
- Verma, S., Sharma, R., Deb, S., & Maitra, D. (2021). Artificial intelligence in marketing: Systematic review and future research direction. *International Journal of Information Management Data Insights*, 1 (1), 1-8. <https://doi.org/10.1016/j.jjime.2020.100002>
- Yayla, H. M. (2018). Kullanımlar ve doyumlar bağlamında Dokuz Eylül Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi öğrencilerinin sosyal medya kullanımı: Instagram örneği. *Selçuk İletişim*, 11(1), 40-65. <https://doi.org/10.18094/josc.346756>
- Zumstein, D., & Hundertmark, S. (2017). Chatbots an interactive technology for personalized communication, transactions and services. *IADIS International Journal on WWW/Internet*, 15(1), 96-109.



BOSNA HERSEK’TE UYGULANAN 6. SINIF MÜZİK ÖĞRETİM PROGRAMININ İNCELENMESİ

Erkan DEMİRTAŞ*-Serkan DEMİREL**

Öz

Bu çalışmanın amacı Bosna Hersek’te Boşnak dili ile eğitim veren okullarda kullanılan müzik öğretim programının incelenmesidir. Araştırma nitel yaklaşımla ve durum çalışması deseni ile yürütülmüştür. Verilerin toplanması doküman analizi yöntemi ile gerçekleşmiştir. Kullanılan belgeler Orta Bosna Kantonu başkenti Travnik’te bulunan Guca Gora okulundan elde edilmiştir. Belgelerin kontrolü eğitim bakanlığından yapılmıştır. Veriler betimsel analiz ile çözümlenmiştir. Uzman görüşü alınarak oluşturulan çerçeveye göre veriler sınıflandırılmıştır. Öğretim programı biçimsel yönden, içeriği yönünden, temel yapı ve öğrenme alanları boyutunda, özel amaçlar boyutunda, öğrenme öğretme becerileri boyutunda ve eğitim çıktıları açısından incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre Bosna Hersek müzik öğretim programı: yapılandırmacı yaklaşımla hazırlanmıştır; beş boyutlu öğrenme alanı şeklindedir; müzik dersinin amacı müzik kültürü oluşturmaktadır; program genel amaca uygun olarak hazırlanmıştır; kültürel öğelere yer verilmiştir; kazanımlarda hata bulunmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Bosna Hersek, Boşnak, Müzik öğretim programı, Müzik eğitimi.

An Examination of Bosnia and Herzegovina 6th Grade Music Curriculum

Abstract

This study aims to analyze the music curriculum used in Bosniak schools in Bosnia and Herzegovina. The research was conducted with a qualitative approach and case study design. Data were collected through the document analysis method. The documents were obtained from the Guca Gora school in Travnik, the capital of the Central Bosnia Canton. The documents were checked on the Ministry of Education website. The data were analyzed with descriptive analysis. The data were classified according to the framework created by taking expert opinions. The curriculum was examined in terms of its form, content, basic structure and learning areas, specific objectives, learning, and teaching skills, and educational outcomes. The following results were determined regarding the music curriculum: it was prepared with a constructivist approach; it is in the form of a five-dimensional learning space; the music course aims to create a music culture; the program has been prepared following the general-purpose; cultural elements are included; there are errors in the acquisitions.

Keywords: Bosnia and Herzegovina, Bosniak, Curriculum, Music education.

1. Giriş

Bosna Hersek, Türkiye için tarihi öneme sahip bir ülkedir. Fatih Sultan Mehmet tarafından 1463’te fethedilmiş ve 1878 yılına kadar Osmanlı Devleti’nin toprağı olarak kalmıştır. Özellikle topluca Müslümanlığa geçmiş olan Boşnak halkı Osmanlının önemli tebaalarından olmuştur. Bölgedeki diğer

* Dr., MSB Kültür ve Sanat Daire Başkanlığı, dr.erkandemirtas@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-4357-6697>

** Dr., Gazi Üniversitesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Müzik Eğitimi Anabilim Dalı, sekole@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-3459-2836>

milletler tarafından Turçin (Türk) olarak anılan Boşnaklar devlet yönetiminde önemli görevlerde bulunmuşlardır (Morina & Latifi, 2013).

Osmanlının çekilmesinin ardından bölgede farklı yönetimler görülmüştür. 1946 yılında ise Bosna Hersek, Yugoslavya Federe Devletinin bir parçası haline gelmiştir. 1990 yılında Yugoslavya'nın parçalanmasının ardından bölgede etnik çatışmalar başlamıştır. Çıkan çatışmalar kısa sürede Müslüman Boşnak halkına yönelik soykırım hareketine dönüşmüş ve tarihe Bosna Savaşı olarak geçmiştir (Aksoy, 2015).

1995 yılında imzalanan Dayton antlaşması ile savaş sona ermiş ve bugünkü Bosna Hersek devleti kurulmuştur. Bosna Hersek Devleti: Boşnak ve Hırvatların oluşturduğu "Bosna Hersek Federasyonu", Sırpardan oluşan "Sırp Cumhuriyeti" isimli iki entite ve "Brčko" isimli özerk bölgeden oluşmaktadır. Devlet başkanlığı 8'er aylık sürelerle üç etnik grup arasında yürütülmektedir. Her iki entitenin ayrı meclisi ve başbakanı bulunmaktadır. Bosna Hersek Federasyonu ayrıca idari bölge (Türk Dil Kurumu [TDK], 2022) anlamı taşıyan kantonlara bölünmüştür. 10 kantonun her birinin ayrı meclisi ve başbakanı bulunmaktadır. Böylece iki entite, bir özerk bölge ve on kantona ait toplam 13 anayasalı bir devlet kurulmuştur (Dalar, 2008). Devlet yapısından da anlaşılacağı üzere Dayton antlaşmasının savaşı bitirdiği ama ülkenin istikrarı için gerekli katkıyı sağlayamadığı söylenebilir.

Bosna Hersek eğitim yapısına bakıldığında da devlet yapısındaki bölünmüşlük görülebilmektedir. Ülkede üç etnik grup için üç ayrı müfredat bulunmaktadır. Özellikle Boşnak ve Hırvatların oluşturduğu Bosna Hersek Federasyonunda bu ayrışma net olarak görülmektedir. Genellikle okullar okutulan müfredata yani etnik milliyete göre ayrılmışken, bazı durumlarda aynı okul çatısı altında yürütülmektedir. Böyle işleyen okullarda farklı müfredat farklı öğretmenlerle farklı sınıflarda yürütülmektedir (Tveit vd., 2014). Bu okullar tek çatı altında iki okul gibi eğitim faaliyetlerini sürdürmektedir.

Etnik milliyetçiliğin resmi olarak sürdürüldüğü Bosna Hersek'te Boşnak halkının varoluş mücadelesi verdiği söylenebilir. 2013 yılında yapılan son nüfus sayımına göre ülke genelinin %50.11'i, Bosna Hersek Federasyonun ise %70.4'ü Boşnaklardan oluşmaktadır (Bosna Hersek İstatistik Kurumu, 2016). Bu duruma rağmen devlet idaresi etnik milletlere göre eşit dağılıma yönelik bir sistemle yönetilmektedir. Kaynak dağılımı da bu yönde gerçekleşmektedir. Bosna Hersek Federasyonunda eğitim bakanlıklarının bütçesi etnik milletlere göre eşit bölünmektedir. Örneğin Orta Bosna Kantonu eğitim bakanlığının sorumluluğunda 57 ilkokul bulunmaktadır (Orta Bosna Kantonu Eğitim Bakanlığı, 2022). Bunlardan 37'si Boşnak, 20'si ise Hırvat okuludur. Kanton eğitim bakanlığının bütçesi ikiye bölünerek okullara gönderilmektedir. Bu durumda da hem öğrenci sayısı hem de okul sayısı fazla olan Boşnak okulları bütçeden daha az faydalanabilmektedir.

Özellikle Osmanlı Devleti'nin çekilmesinin ardından Boşnak halkı önce kimliksizleştirilmeye çalışılmış ardından da soykırım ile yok edilmeye çalışılmıştır. Bütün bu baskılara rağmen Boşnaklar

kendi değerlerini ve kültürünü yaşatmaya ve gelecek kuşaklara aktarmaya devam etmektedir. Bu mücadeleleri süresinde de Türkiye Cumhuriyeti hem maddi hem de manevi düzeyde Boşnak milletinin yanında olmuştur.

Tarihi geçmişi sebebiyle günlük yaşantısından, mimariye, edebiyattan, şiire kadar birçok alanda Boşnak kültüründe Türk izleri görülebilmektedir (Alparslan, 2008). Sevdalinka adı verilen türkü formuna benzeyen halk şiirleri Boşnak Halk Edebiyatının gelişmesinde önemli bir yere sahiptir (Butorovic'ten aktaran Morina & Latifi, 2013). Bu benzerliklerin Boşnak ve Türk halklarını yakınlaştırdığı ve ilgilerini arttırdığı söylenebilir.



Şekil 1. Boşnak müzisyenlere ait temsili resimler

(Erkan Demirtaş tarafından 22.09.2021 tarihinde Travnik'te çekilmiştir)

Şekil 1'de Boşnak müzisyenlere ait resimler verilmiştir. Resimlerde görüldüğü üzere hem görünüm hem de enstrümanlar Türk halk kültüründen izler barındırmaktadır. Resimlerde gözükten sırasıyla *gusle* ve *bugarije* isimli enstrümanların örneğın kabak kemane ve curaya benzedikleri söylenebilir.

İyiyol ve Ćatović, (2012) sevdalinkalarda Türk-Boşnak halk kültürüne ait ortak unsurları incelemişlerdir. Çalışmada sevdalinkaların Boşnaklara ait bir tür olduğu aynı dilin ağızlarını konuşan Hırvat ve Sırlarda görülmediği vurgulanmıştır. Sevdalinkaların Türk kültürünün etkisiyle ortaya çıktığı türkü ve mâni formuyla benzerlikler gösterdiği belirtilmiştir.

Tarihsel birikim olarak adlandırılan kültürün önemli bir parçası da müziktir (Paşaoğlu, 2009). Kültürün aktarımı noktasında müzikal geleneğın önemli bir yere sahip olduğu söylenebilir. Müziğın aktarımı ailede, çevrede olduğu gibi okullarda programlanmış bir şekilde de gerçekleşebilir.

1.1. Bosna Hersek'te Müzik Eğitimi

Bosna Hersek eğitim sistemiyle ilgili sorumluluk alanlarına bakıldığında merkezi bir yönetimin olmadığı görülmektedir. Sırp Cumhuriyeti isimli bölgenin eğitim bakanlığı ve Brcko özel bölgesinin eğitim dairesi bulunmaktadır.

Bosna Hersek Federasyonunda ise bir eğitim bakanlığı bulunmakta fakat bir koordine merkezi olarak çalışmaktadır. Federasyonu oluşturan 10 kantonun kendi hükümeti olduğundan eğitim-öğretim sorumluluğu kanton eğitim bakanlıklarındadır. Bu duruma rağmen öğretim programlarının benzer olduğu görülmüştür. Örneğin Orta Bosna Kantonu öğretim programı Saraybosna Kantonu öğretim programı ile aynıdır. Federasyondaki öğretim programları etnik milliyetlere göre düzenlenmiş ve ona göre yayınlanmıştır.

Bosna Hersek'te 9 yıllık ücretsiz zorunlu eğitim uygulanmaktadır. Okula başlama yaşı ise 6'dır. Orta Bosna Kantonu Eğitim Bakanlığı tarafından iki öğretim programı yayınlanmıştır. Yürürlükteki 1-5. sınıflar öğretim programı 2012 yılında, 6-9. sınıflar öğretim programı ise 2014 yılında yürürlüğe girmiştir.

Orta Bosna Kantonu Eğitim Bakanlığı bünyesinde 19 okul öncesi; 57 ilköğretim okulu; 25 lise bulunmaktadır. Okul öncesi okullarda Boşnak ve Hırvat öğrenciler beraber eğitim almaktadır. İlköğretim ve liselerde ise iki program uygulanmakta öğrenciler kendi milliyetlerine göre okullara gitmektedir.

İlköğretim seviyesinde eğitim verilen 3 müzik okulu bulunmaktadır. Bu okullara devam eden öğrenciler zorunlu eğitim gereği normal okullarıyla beraber müzik eğitimlerine devam etmektedirler.

Yürürlükte bulunan 1-5 (389 sayfa) ve 6-9. (453 sayfa) sınıflara ait her iki programda kılavuz şeklinde hazırlanmıştır. Programı hazırlayan komisyonun isimleri, bakanın imzası, ders programları, ders tanımları ve içerikleri her iki program kitapçığında yer almaktadır.

Boşnak öğrencilerin müzik eğitimleri ilkokul birinci sınıfta başlamakta ve zorunlu eğitim süresi olan dokuz yıl boyunca devam etmektedir. Tablo 1'de 1-5. sınıfların programlarındaki dersler ve bu derslerin haftalık ve yıllık saatleri gösterilmiştir.

Tablo 1. 1-5. sınıflara ait ders dağılımı ve süreleri

DERS	1. Sınıf Saat		2. Sınıf Saat		3. Sınıf Saat		4. Sınıf Saat		5. Sınıf Saat		
	Hafta	Yıl	H	Y	H	Y	H	Y	H	Y	
1	Boşnak dili ve edebiyatı	4	136	5	175	5	175	5	175	5	175
2	İngilizce				2	70	3	105	3	105	
3	Matematik	2	68	4	140	4	140	4	140	4	140
4	Çevrem	2	68	2	70	2	70	3	105		
5	Müzik Kültürü	2	68	1	35	1	35	1	35	1	35
6	Sanat	2	68	1	35	1	35	1	35	1	35
7	Beden Eğitimi	2	68	2	70	2	70	2	70	2	70
8	Doğa									2	70
9	Toplum									2	70
10	Dini eğitim*	2	68	2	70	2	70	2	70	2	70
	TOPLAM	16	544	17	595	19	665	21	735	22	770

(Orta Bosna Kantonu Eğitim Bakanlığı, 2012)

Tablo 1’de görüldüğü üzere müzik dersleri Müzik Kültürü ismiyle yürütülmektedir. Birinci sınıfta haftada iki saat olarak başlayan müzik kültürü dersi daha sonra haftada bir saat olarak devam etmektedir.

Tablo 2. 6-9. sınıflara ait ders dağılımı ve süreleri

A	ZORUNLU DERSLER	6. Sınıf SAAT	7. Sınıf SAAT	8. Sınıf SAAT	9. Sınıf SAAT
1	Bosna dili ve edebiyatı	5	5	4	4
2	İngilizce dili	2	2	2	2
3	Matematik	4	4	4	4
4	Biyoloji	2	2	2	2
5	Coğrafya	2	2	2	2
6	Tarih	2	2	2	2
7	Bilgisayar Bilimi	2	2		
8	Fizik		1	2	2
9	Kimya			2	2
10	Sanat	1	1	1	1
11	Müzik Kültürü	1	1	1	1
12	Fizik ve sağlık kültürü	2	2	2	2
13	Teknik kültür	1	1	2	1
14	Yaşam kültürü	1			
15	Demokrasi ve insan hakları				1
	TOPLAM: A	25	25	26	26
B	ZORUNLU DERSLER SEÇİM HAKKI İLE	6. Sınıf SAAT	7. Sınıf SAAT	8. Sınıf SAAT	9. Sınıf SAAT
16	Dini eğitim	2	2	2	2
	TOPLAM: A + B	27	27	28	28
C	SEÇMELİ DERSLER				
	İkinci yabancı dil	2	2	2	2
	TOPLAM: A + B + C	29	29	30	30

(Orta Bosna Kantonu Eğitim Bakanlığı, 2014)

Tablo 2’de 6-9. sınıflara ait ders dağılımı gösterilmiştir. Bu düzeyde haftalık toplam ders saatinin arttığı görülmektedir. Buna karşın müzik dersleri yine haftada bir saat işlenmektedir. Yine müzik dersleri Müzik Kültürü adı altında yürütülmektedir.

1.-5. sınıfa ait programı ile 6.-9.sınıfa ait program incelendiğinde her iki programda da müzik kültürü dersi detaylandırılmıştır. Öncelikle müzik kültürü dersi tanıtılmış ardından öğrenme hedefleri ve öğretim görevleri belirtilmiştir. Müzik derslerinin müzikal beceriyle beraber bir kültür kazandırma amacıyla hazırlandığı vurgulanmıştır. Her sınıfta düzeyleri farklılaşmakla beraber müzik kültürü dersi: şarkı söyleme ve çalma, müzik oyunları, tekerleme, müzik dinleme ve yaratıcılık ünitelerinden oluşmaktadır. Ayrıca müzik derslerinin altıncı sınıfa kadar sınıf öğretmeni tarafından yürütüleceği belirtilmiştir.

Her sınıf düzeyi için ayrıca tablolaştırılmış ders programında öğrenme alanları, ders içeriği, anahtar kelimeler ve çıktılar bulgular bölümünde yer alan tablolar ile detaylandırılmıştır. Öğretmenin hangi şarkıları oyunları öğreteceği veya hangi müzikleri dinleteceği belirlenmiştir. Örneğin birinci sınıflar için müzik dinleme alanında 26 eser belirlenmiş ve öğretmenin en az 14 tanesini dinletmesi istenmiştir. Sınıf düzeyi ders programlarının altında dersin işlenişi ile ilgili genel notlar verilmiştir. Örneğin birinci sınıf programı müzik dinleme ünitesiyle ilgili “Besteyle ilgili ara sıra hikâye anlatın; öğrencilerin besteleri dinledikten sonra cevaplayacakları görevler belirleyin” talimatı eklenmiştir.

Kültürel öğeler açısından bakıldığında çalma söyleme, müzik oyunları, müzikal sayma için belirlenmiş eserlerin çoğunluğu Bosna Hersek’e özgü eserlerdir. Dinleme alanında ise genellikle klasik batı müziğine ait eserler belirlenmiştir.

En önemli insan gereksinimlerinden olan eğitim, aynı zamanda toplumların oluşmasını ve sürekliliğini sağlayan en önemli araç olmuştur (Aslan, 2001; Balcı, 2000). Bu sebeple toplumlar varlıklarını korumak ve gelişimlerini sürdürmek için eğitim ortamlarını ve programlarını güncellemektedir. Boşnaklar gibi zorlu dönemlerden geçmiş ve hala çeşitli siyasi ekonomik zorluklarla baskılanmaya çalışan bir millet için eğitim sisteminin ve dolayısıyla öğretim programlarının önemi yadsınmaz.

Literatüre bakıldığında Boşnak edebiyatına yönelik (Husic, 2017) halk kültürüne yönelik (Bayraktar, 2012), Türk-Boşnak ortak kültürüne yönelik (Bekki, 2010) yapılmış çalışmalar olduğu görülmektedir. Asırlarca beraber yaşamış ortak bir mirasa sahip milletler için ise mevcut çalışmalar yeterli gözükmemektedir (Aksoy, 2015). Kültürel mirasın önemli bir unsuru olan müzik öğretimi ile ilgili çalışmaların da yeterli düzeyde olmadığı söylenebilir.

Bu bağlamda çalışma kapsamında Bosna Hersek’te Boşnakça dilinde eğitim verilen okullarda uygulanan altıncı sınıf müzik öğretim programı betimsel analiz ile incelenmeye çalışılmıştır. Analiz için çerçeve oluşturma sürecinde, müzik öğretim programının biçimsel yönden, içeriği yönünden, temel yapı ve öğrenme alanları boyutunda, özel amaçlar boyutunda, öğrenme öğretme becerileri boyutunda ve

eğitim çıktılarının başlıklardan oluşan bir çerçeve oluşturularak inceleme yapılmaya çalışılmıştır. Böylelikle Boşnak ve Türk eğitimciler için mevcut durumun ortaya konulması hedeflenmiştir.

2. Yöntem

2.1. Araştırma Deseni

Bu çalışma nitel araştırma yaklaşımı ile yürütülmüştür. Nitel araştırma, bireylerin yaşamlarındaki rutinleri, sorunlu anları ve amaçları anlamları tanımlayan çeşitli ampirik materyallerin çalışılmış kullanımını ve toplanmasını içerir (Denzin & Lincoln, 2018). Yıldırım ve Şimşek (2021) nitel araştırmayı “gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama tekniklerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik bir sürecin izlendiği araştırmalar” (s. 37) olarak tanımlamışlardır.

Nitel yaklaşımla hazırlanan çalışmanın deseni ise durum çalışması olarak belirlenmiştir. Durum çalışmaları, genellikle bir programın, vakanın, olayın, faaliyetin, sürecin veya bir veya daha fazla bireyin derinlemesine analizinin gerçekleştiği, özellikle değerlendirme olmak üzere birçok alanda bulunan bir sorgulama tasarımıdır (Creswell & Creswell, 2018). Yorumsamacılık teorik perspektifine dayanan bu çalışmalarda gözlem, anket, görüşme, odak grup, belge analizi ve içerik analizi yöntemlerinden biri veya tümü kullanılabilir (Behar-Horenstein, 2018). Bir “durumu” neyin oluşturduğu tartışmalı olmakla beraber en basit anlamıyla durum: “bir şeyin örneği, olayı veya birimidir ve bir kişi, bir kuruluş, bir olay, bir karar, bir eylem, bir mahalle veya bir devlet gibi herhangi bir şey olabilir” (Schwandt & Gates, 2018, s. 600). Özetle durum, “bir şeyin birçok örneğinden biridir” (Newsome, 2016, s. 496). Bosna Hersek müzik öğretim programının incelendiği bu çalışmada, ilgili program gerçekleşmiş bir durum olarak değerlendirilmiş ve araştırma bu duruma göre düzenlenmiştir.

2.2. Örneklem

Bu çalışmanın örneklemini Bosna Hersek Orta Bosna Kantonunda yürürlükte olan 1-9. sınıf düzeylerindeki müzik öğretim programları arasından seçkisiz olarak seçilmiş olan altıncı sınıf müzik öğretim programı oluşturmaktadır.

2.3. Verilerin Toplanması

Doküman, genellikle çalışmayla ilgili çok çeşitli yazılı, görsel, dijital ve fiziksel materyali ifade etmek için şemsiye bir terim olarak kullanılmaktadır (Merriam & Tisdell, 2016). Araştırma sorularının yanıtları genellikle bu şemsiye terimde bahsedilen belgelerde, mektuplarda, dergilerde, raporlarda bulunur ve bu tür belgeleri analiz etmek için kullanılan yöntem, doküman analizi olarak adlandırılır (O’Leary, 2017). Başka bir ifadeyle doküman analizi “araştırma verilerinin birincil kaynağı olarak çeşitli metin biçimlerinin toplanması, gözden geçirilmesi, sorgulanması ve analiz edilmesine yönelik bir araştırma aracıdır” (O’Leary, 2017, s. 496).

Araştırmada kullanılan öğretim programı Bosna Hersek Federasyonu Orta Bosna Kanton başkenti Travnik’te bulunan Guca Gora Okulu müdürü Kasim MUSIĆ’ten elde edilmiştir. Belgelerin

doğruluğu Orta Bosna Kantonu Eğitim Bakanlığı resmî sitesinden kontrol edilmiştir. Analizlerin yapılabilmesi için gerekli olan tercüme işlemi Bosna Hersek Türk Temsil Heyeti sözleşmeli tercümanından destek alınmıştır. Yine araştırmada kullanılan eğitim sistemi ile ilgili bilgilere Orta Bosna Eğitim Bakanlığı resmî sitesi ve Bosna Hersek Yüksek Temsilciliği resmî sitesinden ulaşılmıştır.

2.4. Verilerin Analizi

Araştırmada 6. sınıf Bosna Hersek müzik öğretim programı betimsel analiz yöntemiyle incelenmiştir. Betimsel analiz yaklaşımına göre “elde edilen veriler önceden belirlenen temalara göre düzenlenebilir” (Yıldırım & Şimşek, 2013, s. 256). Araştırmanın verileri uzman görüşüyle belirlenen tablolar üzerinden analiz edilmiştir. Araştırmada Yıldırım ve Şimşek (2013)’in öne sürdüğü, betimsel analiz için çerçeve oluşturma, tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi, bulguların tanımlanması ve bulguların yorumlanması süreçleri göz önünde bulundurulmuştur.

Öncelikle betimsel analiz için çerçeve oluşturma sürecinde, müzik öğretim programının biçimsel yönden incelenmesi, içeriği yönünden incelenmesi, temel yapı ve öğrenme alanları boyutunda incelenmesi, özel amaçlar boyutunda incelenmesi, öğrenme öğretme becerileri boyutunda incelenmesi, eğitim çıktılarının incelenmesi başlıklarından oluşan bir çerçeve oluşturulmuştur. Uzman yardımı ile oluşturulan bu çerçeveye göre altıncı sınıf müzik öğretim programı verileri sınıflandırılmış ve işlenmiştir. En son aşamada bulgular tanımlanmış ve yorumlanmıştır.

Çeviri sırasında altıncı sınıf müzik oyunları ve tekerleme alanı kazanımlarının aynı şekilde müzik dinleme öğrenme alanı içine yazıldığı görülmüştür. Müzik dinleme alanına ait olan kazanımlar ise bir alt başlık olan yaratıcı çocuk alanına kaydırılmıştır. Kaydırma sebebiyle altıncı sınıf yaratıcı çocuk alanına ait kazanımlar ise programda yer alamamıştır. Müzik okulu müdürünün de görüşü alınarak bunun hatalı bir basım olduğu değerlendirilmiştir. Bu sebeple incelemede yedinci sınıf programında yer alan yaratıcı çocuk öğrenme alanı kazanımları kullanılmıştır.

2.5. Geçerlik ve Güvenirlilik

Nicel olarak yürütülen çalışmalarda kullanılan geçerlik ve güvenilirlik ilkeleri nitel çalışmalarda aynı şekilde ele alınmamaktadır (Creswell & Creswell, 2018). Nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenilirliğin sağlanmasında farklı yaklaşımlar bulunmaktadır (Morse, 2018). Guba (1981) ve Guba ve Lincoln (1985) yaptıkları ve genel olarak kabul gören çalışmalarında nicel çalışmalardaki kesinlik teriminin yerine güvenduyulabilirlik (trustworthiness) kavramını önermişlerdir (Arastaman vd., 2018). Nicel araştırmalarda kullanılan iç-dış geçerlik, güvenilirlik, objektiflik yerine; güvenduyulabilirliğin sağlanmasında inandırıcılık, aktarılabilirlik, güvenilebilirlik ve teyit edilebilirlik kategorilerini belirlemişlerdir (Morse, 2018).

Bu çalışmanın veri kaynağı olan öğretim programı resmî belge niteliğindedir. Boşnakça olan öğretim programı, Bosna Hersek Türk Temsil Heyetinde görevli Boşnakça-Türkçe tercümanı tarafından

Türkçeye çevrilmiştir. Tercümede oluşabilecek alana has kavramsal hataları engellemek için Travnik müzik okulu müdürü çeviriye destek sağlamıştır.

Öğretim programının analizinde kullanılan çerçeve öğeleri Gazi Üniversitesi Müzik Eğitimi bölümünde görevli ve öğretim programları alanında uzman bir öğretim üyesinin görüşleri alınarak belirlenmiş ve analizler bu doğrultuda gerçekleştirilmiştir.

Araştırmada Bosna Hersek altıncı sınıf müzik öğretim programı incelenmiştir. Bununla beraber araştırmada kullanılan analiz yönteminin farklı düzey öğretim programlarına ve farklı ülke öğretim programlarına uygulanabileceği söylenebilir.

Bu bağlamda araştırmada elde edilen bulguların gerçeği yansıtır inandırıcı olduğu; izlenen analiz yönteminin başka düzey öğretim programlarının incelenmesinde kullanılabileceği ve aktarılabileceği; aynı çalışmanın tekrar edilmesi sonucunda yine benzer bulguların elde edileceği böylece güvenilebilir olduğu ve tüm bu sebeplerle çalışmanın güvendiuyulabilir düzeyde olduğu söylenebilir.

2.6. Araştırma Etiği

Araştırmada elde edilen verilere halka açık olarak sunulan elektronik dokümanların incelenmesi ile ulaşılmıştır. Bu sebeple etik kurul izni gerektiren araştırmalar kapsamına girmediğinden kurul raporu alınmamıştır. Araştırmada etik ilkelere hassasiyetle uyulmuş, kullanılan kaynaklar hem metin içinde hem de kaynakçada belirtilmiştir.

3. Bulgular

3.1. Müzik Öğretim Programının Biçimsel Yönden İncelenmesi

Araştırmanın bu bölümünde, programın biçimsel yönden incelenmesi yer almaktadır.

Tablo 3. *Altıncı sınıf müzik dersi öğretim programının biçimsel durumu*

-
- 2014 yılında yayınlanmıştır.
 - Bölgesel eğitim için planlanmıştır
 - Haftalık ders 1 saattir
 - Hazırlayan özel ihtisas komisyonunun isimleri programda yer almaktadır
 - Öğrenme alanları dikkate alınarak hazırlanmıştır
 - Programın genel yapısı, öğretim hedefi, öğretim görevleri, öğretmenlerin programı uygulaması için genel notlar şeklinde birtakım bilgiler, öğrenme alanları ile ilgili kısa notlar, program yapısını oluşturan kriterler yer almaktadır.
 - Müzik dersi öğretim programının özel amaçları, öğretim hedefleri bölümünde yer almaktadır
 - Planlarda örnek eserlere ağırlık verilmiştir
-

(Orta Bosna Kantonu Eğitim Bakanlığı, 2014)

Tablo 3'te altıncı sınıf müzik dersi öğretim programı biçimsel yönde incelenmesine ait bulguları görülmektedir. Tabloda da görüldüğü üzere söz konusu program 2014 yılında yayınlanmış, bölgelere göre planlanmış bir programdır. İhtisas komisyonu isimleri ile birlikte programda yer almaktadır.

Öğrenme alanları dikkate alınarak hazırlanan programda genel yapı, öğretim hedefi, öğretim görevleri, öğretmenlerin programı uygulaması için genel notlar, program yapısını oluşturan kriterler görülmektedir. Altıncı sınıf müzik dersi öğretim programında örnek eserlerin ağırlığı dikkat çekmektedir. İncelenen program 2014 yılında yürürlüğe girmiş bölgesel bir programdır. Bütün derslerin birlikte verildiği programda öğrenme alanlarının ayrı bir şekilde yazıldığı görülmüştür. Ayrıca öğrenme alanları ile birlikte programın nasıl uygulanacağına ilişkin notlar da programda yer almaktadır. Programın hazırlanmasında dil uzmanlarının da bulunduğu belirtilmiştir. Bu sebeplerle programın detaylıca hazırlandığı ve biçimsel yönden iyi düzeyde olduğu söylenebilir.

3.2. Müzik Öğretim Programının İçerik Yönünden İncelenmesi

Bu alt başlıkta müzik öğretim programının içeriğinin incelenmesi gerçekleştirilmiştir. Elde edilen bulgular aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 4. *Altıncı sınıf müzik dersi öğretim programının içeriği*

-
- Dersin uygulamasına ilişkin açıklamalar yer almamaktadır
 - Modeli: Beş boyutlu öğrenme alanı (şarkı söyleme ve çalma, müzik oyunları, tekerlemeler, müzik dinleme, çocukların yaratıcılığı) şeklinde yer almıştır.
 - Kazanımlar “eğitim çıktıları” şeklinde yer almaktadır.
 - Kazanımlar (eğitim çıktıları) öğrenci merkezlidir.
 - Program içeriğinde örnek müzikler ağırlıklıdır.
 - Program içerikleri, kazanımlarla (eğitim çıktıları ile) ilişkilendirilmiştir.
-

(Orta Bosna Kantonu Eğitim Bakanlığı, 2014)

Tablo 4’te altıncı sınıf müzik dersi öğretim programının içeriğine ilişkin bulgular görülmektedir. Tabloda da görüldüğü gibi söz konusu “şarkı söyleme ve çalma”, “müzik oyunları”, “tekerlemeler”, “müzik dinleme”, “çocukların yaratıcılığı” şeklinde 5 boyuttan oluşan bir öğrenme alanı modeli ile tasarlanmıştır. 6. sınıf müzik öğretim programı, eğitim çıktıları başlığı ile programın kazanımlarına yer vermiştir. Çağdaş öğretim yöntemi yaklaşımlarından birisi olan yapılandırmacı yaklaşımında programın merkezine öğrenci koyulmaktadır (Akdemir & Özçelik, 2019). 6. sınıf müzik öğretim programı öğrenci temelli oluşturulmuş bir programdır. Bu yönüyle yapılandırmacı yaklaşım temelli tasarlanmıştır. Program içerikleri, kazanımlar ile ilişkilendirilerek birbiriyle örtük bir program oluşturulmuştur. Programda en dikkat çekici noktalardan birisi, tekerlemeler ve müzik oyunları adı altında iki farklı öğrenme alanı görülmektedir. Bu yönüyle de öğrencilerin oyun temelli öğrenmesini desteklemektedir. Ayrıca programın içinde verilen örnek müziklerin, müzik eğitiminin istendik davranışlar kazandırma süreci ile uyumlu olduğu gözlemlenmiştir.

3.2.1. Programının Temel Yapı ve Öğrenme Alanları Boyutunda İncelenmesi

Temel yapı ve öğrenme alanları boyutunda yapılan incelemeye ait bulgular aşağıda verilmiştir.

Tablo 5. *Altıncı sınıf müzik dersi öğretim programının boyutları*

-
- Şarkı Söyleme ve Çalma
 - Müzik Dinleme
 - Müzik Oyunları
 - Tekerlemeler
 - Yaratıcı Çocuk
-

(Orta Bosna Kantonu Eğitim Bakanlığı, 2014)

Tablo 5’te müzik dersi öğretim programının temel yapı ve öğrenme alanı boyutları görülmektedir. Tabloda görülen bulgular program içindeki veriler ile birlikte değerlendirildiğinde öğretim programındaki tabloda ilk sırada yer alan şarkı söyleme ve çalma öğrenme alanında söylenecek ve çalınacak şarkılar yerel, yabancı ve Bosna Hersek halk müzikleri “program içeriği” başlığı içerisinde yer almaktadır. Ayrıca program çıktıları ile şarkı söyleme ve çalma öğrenme alanını kazanımları program içeriği ile örtük bir yapıya sahiptir. Müzik dinleme öğrenme alanında, dinlenecek yerel ve yabancı sanatçıların eserleri verilmiştir. Eğitim çıktıları ile dinlenen eserlerin kazanımlarına ilişkin yapılan tasarım program içeriği ile örtük bir şekilde yer almıştır. Programda bulunan müzik oyunları öğrenme alanı, baştan sona öğrenci merkezli yapılan müzik öğretim programının oyun merkezli öğretim yöntemi baz alınarak tasarlandığının göstergesidir. Bu yönüyle de yapılandırmacı yaklaşımın içinde yer almaktadır. Ayrıca bu öğrenme alanında, oyun ve dans birleştirilerek eğitim çıktıları içerisinde müziğin dans ile ilişkilendirilmesi amaçlanmıştır. Tekerlemeler öğrenme alanı, bir önceki müzikli oyunlar öğrenme alanı ile benzer özellikler göstererek oyun temelli unsurlar barındırmaktadır. İki öğrenme alanı arasındaki fark ise, müzikli oyunlar daha çok dans ögesine odaklanırken tekerlemeler söz, ritim ve melodiye ilişkin kazanımlar planlanarak tasarlanmıştır. Bosna Hersek 6. sınıf müzik öğretim programının çok boyutlu bir yaklaşımla tasarlandığı görülmüştür. Şarkı söyleme, dinleme Türkiye müzik öğretim programlarında da yer alan öğrenme alanlarıdır (Albuz & Demirel, 2019). Bu öğrenme alanlarına ek olarak çalma, müzik oyunları, tekerlemeler ve yaratıcı çocuk gibi alanlar söz konusu programda yer almaktadır. Dolayısıyla öğrenci merkezli hazırlanan bu programın oyun ve eğitim kavramlarının birlikte olan bir anlayışta tasarlandığı değerlendirilmiştir. Bu yönden programın temel yapı ve öğrenme alanları boyutunda yeterli düzeyde olduğu söylenebilir.

3.2.2. Altıncı Sınıf Müzik Dersi Öğretim Programının Özel Amaçlar Boyutunda İncelenmesi

Özel amaçlar; alana özel gerçekleştirilmesi hedeflenen amaçların olduğu bölümdür. Bu bölümde müzik eğitimi ile gerçekleştirilmesi hedeflenen amaçlar yer almaktadır. Özel amaçlar boyutunda yapılan incelemeye ait bulgular aşağıda verilmiştir.

Tablo 6. *Altıncı sınıf müzik dersi öğretim programının özel amaçları*

-
- Bir müzik eserinin deneyimlenmesi ve değerlendirilmesinde öğrencilerin duygusal ve estetik duyarlılıklarının geliştirmek;
 - Hayal gücünü ve sanat dünyasında yaşama becerisini geliştirmek;
 - Öğrencilerin müzikal yaratıcılığını teşvik etmek, geliştirmek ve beslemek (müzikle bağlantılı diğer yaratıcılık biçimlerinin yanı sıra: müzik tarafından teşvik edilen hareket, sanatsal ve edebi yaratıcılık);
-

- BH'nin ve diğer halkların ve kültürlerin müzikal ve kültürel mirasına sevgiyi geliştirmek;
- Sesli ifade yeteneklerini beslemek ve geliştirmek (doğru nefes alma, kelimelerin net telaffuzu, tonlama doğru şarkı söyleme);
- Çocukların müzikalitesinin keşfedilmesi ve geliştirilmesi (belirli yeteneklere sahip: müzikal hafıza, ritim duygusu, perde, ton süresi ve kalitesi, armoni duygusu ve çok sesli şarkı söyleme);
- Müzik okuryazarlığını geliştirilmek;
- Öğrencileri müzik dönemleri, klasik müzik bestecilerinin eserleri müzik formları ve müzik aletleri ile tanıştırmak;
- Bireysel, grup ve kolektif müzik (vokal, enstrümantal ve vokal-enstrümantal) yoluyla öğrenci bağımsızlığını ve sosyalleşmesini geliştirmek;
- Müzikte sevgi ve kalıcı ilgiler geliştirmek.

(Orta Bosna Kantonu Eğitim Bakanlığı, 2014)

Tablo 6'da altıncı sınıf müzik dersi öğretim programının özel amaçlar boyutuna yönelik inceleme sunulmuştur. Müzik eğitiminin insanlara müzik eğitimi vasıtasıyla istendik davranışlar kazandırılması (Uçan, 2005) amacı, özel amaçlar boyutuyla bütün programda görülmektedir. Elde edilen verilere göre, programın özel amaçlarında öğrencilerin duygusal ve estetik duyarlılıklarının geliştirilmesi amaçlandığı görülmüştür. Hayal gücü ve sanat dünyasında yaşama becerisi geliştirme amacı ile, öğrencilerin yaratıcılıkları müzik eğitimi yoluyla geliştirilmek istenmiştir. Bir diğer özel amaç boyutunda yazılan yaratıcılığın teşvik edilmesi ve geliştirilmesi, müzik yoluyla öğrencilerin sanatsal ifadelerini şekillendirmeyi amaçlayarak tasarlanmıştır. Öğrencilerin kültürel ve müzikal mirasa sevgisini geliştirme amacı taşıyan bir diğer boyut ise, UNESCO'nun belirlediği değerler eğitimi içindeki sevgi ve barış (Quisumbing & de Leo, 2005) değerleri ile örtüşmektedir. Sesli ifade yeteneklerini geliştirmek boyutu ise öğrencilerin fiziksel gelişimini müzik eğitimi yoluyla yapmayı amaçlamaktadır. Çocukların müzikalitesinin keşfedilmesi ve geliştirilmesi, müzik yeteneğine sahip ve potansiyel gelişim gösterecek bireyleri keşfederek eğitimlerine katkıda bulunmayı amaçlamaktadır. Müzik okuryazarlığının geliştirilmesi amacı, öğrencilerin müzik notasyonunu öğrenerek sonraki eğitim hayatlarının temellerini atmaya yönelik bir boyuttur. Bireysel ve grup şeklinde müzik yapmayı teşvik eden boyutta ise, öğrencilerin hem sosyalleşmesi hem de kendine güvenlerinin artması amaçlanmıştır. Müzikte sevgi ve kalıcı ilgiler geliştirmek ise, çocukların müzik yoluyla kendilerini tanımları ve hobiler geliştirmeleri amaçlanmıştır. İncelenen program öğrencilerin duygusal yönünün ve estetiğinin geliştirilmesini amaçlayan hayal dünyasını geliştirmeyi amaçlayan yaratıcılığı geliştirmeyi amaçlayan bir yaklaşımla tasarlanmıştır. Dolayısıyla öğrencilerin sadece fiziki yönlerini değil sosyal yönlerinin de geliştirilmesini amaçlayan öğrenci merkezli bir program olduğu söylenebilir.

3.2.3. Altıncı Sınıf Müzik Dersi Öğretim Programının Öğrenme Öğretme Becerileri Boyutunda İncelenmesi

Tablo 7. *Altıncı sınıf müzik dersi öğretim programının öğrenme öğretme becerileri*

-
- Şarkı söyleme ve çalma alanında öğrencilerin seslerinin aralığına uygun, içerik ve karakter olarak ilgi çekici ve bu çağa yakın şarkılar öğrenebilmeleri
 - Öğretmen tarafından icra edilen şarkıyı deneyimledikten sonra hem öğretmenle birlikte hem de bağımsız olarak şarkıyı söyleyebilme
 - Orff'un melodik ve ritmik enstrümanlarından, kompozisyonların içeriğini analiz edebilme, metin ile kompozisyon melodisi arasında sanatsal / kültürel değerinin bir fonksiyonu olarak güçlü bir bağlantı olduğunu fark edebilme
 - Bosna Hersek ve diğer ülkelerin halk geleneğini öğrenebilme
 - Derste önerilen müzikleri şarkı söyleme yoluyla gerçekleştirebilme, şarkının, oyunun ve dansın kural ve hareketlerini öğrenme ve bunların hepsini bir bütün olarak gerçekleştirebilme ve bu içerikler sayesinde Müzik Kültürü öğretiminin beden eğitimi, yabancı dil, sanat kültürü, coğrafya ile yüksek düzeyde korelasyonu sağlama
 - Müzik dinleme alanında yerli ve yabancı besteleri tanıyabilme
 - Bir müzik parçasını dinleyerek müzikal üslup dönemlerini tanıyabilme, orkestra enstrümanlarını (gruplara göre ve bireysel olarak) ve sesleri / vokalleri (çocuk, kadın, erkek, koro veya vokal grubu) duyabilme
 - Kompozisyonun karakterini, artikülasyonu, tempoyu, dinamikleri fark edebilme
 - Yeni müzikal içerik oluşturarak, benimsenen içeriğe dayalı doğaçlama yaparak, müzik içeriğini diğer konuların içeriğiyle birleştirerek yaratıcılığı ifade edebilme
 - Ders kitabındaki bilgileri takip ederek daha önce öğrendiği bilgileri de kullanabilme ve çalgılar hakkında yeni bilgiler edinebilme
 - Tekerlemeler müzikal, ritmik, ölçülü ve şiirsel yaratımları olduğunu öğrenme
 - Tekerlemeyi yorumlamanın yaratıcı yollarını düzenleyebilme
-

(Orta Bosna Kantonu Eğitim Bakanlığı, 2014)

Tablo 7'de altıncı sınıf müzik öğretim programı öğrenme ve öğretme becerileri boyutundaki inceleme yer almaktadır. Türkiye müzik öğretim programlarında bu konu temel beceriler ve değerler olarak yer almaktadır. Yapılan analizlerde öğrenci temelli bir tasarımın olduğu gözlemlenmiştir. Şarkı söyleme ve çalma alanında öğrencilerin ses aralığına uygun şarkıları öğrenmeleri planlanmıştır. Programda, öğrencilerin öğretmen tarafından icra edilen şarkıları dinleyerek deneyimleme yoluyla öğrenmeleri planlanmıştır. Müzik öğretim yaklaşımlarından ritmik unsurların çoğunlukta olduğu Orff yaklaşımı (Göktürk Cary, 2012) öğrencilerin melodik ve ritmik enstrümanları kompozisyon içeriği analiz edebilmesi ve değerler arasındaki bağlantıyı kurabilmesi amacıyla programda yer almıştır. Bir ülkenin en önemli değerleri arasında bulunan halk geleneği, öğretimi programında Bosna Hersek ve diğer ülkelerin halk geleneğini öğrenebilme şeklinde yer almıştır. Bir diğer beceri alanında, derste öğrenilen müziğin şarkı söyleme yoluyla oyun ve dans ile birleştirilerek diğer bilimlerle birleştirilmesi amaçlanmıştır. Müzik dinleme yoluyla müzik alanında öğrencilerin genel kültürlerin artırılması amaçlanmıştır. Ayrıca dinlenen müziğin özelliklerini tanıyabilme de programda yer almaktadır. Müziğin karakteristik ve teknik özelliklerinin tanınması da bu dinleme alanında bulunmaktadır. Sonrasında, öğrencilerin doğaçlama yoluyla yeni içerikleri oluşturma becerisi kazandırma amaçlanmıştır. Bir diğer beceride ise ders kitabında öğrenilen bilgilerin kullanılması amaçlanmıştır. Öğretim programının en farklı özelliklerinden birisi olan tekerlemeler, öğrencilere oyun yoluyla eğitim

yöntemini uygulayarak beceriler kazandırmayı amaçlamaktadır. Elde edilen verilere göre Bosna Hersek 6. sınıf müzik öğretim programının Orff müzik öğretim sistemini temel aldığı söylenebilir.

3.2.4. Altıncı Sınıf Müzik Dersi Öğretim Programın Eğitim Çıktılarının İncelenmesi

Şarkı söyleme ve çalma alanı, müzik oyunları öğrenme alanı, tekerlemeler öğrenme alanı, müzik dinleme öğrenme alanı, yaratıcı çocuk öğrenme alanı bölümlerinden oluşan eğitim çıktılarına göre yapılan incelemeler aşağıda gösterilmiştir.

Tablo 8. *Altıncı sınıf müzik dersi öğretim programında yer alan şarkı söyleme ve çalma öğrenme alanı*

-
- Öğrenciler ses üretimi ve müzik hafızası konusunda eğitilirler
 - Ses aralığını uyumlu hale getirirler, bilinçli olarak 2, 3 ve 4 parçalı ölçü ve ölçü aksanlarını gerçekleştirirler ve bir tempo ve dinamik duygusuna sahip olurlar
 - Tek sesli şarkıların ve kanonların (çok sesli şarkı söylemeye giriş olarak) vokal performansı için eğitilirler ve icra edilen şarkıların fonunu zenginleştirirler ve teorik bilgiyi/müzik okuryazarlığını geliştirirler
 - Bir şarkının karakterini fark ederek, belirleyerek ve icra ederek estetik yeteneklerini geliştirirler;
 - Vokal performansı sırasında düzeltmeyi kabul ederek müzikal yeteneklerini geliştirirler
 - Diğer öğrencilerin yorumlarını kendi kendine değerlendirme yeteneğini geliştirir ve kolektif müzik yapma kalitesini yükseltmek için bireyi düzeltmenin amacını benimserler
 - Birlikte müzik yaparak, iletişim ve etkileşimi, müzik aletlerinin önemi ve değeri ile bağımsız olarak müzik yapabilme becerisini geliştirme önemi konusunda farkındalık geliştirirler
 - Davranışları ve sık/aktif müzik yapmaları yoluyla müziği deneyimlerler
 - Motif, cümle, tema, iki parçalı ve üç parçalı küçük şarkı gibi müzik eserinin biçimini belirlemede bilgi edinirler
-

(Orta Bosna Kantonu Eğitim Bakanlığı, 2014, s. 243)

Tablo 8'e göre altıncı sınıf müzik dersi öğretim programında yer alan şarkı söyleme ve çalma öğrenme alanı içerisinde 9 adet kazanım bulunmaktadır. Öğrencilerin müzik hafızası konusunda eğitilmesi, programda ilk kazanım olarak görülmektedir. Bu kazanımla fiziksel ve zihinsel gelişim amaçlanmıştır. Ses aralığının uyumlu hale getirilmesi şarkı söyleme öğrenim alanında yer alan bir kazanımdır. Tek sesli ve çok sesli şarkıların söyleme ve çalma öğrenme alanı ile geliştirilmesi programda yer almaktadır. Şarkının karakteristik özelliklerinin keşfedilmesi ile yetenek gelişimi kazanımı, şarkı söyleme ve çalma öğrenme alanı içinde bulunmaktadır. Aynı öğrenme alanı içinde vokal performansı içindeki uyumun düzeltilmesi ve müzikal yeteneğin geliştirilmesi kazanımı yer almaktadır. Programda, diğer öğrencilerin yorumlarının dinlenmesi ve değerlendirme yeteneğinin geliştirmesine yönelik kazanım bulunmaktadır. Birlikte müzik yaparak bağımsız müzik yapabilme becerisini geliştirme de aynı öğrenme alanında yerini almıştır. Aktif olarak müzik yaparak davranışları düzenleme programda yer almaktadır. Motif, cümle, tema, iki parçalı ve üç parçalı küçük şarkı gibi müzik eserinin biçimini belirlemede bilgi edinme kazanımı, şarkı söyleme ve çalma öğrenme alanında bulunmaktadır.

Tablo 9. *Altıncı sınıf müzik dersi öğretim programında yer alan müzik oyunları öğrenme alanı*

-
- Dans ve oyunlarda hareketin önemini anlar ve tanırlar, belirli bir koreografi yaparlar, belirli geleneksel kıyafetleri tanırlar ve her ülkenin kendi geleneksel oyunları ve dansları olduğunu fark ederler
 - Geleneksel müziğin bir parçası olarak BH'nin halk oyunları hakkındaki bilgilerini geliştirirler ve folklor topluluklarının performanslarında davranış kültürü bilincini geliştirirler
 - Müzikal performanslar için müzikli oyunlar önerirler, halk kostümlerini modellemeye katılırlar ve ritim veya folklor bölümüne katılma arzusunu ifade ederler
-

(Orta Bosna Kantonu Eğitim Bakanlığı, 2014, s. 244)

Tablo 9'a göre, altıncı sınıf müzik dersi öğretim programında yer alan müzik oyunları öğrenme alanı içerisinde 3 adet kazanım bulunmaktadır. Bu öğrenme alanında bulunan dans ve oyunlarda hareketleri tanıma kazanımı, müzik eğitimi yoluyla kültürel farkındalığı artırmayı amaçlamaktadır. Bir diğer başlıkta yine farkındalığı kazandırma amaçlanan dans ve oyunların önemini artırma ve halk oyunlarındaki geleneksel kıyafetleri tanıma hedeflenmiştir. Bosna Hersek halk oyunlarındaki bilgileri geliştirme ve kültür bilinci artırma sonraki kazanımda yer almaktadır. Bu bölümdeki en son kazanımda, öğrencilerin konu ile ilgili etkinliklere katılma arzusu oluşturma hedeflenmiştir. Müzik oyunları öğrenme alanı, daha çok dans ve oyun kavramı içinde değerlendirilmiştir.

Tablo 10. Tekerlemeler öğrenme alanı

-
- Notaların ölçü ve sürelerindeki farklılıkları fark ederler ve tekerlemeyi, gruba ait olma duygusunu geliştiren yaratıcı bir ritmik-metrik-şiirsel oyun ve iletişim olarak olumlu bir şekilde değerlendirirler;
 - Bir enstrüman ile veya kendi fikirlerine göre tekerleme yaparlar;
 - Eşlik önerir ve gerçekleştirir, enstrümanları birleştirir (düzenleme yeteneğini geliştirir)
-

(Orta Bosna Kantonu Eğitim Bakanlığı, 2014, s. 244)

Tablo 10'a göre altıncı sınıf müzik dersi öğretim programında yer alan tekerlemeler öğrenme alanında 3 adet kazanım bulunmaktadır. Bu bölümde ilk olarak notaların ölçü ve sürelerindeki farklılıkları ayırt etme ve tekerleme/sayışma denen oyun yöntemiyle müzik eğitimi kavramını, olumlu şekilde kazandırma amaçlanmıştır. Sonrasında bir enstrüman veya öğrencinin kendine göre oyun şeklinde tekerleme yapabilmesi hedeflenmiştir. Bu bölümün en son kazanımı olan eşlik önerme ve geliştirme başlığı ile öğrencilerin müzik eğitimi yoluyla düzenleme yeteneği gelişimi kazanması amaçlanmıştır. Tekerlemeler öğrenme alanı, müzik oyunları öğrenme alanları ile uygulama olarak farklılık göstermektedir. İki öğrenme alanı arasındaki fark, müzik oyunlarının dans ve oyunu kullanması, tekerlemelerin ise daha çok bilişsel öğrenme yöntemi üzerine odaklanmasıdır.

Araştırma kapsamında incelenen altıncı sınıf müzik dinleme öğrenme alanındaki kazanımların müzik oyunları ve tekerlemeler kazanımları ile aynı yazıldığı tespit edilmiştir. Bu durum çeviri sırasında belirlenmiş ve çeviriye yardım eden müzik okulu müdürü tarafından da onaylanmıştır.

<p>MUZIČKE IGRE</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Tradicionalne igre i plesovi naroda Evrope i svijeta – Narodno kolo iz BiH – La Gvantanamera – tradivionalna pjesma iz Brazila – Havanagila – tradicionalni ples iz Izraela – Zan iz Abedina (Zane from Abedeen) – tradicionalna pjesma iz Libije – Bella bamba – tradicionalni ples iz Italije – Narodno kolo iz BiH – po izboru 	<ul style="list-style-type: none"> – Shvataju i prepoznaju značaj pokreta u plesu i kolu, izvode zadatu koreografiju, prepoznaju pojedine tradicionalne nošnje i uočavaju da svaka zemlja ima svoje tradicionalne igre i plesove; – Proširuju svoja znanja o narodnom kolu BiH kao dijelu tradicionalnog muzičkog stvaralaštva i razvijaju svijest o kulturi ponašanja na nastupima folklornih ansambala; – Predlažu muzičke igre za muzičke priredbe, uključuju se u modeliranje narodnih nošnji, te izražavaju želju za učlanjenjem u ritmičku ili folklornu sekciju;
---------------------	---	--

Şekil 2. Müzik oyunları öğrenme alanı

(Orta Bosna Kantonu Eğitim Bakanlığı, 2014, s. 244)

Şekil 2’de müzik oyunları öğrenme alanını gösterilmiştir. Sarı renkli olarak işaretli alan kazanımlar sütunudur.

<p>SLUŞANJE MUZIKE</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Kompozicije domaćih autora – Kompozicije stranih autora – J. Magdić (stihovi G. Vitez): Tiha, tiha pjesma i/ili M. Jelićanin: Meditacije s' Bembaše – A. Horozić: Uspavanka (odlomak iz opere „Hasanaginica“) – Zvijezda tjera mjeseca – (za dvoglasni dječiji ili ženski hor/zbor) – stilizacija R. Arnautović – A. Šantić: Tamburice i/ili S. S. Mokranjac: U Budimu gradu (II rukovet) – S. Olujić (stihovi Velimir Milošević i M. Fetahović): Ja volim Sarajevo 	<ul style="list-style-type: none"> – Shvataju i prepoznaju značaj pokreta u plesu i kolu, izvode zadatu koreografiju, prepoznaju pojedine tradicionalne nošnje i uočavaju da svaka zemlja ima svoje tradicionalne igre i plesove; – Proširuju svoja znanja o narodnom kolu BiH kao dijelu tradicionalnog muzičkog stvaralaštva i razvijaju svijest o kulturi ponašanja na nastupima folklornih ansambala; – Predlažu muzičke igre za muzičke priredbe, uključuju se u modeliranje narodnih nošnji, te izražavaju želju za
------------------------	---	--

Şekil 3. Müzik dinleme öğrenme alanı

(Orta Bosna Kantonu Eğitim Bakanlığı, 2014, s. 244)

Şekil 3’te verilen renkli kısımlar müzik dinleme öğrenme alanına ait kazanımlar sütunudur. Müzik oyunları ve tekerlemeler kısmında verilen kazanımlar müzik dinleme kazanımlarının yerine

tekrar yazılmıştır. Diğer sınıf seviyelerindeki ilgili alanlar incelendiğinde kazanımların farklı olduğu sadece bu sınıf düzeyinde hata olduğu belirlenmiştir. Müzik dinleme alanına ait kazanımlar ise bir alt sütun olan yaratıcı çocuk öğrenme alanına kaydırıldığı tespit edilmiştir. Bu kısımlarda yapılan hatalar müzik okulu müdürünün de görüşü alınarak olması gereken bir üst öğrenme alanına yazılarak tablo haline getirilmiş ve yorumlanmıştır.

Tablo 11. *Altıncı sınıf müzik dersi öğretim programında yer alan müzik dinleme öğrenme alanı*

-
- Müzik eserlerini tanımanın önemini kavrarlar, dinleyerek tanınabilecek besteler hazinesini zenginleştirirler
 - Dinlediği eserleri karşılaştırır, ayırt eder ve bağımsız olarak sonuçlar çıkarırlar
 - Estetik kriterler geliştirir, eserin özellikleri hakkında yorum yapar, dinlediği bazı müzik eserlerinin konserlerde dinlenmesi gerektiğini ifade eder ve konser kültürü geliştirirler
 - İtalyanca tempo ve dinamik işaretlerini bilirler
 - Halk müziği geleneğini, isimlerini ve eserlerini tanırlar
 - Müziğin okulda, ailede ve çevrede önemini kabul eder ve müziğin her bireyin yaşam kalitesini iyileştirmede önemli bir rol oynadığını kabul ederler
-

(Orta Bosna Kantonu Eğitim Bakanlığı, 2014, s. 244)

Tablo 11’de verilmiş olan kazanımlar yaratıcı çocuk öğrenme alanında yer alan kazanımlardır. Verilmiş olan 6 kazanıma bakıldığında müzikal kültür geliştirme amacı net olarak görülebilmektedir. Müzik eserleri hafızasını geliştirme, eserleri karşılaştırabilme, konser kültürü oluşturma müzik kültürü geliştirme için önemli adımlar olduğu söylenebilir. Geliştirilmesi beklenen müzik kültürü halk müziği öğeleri de eklenmiş ve bütüncül bir yaklaşım göstermiştir.

Tablo 12. *Altıncı sınıf müzik dersi öğretim programında yer alan yaratıcı çocuk öğrenme alanı*

-
- Çalışmak için özgün fikirler önerir, şarkılara yeni düzenlemeler oluştururlar
 - Müzikal oyunlara ve sınıf dışı etkinliklere katılmaktan mutluluk duyarlar
 - Müzikle seslendirilebilecek hikayeler ve masallar bulurlar
 - Kültürel tesisleri ziyaret etmenin, konserlerin önemini bilirler
 - Sahne için kostümler ve resimler yapmaya aktif olarak katılırlar
-

(Orta Bosna Kantonu Eğitim Bakanlığı, 2014, s. 250)

Tablo 12’ye göre altıncı sınıf müzik dersi öğretim programında yer alan yaratıcı çocuk öğrenme alanı içinde yer alan kazanımların müzik dinleme kazanımı olduğu belirlendiğinden Tablo 12’de yedinci sınıf yaratıcı çocuk öğrenme alanı kazanımları örnek olarak verilmiştir. Bu kazanımlara bakıldığında öğrencilerin müzikal fikirler geliştirebilmesinin hedeflendiği ayrıca bu özelliklerin çeşitli sahne sanatlarıyla beraber kullanılabilmesinin amaçlandığı görülmüştür.

Altıncı sınıf müzik dersi öğretim programı kazanımları, eğitim çıktıları olarak programda yer almaktadır. Öğrenci temelli oluşturulmuş kazanımlar, etkinlikler ve öğrenme alanlarıyla örtüşük bir biçimde tasarlanmıştır. Toplam kazanım sayısı 26’dır. Şarkı söyleme ve çalma öğrenme alanı, müzik oyunları öğrenme alanı, tekerlemeler öğrenme alanı, müzik dinleme öğrenme alanı, yaratıcı çocuk öğrenme alanı olarak 5 boyutlu bir öğrenme alanı içinde dersin kazanımları görülmektedir.

4. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bosna Hersek 6. sınıf müzik öğretim programı oluşturulan çerçeveye göre analiz edilmiş, veriler işlenmiş ve bulgular tanımlanarak yorumlanmıştır. Biçimsel yönden incelemede elde edilen bulgulara göre 2014 yılında yayınlanan ve hala yürürlükte olan program: 6-9 arası bütün sınıfların bütün derslerini bünyesinde bulunduran 453 sayfalık ayrıntılı şekilde hazırlanmış bir öğretim programıdır. Bosna Hersek'in yapısı gereği bölgesel eğitim için tasarlanmıştır. Biçimsel analizde en çok dikkat çeken öğeler, programdaki örnek müziklerin sayısının çok olmasıdır. Müzik dersinin bir saat olması ise bir eksiklik olarak değerlendirilebilir. Haftada bir saatte belirlenen hedeflere erişmenin oldukça zor olabileceği söylenebilir. Bosna Hersek 6. sınıf müzik öğretim programının da ayrıntılı şekilde hazırlandığı dikkate alındığında sadece bir saatte bu kadar ayrıntılı hazırlanan geniş bir programın amacına ulaştırılmasının zor olabileceği söylenebilir.

Programının içeriği yönünden incelenmesinden elde edilen bulgulara göre altıncı sınıf müzik öğretim programının özelliği şarkı söyleme ve çalma, müzik oyunları, tekerlemeler, müzik dinleme, çocukların yaratıcılığı öğrenme alanları ile 5 boyuttan oluştuğu gözlemlenmiştir. Örneğin Türkiye'deki müzik öğretim programından çalma boyutu bulunmamaktadır (Albuz & Demirel, 2019). Çok boyutlu bir anlayışla hazırlanan program bu yönüyle zengin bir görünüme sahiptir. Ayrıca programda verilen dinlenilmesi gereken müzikler, programın en önemli özelliklerinden birisi olduğu söylenebilir.

Temel yapı ve öğrenme alanları incelemesine yönelik bulgularda programın, şarkı söyleme ve çalma, müzik oyunları, tekerlemeler, müzik dinleme ve çocukların yaratıcılığı öğrenme alanlarından oluşan 5 boyutlu öğrenme alanına sahip olduğu sonucuna varılmıştır. Bu sonuca göre temel yapı ve öğrenme alanları boyutunun iyi düzeyde olduğu değerlendirilmiştir. Ayrıca yapılan incelemede, 6. sınıflarda müzik dersi özelinde 5 öğrenme alanı, 7-9 arası sınıflarda ise 4 öğrenme alanı olduğu gözlemlenmiştir. Bu değişikliğin müzik oyunları ve tekerlemelerin birlikte ve ayrı ayrı yazılması sonucu ortaya çıktığı yargısına varılmıştır.

Özel amaçlar boyutundaki inceleme bulgularında öğrencilerin duygusal ve estetik yönlerinin müzik yoluyla geliştirilmesi, hayal gücünün sanat yoluyla geliştirilerek öğrencilerin yaratıcılıklarına katkı yapma, öğrencilerin sanatsal ifadeleri şekillendirme amaçlanmıştır. Ayrıca programda sevgi ve barış duygusu kazandırma, fiziksel gelişimi müzik eğitimi yoluyla destekleme amaçlanmıştır. Programın bir diğer önemli özel amacı müzik yeteneğinin keşfedilmesine yönelik özel amaçtır. Bu amaçla potansiyel müzik yeteneği olan çocukları keşfederek eğitimlerine katkıda bulunmak amaçlanmıştır. Programda müzik okur yazarlığının geliştirmesi de bulunmaktadır. Son olarak öğrencilerin bireysel ve birlikte müzik yapması ile sosyalleşmesi amaçlanmıştır.

Araştırmada kapsamında temel beceriler ve değerler kapsamında incelemeler yapılmıştır. Türkiye müzik öğretim programlarında temel beceriler ve değerler şeklinde yer alan bu konu, Bosna Hersek müzik öğretim programında öğrenme ve öğretme becerileri şeklinde kullanılmıştır. Elde edilen

bulgulara göre programın öğrenci merkezli hazırlandığı ortaya çıkmıştır. Buna göre programın yapılandırmacı yaklaşım içinde modern bir anlayışla hazırlandığı sonucuna varılmıştır. Ayrıca, Orff temelli eğitim ile öğrencilere melodi ve ritim öğelerinin kullanılması becerisi kazandırmaya çalışılmıştır. Böylece müzik ve dans unsurlarını birleştirici bir beceri kazandırma amaçlanmıştır. Programda, ülkenin en önemli özelliklerinden olan kültürel miras, programda sık sık vurgulanmış, temel beceri kısmında da bu ögeye yönelik boyutlar ile beceriler kazandırma amaçlanmıştır. Programda bulunan dinleme öğrenme alanında, öğrencilere dinlediği müziklere yönelik özelliklerini tanıma becerisi kazandırma amaçlanmıştır. Yaratıcılık öğrenme alanında bulunan doğaçlamaya yönelik beceri kazandırma, yeni içerikler oluşturma becerisi ile birlikte tasarlanmıştır. Programın en önemli özelliklerinden birisi, öğrencilere müzikli oyunlarla beceriler kazandırma amacıdır. Müzik eğitiminin öğrenciye kazandırmak istediklerini, oyun ekleyerek tasarlamak, programın önemli ve olumlu bir yönü olarak ortaya çıkmıştır. Bosna Hersek 6. sınıf müzik öğretim programının öğrenme ve öğretme becerileri, müzik eğitimi için uygun bir yapıya sahip olup programın genel yapısı ile tutarlıdır.

Programın eğitim çıktılarının incelenmesine yönelik bulgulara göre, beş farklı öğrenme alanı içerisinde 26 kazanımın bulunduğu belirlenmiştir. Yapılan incelemede “müzik dinleme” alanına ait kazanımların “yaratıcı çocuk” alanına yazıldığı belirlenmiştir. Bu noktada altıncı sınıf yaratıcı çocuk kazanımlarının eksik kaldığı tespit edilmiş ve düzeltilmesi önerilmektedir.

Öğretim programlarına yönelik değerlendirme genellikle farklı programlarla (Yangın, 2005) farklı ülke programlarıyla (Güzel vd., 2013) ya da programın etki alanındaki kitlenin görüşleri (Orbeyi & Güven, 2008) alınarak gerçekleştirilmektedir. Bu çalışmada ise Bosna Hersek müzik öğretim programı için değerlendirilme yapılmamış mevcut durum ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Bosna Hersek müzik öğretim programında Müzik Kültürü dersinin genel amacı: öğrencilerin müziğe karşı ilgilerini geliştirmek, öğrencilerin müzik eserlerine ve müzikal değerler için olumlu tutumlar kazanmalarını sağlamak ve öğrencilerin müzikal yaratıcılıklarının geliştirilmesi olarak belirtilmiştir. Program üzerine yapılan incelemede öğretim programının genel amaca uygun olarak hazırlandığı görülmüştür.

Bosna Hersek, bölgesel olarak farklı programların kullanıldığı bir ülkedir. Araştırmada incelenen müzik öğretim programı resmi olarak kabul edilmiş bu programlardan birisidir. Programın yapısal olarak öğrenme alanı kazanımlarının bütünsel olarak tutarlı olduğu görülmektedir. İncelenen programın eğitimde çok önemli bir kavram olan istendik davranışlar kazandırma ile uyumlu olduğu söylenebilir. Fakat, müzik dersinin sadece bir saat olmasının amaçlanan hedefler düşünüldüğünde kısıtlı kaldığı düşünülmektedir.

Eser önerilerinde Boşnak kültürel mirasına vurgular yapılmış olması önemli görülmüştür. Dünya müzik türleri ile ilgili de ayrıca önerilerde bulunulmuştur. Boşnak okullarında Türkçe seçmeli

ders olarak okutulmaktadır. Müzik programında İtalya, İsrail gibi çeşitli ülkelere ait folklorik eserler önerilmiş fakat kültürel birlikteliğin olduğu Türkiye ile ilgili hiçbir eser önerisinde bulunulmamıştır.

Bu araştırma, incelenen müzik öğretim programındaki verilerle sınırlıdır. İleride yapılacak olan çalışmalar için Bosna Hersek müzik öğretim programının uygulamaya ne kadar yansıdığına ölçüldüğü; özellikle kültürel mirasın aktarımı konusunda sınıf içi uygulamalarının ne düzeyde olduğunun araştırılması önerilmektedir.

5. Kaynakça

- Akdemir, E., & Özçelik, C. (2019). The investigation of the attitudes of teachers towards using student centered teaching methods and techniques. *Universal Journal of Educational Research*, 7(4), 1147–1153. <https://doi.org/10.13189/ujer.2019.070427>
- Aksoy, Ö. (2015). Bosna Hersek ve Boşnak folkloru ile ilgili Türkiye’de yapılan çalışmalar üzerine bir bibliyografya denemesi. *Trakya Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 5(10), 111–129.
- Albuz, A., & Demirel, S. (2019). 2009 ortaöğretim müzik dersi öğretim programı ile 2018 ortaöğretim müzik dersi öğretim programının karşılaştırılmalı kuramsal çerçeve analizi. *Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi*, (42). <https://doi.org/10.32547/ataunigsed.505277>
- Alparslan, Ş. (2008). *Bosna’da Türk kültürünün izleri*. Genelkurmay Basımevi.
- Arastaman, G., Öztürk Fidan, İ., & Fidan, T. (2018). Nitel araştırmada geçerlik ve güvenilirlik: Kuramsal bir inceleme. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 37–75. <https://doi.org/10.23891/efdyyu.2018.61>
- Aslan, A. K. (2001). Eğitimin toplumsal temelleri. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(5), 16–30. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/baunsobed/issue/50351/652123>
- Balcı, A. (2000). İkibinli yıllarda Türk milli eğitim sisteminin örgütlenmesi ve yönetimi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 24(24), 495–508. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kuey/issue/10372/126938>
- Bayraktar, Z. (2012). Bosna Hersek sözlü kültüründe Nasreddin Hoca tipi üzerine. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 5(4), 32–42. https://doi.org/10.9761/jasss_197
- Behar-Horenstein, L. S. (2018). Qualitative research methods. In B. B. Frey (Ed.), *The SAGE Encyclopedia of Educational Research, Measurement, and Evaluation* (pp. 3135–3146). Sage Publications. https://play.google.com/store/search?q=9781506326153&c=books&hl=en_GB
- Bekki, S. (2010). Saraybosna ve Anadolu’daki bazı türkülerin benzerlikleri üzerine. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, (28), 79–116.
- Bosna Hersek İstatistik Kurumu. (2016). Bosna Hersek nüfus sayımı verileri. https://www.popis.gov.ba/popis2013/doc/RezultatiPopisa_BS.pdf
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). *Research design qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (5th ed.). Los Angeles: Sage Publications. <https://us.sagepub.com/en-us/nam/research-design/book255675>
- Dalar, M. (2008). Dayton barış antlaşması ve Bosna-Hersek’in geleceği. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(1), 91–123. <https://doi.org/10.11616/abantsbe.232>
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2018). The discipline and practice of qualitative research. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *The SAGE Handbook of Qualitative Research* (pp. 29–71). Sage Publications.
- Göktürk Cary, D. (2012). Kodály and Orff: A comparison of two approaches in early music education. *ZKÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(15), 179–194.

<https://dergipark.org.tr/tr/pub/ijmeb/issue/54849/751079>

- Güzel, İ., Karataş, İ., & Çetinkaya, B. (2013). Ortaöğretim matematik öğretim programlarının karşılaştırılması: Türkiye, Almanya ve Kanada. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education*, 1(3), 309–325. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/turkbilmat/issue/21562/231433>
- Husic, A. (2017). *Bosna Hersek Seona Köyü'nün halk edebiyatı ve folklor ürünlerinin incelenmesi* (Tez No. 491236) [Yüksek lisans tezi, Uludağ Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- İyiyol, F., & Ćatović, A. (2012). Sevdalinkalarda Türk-Boşnak halk kültürünün ortak unsurları. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 1(1), 246–264.
- Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2016). *Qualitative research a guide to design and implementation* (4th ed.). Jossey-Bass.
- Morina, İ., & Latifi, L. (2013). Bosna'da Osmanlı dönemine ait edebiyat araştırmaları ve Namık Kemal'in Boşnakça'ya tercüme edilen eserleri. *Dede Korkut Türk Dili ve Edebiyatı Araştırmaları Dergisi*, 2(3), 90–99. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/dedekorkut/issue/4541/62451>
- Morse, J. (2018). Reframing rigor in qualitative inquiry. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *The SAGE Handbook of Qualitative Research* (5th ed., pp. 1373–1409). Sage Publications.
- Newsome, B. O. (2016). *An introduction to research, analysis, and writing*. Sage Publications.
- O'Leary, Z. (2017). *The essential guide to doing your research project* (3rd ed.). Sage Publications.
- Orbeyi, S., & Güven, B. (2008). Yeni ilköğretim matematik dersi öğretim programı'nın değerlendirme ögesine ilişkin öğretmen görüşleri. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 4(1), 133–147. <https://doi.org/10.17244/eku.07727>
- Orta Bosna Kantonu Eğitim Bakanlığı. (2012). Öğretim programları 1-5. <https://mozks-ksb.ba/hr/dokumenti/>
- Orta Bosna Kantonu Eğitim Bakanlığı. (2014). Öğretim programları 6-9. <https://mozks-ksb.ba/hr/dokumenti/>
- Orta Bosna Kantonu Eğitim Bakanlığı. (2022). Okul istatistikleri. <https://mozks-ksb.ba/hr/osnovne-skole/>
- Paşaoğlu, S. (2009). Müzik kültüründe sözlü ve yazılı aktarım. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(2), 143–159. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/321634>
- Quisumbing, L. R., & de Leo, J. (2005). *Learning to do: Values for learning and working together in a globalized world; an integrated approach to incorporating values education in technical and vocational education and training*. Unesco.
- Schwandt, T. A., & Gates, E. F. (2018). Case study methodology. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *The SAGE Handbook of Qualitative Research* (5th ed., pp. 600–630). Sage Publications.
- Türk Dil Kurumu. (2022). Türkçede batı kökenli kelimeler sözlüğü. <https://sozluk.gov.tr>
- Tveit, A. D., Cameron, D. L., & Kovač, V. B. (2014). “Two Schools under one Roof” in Bosnia and Herzegovina: Exploring the challenges of group identity and deliberative values among Bosniak and Croat students. *International Journal of Educational Research*, 66, 103–112. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2014.03.004>
- Uçan, A. (2005). *Müzik eğitimi*. Evrensel Müzikevi.
- Yangın, B. (2005). İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzunun değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 5(2), 477–516.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimleri nitel araştırma yöntemleri* (9. baskı.). Seçkin.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (12. baskı.). Seçkin.



GELECEK VİZYONLARI İLE PROAKTİF KARIYER DAVRANIŞLARI ARASINDAKİ İLİŞKİDE KARIYER KARAR PIŞMANLIĞININ DÜZENLEYİCİ ROLÜ: TÜRKİYE ÖRNEĞİ

Hacı Arif DOĞANÜLKÜ* - Ahmet GÜNEŞLİCE**

Öz

Bu araştırmanın amacı, üniversite öğrencilerinin gelecek vizyonları ile proaktif kariyer davranışları arasındaki ilişkide kariyer karar pişmanlığının düzenleyici rolünü incelemektir. Katılımcılar, Türkiye'nin Doğu Akdeniz Bölgesi'ndeki bir üniversitede öğrenim görmekte olan 167 (%53,5) kız ve 145 (%46,5) erkek olmak üzere toplam 312 üniversite öğrencisinden oluşmaktadır. Veri toplama araçları olarak "Gelecek Vizyonları Ölçeği", "Kariyer Karar Pişmanlığı Ölçeği" ve "Kariyer Adanmışlık Ölçeği" kullanılmıştır. Verilerin analizi, korelasyon analizi ve bootstrap yöntemine dayalı regresyon analizi ile yapılmıştır. Korelasyon analizi sonucunda proaktif kariyer davranışlarının, gelecek vizyonları ve kariyer karar pişmanlığı ile anlamlı ilişkilere sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Düzenleyici etkiyi belirlemek amacıyla yapılan regresyon analiz sonucunda ise kariyer karar pişmanlığının, gelecek vizyonları ile proaktif kariyer davranışları arasındaki ilişkide düzenleyici rolde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bireylerin gelecek vizyonlarını arttırmak ve kariyer karar pişmanlığını azaltmak, proaktif kariyer davranışlarının artmasına katkıda bulunabilir. Ulaşılan sonuçlar tartışılmış, uygulayıcı ve araştırmacılara yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Kariyer karar pişmanlığı, İyimserlik, Umut, Kötümserlik, Proaktif kariyer davranışları.

The moderating role of career decision regret in the relationship between visions about the future and proactive career behaviors: Turkey sample

Abstract

This study was conducted to examine the moderating role of career decision regret in the relationship between university students' visions about the future and proactive career behaviors. The study consisted of a total of 312 university students, including 167 (53.5%) females and 145 (46.5%) males, at a university in the Eastern Mediterranean Region of Turkey. Visions about the Future Scale, Career Decision Regret Scale, and Career Engagement Scale were used as data collection tools. Correlation analysis and regression analysis based on the bootstrap method were employed in data analysis. As a result of the correlation analysis, it was concluded that proactive career behaviors had significant relationships with visions about the future and career decision regret. The result of the regression analysis conducted to determine the moderating effect indicated that career decision regret had a moderating role in the relationship between visions about the future and proactive career behaviors. Promoting individuals' visions about the future and reducing career decision regret can contribute to increasing proactive career behaviors. Results obtained were discussed, and suggestions were made for practitioners and researchers.

Keywords: Career decision regret, Optimism, Hope, Pessimism, Proactive career behaviors.

* Öğretim Görevlisi, Çukurova Üniversitesi, Kariyer Merkezi, adoganulku@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-2055-7511>

** Uzm. Psikolojik Danışman, Kahramanmaraş İl Milli Eğitim Müdürlüğü, ahmetguneslice46@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-8108-7819>

1. Introduction

Today's highly competitive and rapidly changing business world has brought about a more complex and unpredictable career process for individuals (Akkermans et al., 2013; Rodrigues et al., 2015; Valls et al., 2020). In this uncertain career journey, proactive career behaviors are needed for career development more than ever (Akkermans et al., 2013; He et al., 2021; Korkmaz et al., 2020; Rodrigues et al., 2015). Especially proactive career behaviors have become a very important structure for university students who are in the process of transition to working life (Thomas et al., 2010). Because proactive career behaviors are behavioral patterns that facilitate career transition processes and increase the employment rate of individuals (Claes & Ruiz-Quintanilla, 1998; De Vos et al., 2009; Eby et al., 2003; Forret & Dougherty, 2004). For this reason, it is of great importance to determine the structures that may be related to the proactive career behaviors of individuals.

Proactive career behaviors are defined as behaviors, such as career planning, networking, skills development, and career initiative that an individual displays for career development and arrangement (Hirschi et al., 2014). These behaviors play an important role in reaching the goals that the individual values (Barnett & Bradley, 2007). On the other hand, proactive behaviors strengthen individual performance (Chamberlin et al., 2017) and team performance (Detert et al., 2013), which has made these behaviors one of the most basic qualities sought by employers. Proactive career behaviors have been the subject of frequent research in recent years. Previous research has found that proactive career behaviors are associated with future work self (Strauss et al., 2012), career adjustment (Savickas, 2013; Spurk et al., 2020), career satisfaction (Hirschi et al., 2014; Matsuo, 2020), career management (Eby et al., 2003; Ślebarska & Flakus, 2020), career success (Cha et al., 2017; De Vos et al., 2009; Verbruggen et al., 2007), career exploration, career planning, career decision self-efficacy (Korkmaz et al., 2020), and employment (De Vos et al., 2009).

1.1. The Relationship Between Proactive Career Behaviors and Visions About The Future

Visions about the future are a basic structure that reflects the positive view of individuals towards the future (Ginevra et al., 2017). Visions about the future that include hope, optimism, and low levels of pessimism are effective in individuals' professional, and career development (Ginevra et al., 2017; Niles et al., 2011). Optimism is defined as individuals' strong expectations that the future will be good despite having difficulties in life (Goleman, 2013). Hope is expressed as an individual's motivation to achieve the goals set for the future (Snyder, 2002). Pessimism is an individual's expectation that something bad will happen (Carver et al., 2010).

The effects of optimism, pessimism and hope on human behavior have been the target of considerable research (Hirschi, 2014; Lopes & Cunha, 2008). Optimism, pessimism and hope are associated with proactive career behaviors, such as individuals' self-confidence in the face of barriers to the career, developing more awareness of their professional goals, and taking action-oriented steps

(Niles et al., 2011; Savickas, 2013; Seginer, 2000; Sun & Shek, 2012). Higher optimism has been linked to higher engagement coping and lower avoidance coping (Carver, 2015; Creed et al., 2002). Optimistic individuals tend to exert more effort and be persistent, and this helps them to take more proactive steps than pessimists (Ginevra et al. 2017). However pessimistic individuals may tend to be passive unlike proactive behaviors linked to intense career indecision (Braunstein-Bercovitz et al., 2012). On the other hand, expectancy make a positive contribution to show proactive behaviors enabling them to focus and plan for the future (Lopes & Cunha, 2008; Snyder, 2002). Hope is a motivating resource on the achievement of goals set by individuals that supports them in showing proactive behaviors (Hirschi, 2014; Snyder, 2002). Thus, Hirschi (2014) found that hope is a positive predictor of proactive career behaviors in his research. In the context of the theoretical framework and studies reported, we thought that the increase in visions about the future would be related to the increase in proactive career behaviors.

H₁: Visions about the future will significantly and positively predict proactive career behaviors.

1.2. The Moderating Role Of Career Decision Regret

Career decision regret is a feeling that arises when individuals compare their current career decisions with alternatives (Galinsky et al., 2005; Zeelenberg & Pieters, 2007). In fact, it is a discomfort with career choice. Studies have shown that career regret affects many important aspects related to the individual's life and career, such as burnout (Doğanülkü & Kırdök, 2021), life satisfaction (Köse, 2019), job satisfaction (Köse, 2019), and tendency to leave work (Santra & Giri, 2017). With the regret experienced as a result of the decision, individuals experience intense unhappiness by thinking that they missed the alternatives (Brehaut et al., 2003).

The emotions experienced by individuals as a result of their experiences can effective on proactive behaviors. In their study, Hirschi and Freund (2014) concluded that emotions had an effect on the proactivity of individuals. Positive emotions support proactive behaviors and planning, while negative emotions create motivation for an individual's avoidance, which is contrary to proactive career behaviors (Bindl et al., 2012). Therefore, the feeling of regret that individuals feel for their career decision may also have an impact on proactive career behaviors. As a matter of fact, the fact that the feeling of regret is a strong and negative emotion (Bonifield & Cole, 2007; Le & Ho, 2020) and brings in emotions, such as sadness, disappointment, remorse, and self-blame (Maingay, 1991; Zeelenberg & Pieters, 2007) can also make this impact stronger. In addition, regret of career decision may prevent the person from acting proactive that is a feeling also concerning with decreasing in belonging to the profession. In the context of what was stated, we considered that the increase in career decision regret might be related to the decrease in proactive career behaviors.

H₂: Career decision regret will significantly and negatively predict proactive career behaviors.

Regret brings in the thought that opportunities have been missed (Maingay, 1991). Intense sadness experienced due to regret and the idea of losing opportunities can cause individuals to have a

negative perspective on the future and to lose their optimism and hope. Because individuals' emotions are effective factors in their optimism and hope (Di Fabio et al., 2018; Khodarahimi, 2015). In addition, regret is an emotion that is positively related to the hopelessness of individuals (Bruine de Bruin et al., 2016). On the other hand, hope, optimism and pessimism are factors closely related to individuals' careers. (Ginevra et al., 2017; Niles et al., 2011; Savickas, 2013). So, regret of career decision may be relevant to opinion of missing out on better alternatives, decreasing optimism and expectancies and increasing pessimism. Therefore, career decision regret may also be related to individuals' visions about the future.

Based on explanations in the relevant theoretical framework, career decision regret may be a variable associated with an increase or decrease in proactive career behaviors. Similarly, career decision regret may be associated with an increase or decrease in individuals' vision of the future. Therefore, career decision regret can serve as a moderator in the relationship between visions about the future and proactive career behaviors. In this context, the following hypothesis was developed to be tested.

H₃: Career decision regret have a moderating effect on the relationship between visions about the future and proactive career behaviors. Namely, if the career decision regret is high, visions about the future will not have a significant impact on proactive career behaviors.

1.3. The Present Study

In recent years, university graduates have been experiencing various difficulties in the transition to working life. Especially in Turkey, moving from being student to working life is getting harder. As can be understood from the aforementioned issues, one of the most important factors facilitating the transition to working life is proactive career behaviors (Claes & Ruiz-Quintanilla, 1998; De Vos et al., 2009). Thus, there are needs to researches to decide variance about their proactive career behaviors because of that the sevariance can be cause on increasing proactive career behaviors of university students. In this context, this study is important as it will reveal the structures that can be related with the proactive career behaviors of individuals. The study is valuable also in terms of providing guiding results for skill-enhancing activities to be carried out to increase the employability of individuals who are still university students. In line with the results reached in the study, educational activities can be organized and students' proactive career behavior repertoires can be developed. No study has been found in the literature examining the proactive career behaviors of university students who are in the process of transition to working life in the context of their visions about the future and career decision regret. When considered in the context of the cumulative progressing nature of science, filling this gap will also open up horizons for practitioners and researchers. This study was conducted to examine the relationships between visions about the future, career decision regret, and proactive career behaviors and also to reveal whether career decision regret has a moderating role in the relationship between

visions about the future and proactive career behaviors. For these purposes, hypotheses were tested. The hypothetical model of the research is presented in Figure 1.

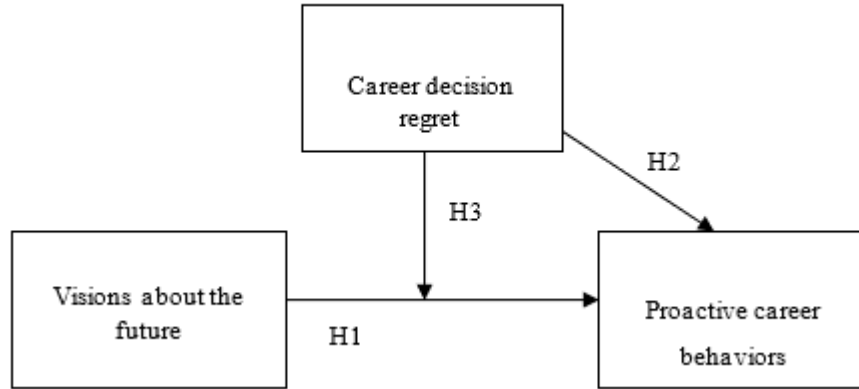


Figure 1. *The hypothetical model of the research*

2. Method

This research was designed in predictive relational design. This design allows to reveal the effect of one or more predictor variables on the predicted variable and to show the relationships between the variables (Fraenkel et al., 2012). In the research, the predictive variable is visions about the future, and the predicted variable is proactive career behaviors. Career decision regret serves both as a predictor and a mediator.

2.1. Participants, Procedures and Ethics

The study consisted of a total of 312 university students, including 167 (53.5%) females and 145 (46.5%) males, at a university in the Eastern Mediterranean Region of Turkey. The ages of the participants ranged from 18 to 24, with a mean age of 21.34 (Sd = 1.54). 70 (22.5%) of the participants were in the 1st year, 87 of them (27.8%) were in the 2nd year, 93 of them (29.8%) were in the 3rd year and lastly 62 of them (19.9%) were in the 4th year. The data were collected online (Google Forms) using the convenience sampling method so that the researchers would not experience health problems due to the COVID-19 pandemic. An informed consent form was shared with the participants along with the measurement tools. All participants submitted written informed consent. Data collection was carried out in the spring semester of the 2020-2021 academic year. No personal information was requested from any participants.

2.2. Data Collection Tools

The Career Decision Regret Scale: This scale was developed by Brehaut et al. (2003) and adapted into Turkish by Erdurcan and Kırdök (2017). It has a 5-point Likert-type scale with options ranging between “strongly disagree” (0) and “strongly agree” (4). The scale consists of 5 items and one dimension (e.g. “I regret my choice”). The total score varies between 0 and 100, which is calculated by multiplying the sum of the scores given to the items on the scale by five. This score indicates the level

of individuals' career decision regret. High scores indicate high career decision regret. In this study, Cronbach's Alpha coefficient of reliability was found as .76.

The Visions about the Future Scale: This scale was developed by Ginevra et al. (2017) to determine individuals' visions about the future and adapted to Turkish by Akça et al. (2018). It has 18 items and three sub-dimensions [e.g., "I am generally enthusiastic and optimistic about my future" (Optimism), "I have little hope for my future" (Pessimism), "I know that one day I will make my wishes come true" (Hope)]. The scale has a 5-point Likert-typegrading structure with options ranging between "It does not describe me at all" (1) and "It describes me very well" (5). High total scores from the scale mean that individuals have positive views about the future. High scores from a sub-dimension indicate that the related feature is high in the individual. Cronbach's alpha coefficient of reliability of the scale was found as .91 in this study.

The Career Engagement Scale: This scale was developed by Hirschi et al. (2014) to determine the level of individuals' proactive career behaviors and adapted to Turkish by Korkmaz et al. (2020). The scale requires individuals to answer the questions considering their last six months. It consists of nine questions and one dimension (e.g. "Taking action to reach my career goals"). It has a 5-point Likert-type scale with options ranging from "almost never" (1) to "very often" (5). High scores obtained from the scale indicate that individuals show proactive career behaviors. Cronbach's alpha coefficient of reliability of the scale was found as .95 in this study.

2.3. Data Analysis

First of all, the data were tested for normal distribution. The normality test was performed by examining the print and skewness values. Kurtosis and skewness values between +1.5 and -1.5 are accepted as normal distribution (Tabachnick & Fidell, 2013). It was concluded that the collected data met the normality assumptions. As seen in Table 1, the kurtosis and skewness values of all variables range from +1.5 to -1.5. T-test and one-way analysis of variance were performed to determine whether the proactive career behavior scores of the participants differed in terms of gender and grade levels. Pearson's correlation analysis was employed to examine the relationship between visions about the future, career decision regret, and proactive career behaviors. A regression analysis based on the bootstrap method was conducted to determine the effect of visions about the future and career decision regret on proactive career behaviors and to test whether career decision regret had a moderating role in the relationship between visions about the future and proactive career behaviors. It is suggested that more reliable results are obtained with the bootstrap method compared to traditional methods (Hayes, 2018). The bootstrap analysis was conducted using 10,000 resamples at a 95% confidence interval. The slope analysis was conducted to determine under which conditions (low-medium-high) the moderating effect was significant (Aiken & West, 1991). The IBM SPSS Statistics 25.0 and Process Macro 3.5 software packages were used in the analysis of the data. In the moderating variable analysis conducted

by using the Process Macro application, continuous variables were centralized, and 3 categories, namely, low, moderate, and high, were presented.

Table 1. *Descriptive statistics about the research variables*

Variables	f	M	Sd	Skewness coefficient	Kurtosis coefficient
1. Visions about the future	312	58.14	13.01	.31	-.04
2. Career decision regret	312	50.94	22.29	.49	-.33
3. Proactive career behaviors	312	28.95	9.05	-.53	.27

2.4. Research Ethics

The study was performed in accordance with the Declaration of Helsinki and was approved and registered by the ethical and research committee of the Ethics Committee of Çukurova University (E-74009925-604.01.02-90072). Ethics committee document is presented in Appendix 1.

3. Results

3.1. Results About the Difference Analysis

The t-test was conducted to determine whether the proactive career behavior scores of the participants showed a significant difference in terms of gender. Analysis results are presented in Table 2.

Table 2. *T-test results of proactive career behaviors by gender*

Variable	Gender	f	M	sd	t	p
Proactive career behaviors	Female	167	28.23	8.82	-1.50	.13
	Male	145	29.77	9.27		

When Table 2 is examined, the proactive career behavior mean score of the female participants is 28.23, while the proactive career behavior mean score of the male participants is 29.77. As a result of the t-test performed to test whether there is a significant difference between the mean scores of the two groups, it was found that the mean scores did not differ significantly by gender ($t = -1.50, p > .05$).

One-way analysis of variance was applied to determine whether the proactive career behavior scores of the participants showed a significant difference in terms of grade level. First of all, the statistics regarding the proactive career behavior scale scores of the groups were calculated and presented in Table 3.

Table 3. *Statistics about the proactive career behavior scores of participants by grade level*

Variable	Class Level	f	M	sd
Proactive career behaviors	1 st year	70	28.47	8.75
	2 nd year	87	30.10	8.37
	3 rd year	93	28.25	9.54
	4 th year	62	28.93	9.58

When Table 3 is examined, it is seen that the highest average score regarding proactive career behaviors belongs to 2nd grade students with a score of 30.10. They are followed by 4th grade students with an average of 28.93 points, 1st grade students with an average of 28.47 points, and 3rd grade students with an average of 28.2 points. The results of one-way analysis of variance regarding the class level of the participants are presented in Table 4.

Table 4. *One-Way analysis of variance results of proactive career behaviors by grade level*

Variable		Ss	Df	Ms	F	p
Proactive career behaviors	BG	176.312	3	58.771	.715	.54
	WG	25309.060	308	82.172		
	TOT	25485.372	311			

As seen in Table 4, it was concluded that the proactive career behavior scores of the participants did not show a significant difference in terms of class level ($F = .715, p > .05$).

3.2. Results About the Correlation Analysis

The results of the correlation analysis conducted to determine the relationships between university students' visions about the future, career decision regret, and proactive career behaviors are given in Table 5.

Table 5. *Correlation values between variables*

Variables	1	2	3
1. Visions about the future	-		
2. Career decision regret	-.45**	-	
3. Proactive career behaviors	.43**	-.58**	-

** $p < .01$

As seen in Table 5, proactive career behaviors had a significant positive correlation with visions about the future ($r = .43, p < .01$) and a negative correlation with career decision regret ($r = -.58, p < .01$). In addition, a significant negative correlation was found between visions about the future and career decision regret ($r = -.45, p < .01$).

3.3. Results About the Predictor and Moderating Effect

Table 6 presents the results of the regression analysis based on the bootstrap method conducted to determine the effect of university students' visions about the future and career decision regrets on proactive career behaviors and to reveal whether career decision regret had a moderating role in the relationship between visions about the future and proactive career behaviors.

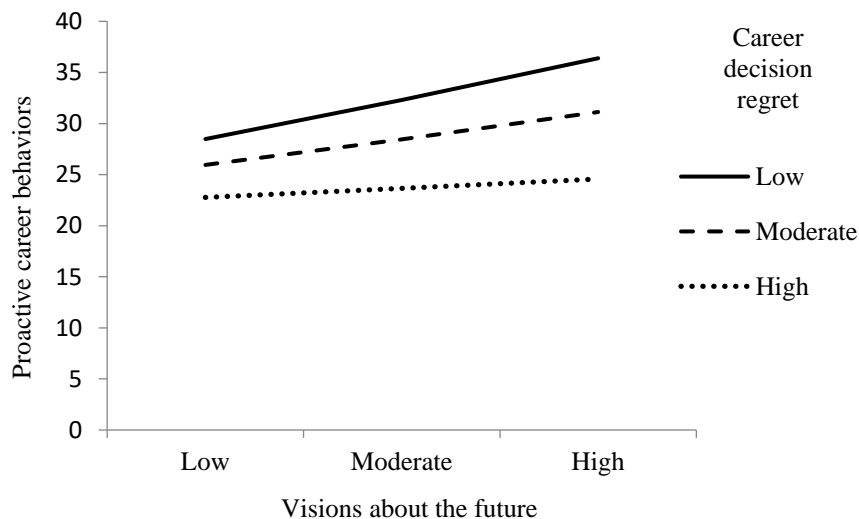
Table 6. Regression analysis results showing the moderating effect

Variables	<i>b</i>	<i>SE</i>	<i>t</i>
Constant	28.30*** [27.45, 29.14]	.42	65.98
Visions about the future (X)	.19*** [.117, .258]	.03	5.27
Career decision regret (W)	-.19*** [-.232, -.153]	.02	-9.63
Moderating effect (X.W)	-.10*** [-.016,-.003]	.01	-4.13

$R = .63$, $R^2 = .40$; *** $p < .001$. *SE*: Standard Error; Values in parentheses show confidence intervals. Non-standardized beta coefficients (*b*) were reported.

As seen in Table 6, visions about future had a significant positive predictor effect on proactive career behaviors ($b = .19$, $p < .001$). Career decision regret had a significant negative predictor effect on proactive career behaviors ($b = -.19$, $p < .001$). In addition, it was concluded that career decision regret had a moderating effect on the relationship between visions about the future and proactive career behaviors ($b = -.10$, $p < .001$). Visions about the future and career decision regret explained 40% ($R^2 = .40$) of the variance in proactive career behaviors.

Since the result of the moderating effect of career decision regret was significant, the slope analysis was conducted to determine the conditions (low-moderate-high) in which it was effective in the relationship between visions about the future and proactive career behaviors. Slope analysis results are given in Figure 2.

**Figure 2.** Graphical representation of the moderating effect of career decision regret

As seen in Figure 2, it was observed that visions about the future were effective in proactive career behaviors in cases where career decision regret was moderate ($b = .19$, $p < .001$) and low ($b = .29$,

$p < .001$). While career decision regret was low, this relationship was even stronger. On the other hand, when career decision regret was high, the effect of visions of the future on proactive career behaviors was not significant ($b = .06$, $p = .09$).

4. Conclusion and Discussion

In this study, the relationships between university students' visions about the future, career decision regrets, and proactive career behaviors were examined. It was concluded that visions about the future and career decision regret were predictors of proactive career behaviors. Another important result of the study was that career decision regret had a moderating role in the relationship between visions about the future and proactive career behaviors.

The primary result of the study was that visions about the future had an impact on proactive career behaviors. This result confirmed the H_1 hypothesis. University students face many challenging and stressful situations during the transition from school to work, such as the inability to find a job, the inadequacy of employment areas, not having enough information about the working life, and low-wage offers (Helyer & Lee, 2014; Tomlinson, 2012). This process may cause individuals to have negative beliefs about the future and not show proactive career behaviors, such as producing alternatives, establishing a professional network, and making new career discoveries. However, optimism and hope, which are the basic components of visions about the future, are structures that help individuals to be active in line with their goals and to have a positive outlook on the future (Snyder et al., 2001). While optimism increases individuals' expectations of positive results (Luthans et al., 2007; Youssef & Luthans, 2007), hope increases their motivation to produce alternative ways and take action (Snyder, 2002). In addition, individuals with high levels of optimism and hope have positive attitudes about the future and show a successful fight against stressful situations (Li & Wu, 2011). Therefore, individuals' optimism and hope for the future may have an impact on their proactive career behaviors. As a matter of fact, when we review the studies in the literature, we can see that optimism and hope affect career planning (Patton et al., 2004), career adjustment (Savickas et al., 2009), and career exploration (Hirschi et al., 2015), which express proactive career behaviors. These findings of the literature support this result reached in the current study.

Another result of the research was that career decision regret was a negative predictor of proactive career behaviors. This result confirmed the H_2 hypothesis. The field of study chosen by university students is generally considered as a career choice, and this choice is one of the most important career decisions (Yeşilyaprak, 2019). However, individuals may not find what they desire as a result of these decisions and may experience regret. As a matter of fact, one of the areas of life where regret is intensely observed is career (Lee & Sturm, 2017). As a result of a decision that does not give the desired and creates regret, other negative emotions, such as disappointment and unhappiness, are experienced (Brehaut et al., 2003). Career decision regret can also cause individuals to experience

burnout (Doğanülkü & Kırdök, 2021). Therefore, unhappiness, disappointment, and burnout experienced by individuals due to career decision regrets may prevent them from displaying proactive career behaviors. Findings in the literature that indicate individuals' negative emotions are an effective structure in their proactivity support this statement (Bindl et al., 2012; Hirschi & Freund, 2014).

One of the important results of the research was that career decision regret played a moderating role in the relationship between visions about the future and proactive career behaviors. This result confirmed the H₃ hypothesis. It was concluded that visions about the future were not effective in proactive career behaviors in cases where career decision regret was high. On the other hand, while career decision regret was low or moderate, visions about the future had a significant effect on proactive career behaviors. When individuals realize that another choice may be better, they experience the feeling of regret (Zeelenberg & Pieters, 2007). University students, too, can experience this situation. When university students think that a different option (department-program) will be better for them after they start studying in any program, this may cause career decision regret. There is no separate career development program in secondary education institutions in Turkey, and career services at schools lag behind educational and personal-social services. Accordingly, students may not receive sufficient career support, and they may regret that when thinking that a different option will be more suitable for them after they are placed in a program at a university. Regardless of the reason, regret can negatively affect the optimism and hopes of individuals, which express their positive perspectives for the future because the emotions of individuals have an impact on their optimism and hope (Di Fabio et al., 2018; Khodarahimi, 2015). Therefore, individuals who experience career regret may be pessimistic rather than optimistic and hopeful for the future. On the other hand, positive and negative emotions of individuals are also effective in their behaviors (Gençöz, 2000; Goleman, 2013). With the feeling of regret experienced, the motivation of individuals to act may be lost. In other words, with career decision regret, individuals may not be able to exhibit proactive career behaviors, such as networking, skill development, and career initiative that increase the likelihood of their employment. As can be seen, career decision regret can be associated with both visions about the future and proactive career behaviors. This situation may be the source of its moderator role.

5. Limitations and Recommendations

This study has some limitations. It was conducted with participants from the Eastern Mediterranean Region of Turkey. Similar studies should be conducted with individuals from different regions and cultures because culture is an effective structure on the emotions and behaviors of individuals. Cross-sectional and correlational design was used in this study. Longitudinal studies and experimental design studies are needed to reveal the relationships between the related variables more clearly. The participants of the study were university students. Proactive career behaviors also have a significant impact on the career success of employees (Cha et al., 2017; Hall, 2002; Thomas et al., 2010). Career decision regret is a feeling not only experienced by university students but also by various

professionals who are in business life. Therefore, the literature should be developed by conducting similar studies with individuals currently working in a job. In addition, the mean age and gender of the participants were taken into account in this study. Therefore, this should be taken into account for the generalizability of the study.

Some recommendations can be made for researchers and practitioners according to the results of the study. Visions about the future and career decision regret should be included in skill development education programs organized at university career centers to improve students' proactive career behaviors. Thus, the proactive career behavior skills of individuals can be developed more. Emotion regulation psycho-educational programs can be organized for individuals who experience career decision regret. With psycho-education programs, individuals can control their regret feelings and prevent the negative effects of career decision regrets on their proactive career behaviors. In addition, with intervention programs to increase optimism and hope, students can be helped to show proactive career behaviors. University psychological counseling units and career centers can cooperate in the development and implementation of these programs.

In this study, the moderating effect of career decision regret on the relationship between visions about the future and proactive career behaviors was examined. Similarly, a new study can be designed in which alternative job opportunities play a moderating role in the relationship between visions about the future and proactive career behaviors since the existence of alternative job opportunities has the potential to have an impact on individuals' visions about the future and proactive career behaviors. In this way, the relationship between visions about the future and proactive career behaviors will be revealed more clearly. Qualitative paradigm-based studies should be conducted to reveal the reasons why university students experience career decision regret. With these studies, preventive interventions can be developed by providing in-depth information about the causes of career decision regret. Thus, barriers to proactive career behaviors that are not exhibited due to career decision regret can be removed.

6. References

- Aiken, L. S., & West, S. G. (1991). *Multiple regression: Testing and interpreting interactions*. Sage.
- Akça, M. Ş., Korkmaz, O., & Alkal, A. (2018). Gelecek vizyonları ölçeği Türkçe formu geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Kariyer Psikolojik Danışmanlığı Dergisi*, 1(1), 1-21.
- Akkermans, J., Schaufeli, W. B., Brenninkmeijer, V., & Blonk, R. W. (2013). The role of career competencies in the Job Demands—Resources model. *Journal of Vocational Behavior*, 83(3), 356-366. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2013.06.011>
- Barnett, B. R., & Bradley, L. (2007). The impact of organisational support for career development on career satisfaction. *Career Development International*, 13(2), 276-286. <https://doi.org/10.1108/1362043071083439>
- Bindl, U. K., Parker, S. K., Totterdell, P., & Hagger-Johnson, G. (2012). Fuel of the self-starter: How mood relates to proactive goal regulation. *Journal of Applied Psychology*, 97(1), 134-150. <https://doi.org/10.1037/a0024368>.

- Bonifield, C., & Cole, C. (2007). Affective responses to service failure: Anger, regret, and retaliatory versus conciliatory responses. *Marketing Letters*, 18(1), 85-99. <https://doi.org/10.1007/s11002-006-9006-6>
- Braunstein-Bercovitz, H., Benjamin, B. A., Asor, S., & Lev, M. (2012). In secure attachment and career indecision: Mediating effects of anxiety and pessimism. *Journal of Vocational Behavior*, 81(2), 236-244. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2012.07.009>
- Brehaut, J. C., O'Connor, A. M., Wood, T. J., Hack, T. F., Siminoff, L., Gordon, E., & Feldman-Stewart, D. (2003). Validation of a decision regret scale. *Medical Decision Making*, 23(4), 281-292. <https://doi.org/10.1177/0272989X03256005>
- Bruine de Bruin, W., Dombrovski, A. Y., Parker, A. M., & Szanto, K. (2016). Late life depression, suicidal ideation, and attempted suicide: The role of individual differences in maximizing, regret, and negative decision outcomes. *Journal of Behavioral Decision Making*, 29(4), 363-371. <https://doi.org/10.1002/bdm.1882>
- Carver, C. S. (2015). Optimism and pessimism. In N. J. Smelser & P. B. Baltes (Eds.), *International encyclopedia of the social & behavioral sciences* (Second ed., pp. 263-267). Elsevier. <https://doi.org/10.1016/B978-0-08-097086-8.26018-2>
- Carver, C. S., Scheier, M. F., & Segerstrom, S. C. (2010). Optimism. *Clinical Psychology Review*, 30(7), 879-889. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2010.01.006>
- Cha, J., Kim, S. J., Beck, J., & Knutson, B. J. (2017). Predictors of career success among lodging revenue managers: Investigating roles of proactive work behaviors. *International Journal of Hospitality & Tourism Administration*, 18(4), 474-490. <https://doi.org/10.1080/15256480.2017.1305307>
- Chamberlin, M., Newton, D. W., & Lepine, J. A. (2017). A meta-analysis of voice and its promotive and prohibitive forms: Identification of key associations, distinctions, and future research directions. *Personnel Psychology*, 70(1), 11-71. <https://doi.org/10.1111/peps.12185>
- Claes, R., & Ruiz-Quintanilla, S. A. (1998). Influences of early career experiences, occupational group, and national culture on proactive career behavior. *Journal of Vocational Behavior*, 52(3), 357-378. <https://doi.org/10.1006/jvbe.1997.1626>
- Creed, P. A., Patton, W., & Bartrum, D. (2002). Multidimensional properties of the LOT-R: Effects of optimism and pessimism on career and well-being related variables in adolescents. *Journal of Career Assessment*, 10(1), 42-61. <https://doi.org/10.1177/1069072702010001003>
- De Vos, A., De Clippeleer, I., & Dewilde, T. (2009). Proactive career behaviours and career success during the early career. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 82(4), 761-777. <https://doi.org/10.1348/096317909x471013>
- Detert, J. R., Burris, E. R., Harrison, D. A., & Martin, S. R. (2013). Voice flows to and around leaders: Understanding when units are helped or hurt by employee voice. *Administrative Science Quarterly*, 58(4), 624-668. <https://doi.org/10.1177/0001839213510151>
- Di Fabio, A., Palazzeschi, L., Bucci, O., Guazzini, A., Burgassi, C., & Pesce, E. (2018). Personality traits and positive resources of workers for sustainable development: Is emotional intelligence a mediator for optimism and hope?. *Sustainability*, 10(10), 3422. <https://doi.org/10.3390/su10103422>
- Doğanülkü, H. A., & Kırdök, O. (2021). The moderating role of career decision regret in the effect of career adaptability on burnout. *International Journal of Progressive Education*, 17(2), 319-330. <https://doi.org/10.29329/ijpe.2020.332.20>
- Eby, L. T., Butts, M., & Lockwood, A. (2003). Predictors of success in the era of the boundaryless career. *Journal of Organizational Behavior*, 24(6), 689-708. <https://doi.org/10.1002/job.214>

- Erdurcan, S., & Kırdök, O. (2017). Mesleki karar pişmanlığı ölçeği: Adaptasyon, geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3), 1140-1150. <http://dx.doi.org/10.17860/mersinefd.330880>
- Forret, M. L., & Dougherty, T. W. (2004). Networking behaviors and career outcomes: Differences for men and women?. *Journal of Organizational Behavior*, 25(3), 419-437. <https://doi.org/10.1002/job.253>
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., & Hyun, H. H. (2012). *How to design and evaluate research in education* (8th ed.). McGraw-Hill.
- Galinsky, A., Liljenquist, K., Kray, L., & Roese, N. (2005). Finding meaning from mutability: Making sense and deriving meaning from counterfactual thinking. In D.R. Mandel (Ed.), *The psychology of counterfactual thinking* (pp. 110–125). Routledge.
- Gençöz, T. (2000). Positive and negative affect schedule: A study of validity and reliability. *Türk Psikoloji Dergisi*, 15(46), 19–28.
- Ginevra, M. C., Sgaramella, T. M., Ferrari, L., Nota, L., Santilli, S., & Soresi, S. (2017). Visions about future: A new scale assessing optimism, pessimism, and hope in adolescents. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 17(2), 187-210. <https://doi.org/10.1007/s10775-016-9324-z>
- Goleman, D. (2013). *Duygusal zekâ neden IQ'den daha önemlidir? (Emotional intelligence-why it can matter more than IQ)*. (Çev.:Banu Seçkin Yüksel). Varlık Yayınları.
- Hall, D. T. (2002). *Careers in and out of organizations*. Sage.
- Hayes, A. F. (2018). *Introduction to mediation, moderation, and conditional process analysis: A regression-based approach* (Second Edition). The Guilford Press.
- He, Z., Zhou, Y. L., Rao, Z., & Yang, Y. (2021). The effect of proactive personality on college students' career decision-making difficulties: Moderating and mediating effects. *Journal of Adult Development*, 28(2), 116-125. <https://doi.org/10.1007/s10804-020-09359-9>
- Helyer, R., & Lee, D. (2014). The role of work experience in the future employability of higher education graduates. *Higher Education Quarterly*, 68(3), 348–372. <https://doi.org/10.1111/hequ.12055>
- Hirschi, A., & Freund, P. A. (2014). Career engagement: Investigating intraindividual predictors of weekly fluctuations in proactive career behaviors. *The Career Development Quarterly*, 62(1), 5-20. <https://doi.org/10.1002/j.2161-0045.2014.00066.x>
- Hirschi, A., Freund, P. A., & Herrmann, A. (2014). The career engagement scale: Development and validation of a measure of proactive career behaviors. *Journal of Career Assessment*, 22(4), 575-594. <https://doi.org/10.1177/1069072713514813>
- Hirschi, A., Herrmann, A., & Keller, A. C. (2015). Career adaptivity, adaptability, and adapting: A conceptual and empirical investigation. *Journal of Vocational Behavior*, 87, 1-10. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2014.11.008>
- Khodarahimi, S. (2015). The role of marital status in emotional intelligence, happiness, optimism and hope. *Journal of Comparative Family Studies*, 46(3), 351-371. <https://doi.org/10.3138/jcfs.46.3.351>
- Korkmaz, O., Kırdök, O., Alkal, A., & Akça, M. Ş. (2020). Kariyer adanmışlık ölçeği: Proaktif kariyer davranışlarının ölçümünün geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *International Social Sciences Studies Journal*, 72(6), 4668-4677. <https://doi.org/10.26449/sss.2570>
- Köse, A. (2019). Career decision regret as a predictor: Do teachers and administrators regret due to their career choice?. *World Journal of Education*, 9(1), 38-55. <https://doi.org/10.5430/wje.v9n1p38>

- Le, A. N., & Ho, H. X. (2020). The behavioral consequences of regret, anger, and frustration in service settings. *Journal of Global Marketing*, 33(2), 84-102. <https://doi.org/10.1080/08911762.2019.1628330>
- Lee, H., & Sturm, R. E. (2017). A sequential choice perspective of postdecision regret and counterfactual thinking in voluntary turnover decisions. *Journal of Vocational Behavior*, 99, 11-23. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2016.12.003>
- Li, C. H., & Wu, J. J. (2011). The structural relationships between optimism and innovative behavior: Understanding potential antecedents and mediating effects. *Creativity Research Journal*, 23(2), 119-128. <https://doi.org/10.1080/10400419.2011.571184>
- Lopes, M. P., & Cunha, M. P. E. (2008). Who is more proactive, the optimist or the pessimist? Exploring the role of hope as a moderator. *The Journal of Positive Psychology*, 3(2), 100-109. <https://doi.org/10.1080/17439760701760575>
- Luthans, F., Youssef, C. M., & Avolio, B. J. (2007). Psychological capital: Investing and developing positive organizational behavior. *Positive organizational behavior*, 1(2), 9-24.
- Maingay, S. (1991). *Active study dictionary of English*. Longman Group UK Limited.
- Matsuo, M. (2020). The role of work authenticity in linking strengths use to career satisfaction and proactive behavior: a two-wave study. *Career Development International*, 1362-043. <https://doi.org/10.1108/CDI-01-2020-0015>
- Niles, S. G., Amundson, N. E., & Neault, R. A. (2011). *Career flow: A hope-centered approach to career development*. Pearson.
- Patton, W., Bartrum, D. A., & Creed, P. A. (2004). Gender differences for optimism, self-esteem, expectations and goals in predicting career planning and exploration in adolescents. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 4(2-3), 193-209. <https://doi.org/10.1007/s10775-005-1745-z>
- Rodrigues, R., Guest, D., Oliveira, T., & Alfes, K. (2015). Who benefits from independent careers? Employees, organizations, or both? *Journal of Vocational Behavior*, 91, 23-34. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2015.09.005>
- Santra, S., & Giri, V. N. (2017). Impact of career regret on career outcomes of information technology (IT) professionals in India. *American Society of Business and Behavioral Sciences Proceedings*, 24(1), 481-497.
- Savickas, M. L. (2013). Career construction theory and practice. In S. D. Brown & R. W. Lent (Eds.), *Career development and counseling: Putting theory and research to work* (2nd ed., pp. 147–183).
- Savickas, M. L., Nota, L., Rossier, J., Dauwalder, J. P., Duarte, M. E., Guichard, J., Soresi, S., Esbroeck, R. V., & Van Vianen, A. E. (2009). Life designing: A paradigm for career construction in the 21st century. *Journal of Vocational Behavior*, 75(3), 239-250. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2009.04.004>
- Seginer, R. (2000). Defensive pessimism and optimism correlates of adolescent future orientation: A domain-specific analysis. *Journal of Adolescent Research*, 15(3), 307-326. <https://doi.org/10.1177/0743558400153001>
- Ślebarska, K., & Flakus, M. (2020). Career self-management of unemployed workers: the role of proactive coping in job-to-job transition. *Baltic Journal of Management*, 1746-5265, <https://doi.org/10.1108/BJM-06-2020-0189>
- Snyder, C. R. (2002). Hope theory: Rainbows in the mind. *Psychological Inquiry*, 13(4), 249-275. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1304_01
- Snyder, C., Simpson, S. C., Micheal, S. T., & Cheavens, J. (2001). Optimism and hope constructs: Variant on a positive expectancy theme. In I. E.Chang (Ed.), *Optimism & pessismism*:

- implication for teory, research, and practice* (pp. 101-125). American Psychological Association.
- Spurk, D., Volmer, J., Orth, M., & Göritz, A. S. (2020). How do career adaptability and proactive career behaviours interrelate over time? An inter-and intraindividual investigation. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 93(1), 158-186. <https://doi.org/10.1111/joop.12288>
- Strauss, K., Griffin, M., & Parker, S. (2012). Future work selves: How salient hope-for identities motivate proactive career behaviors. *Journal of Applied Psychology*, 97(3), 580-598.
- Sun, R. C., & Shek, D. T. (2012). Positive youth development, life satisfaction and problem behaviour among Chinese adolescents in Hong Kong: a replication. *Social Indicators Research*, 105(3), 541-559. <https://doi.org/10.1007/s11205-011-9786-9>
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics*. Pearson.
- Thomas, J. P., Whitman, D. S., & Viswesvaran, C. (2010). Employee proactivity in organizations: A comparative meta-analysis of emergent proactive constructs. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 83(2), 275-300. <https://doi.org/10.1348/096317910x502359>
- Tomlinson, M. (2012). Graduate employability: A review of conceptual and empirical themes. *Higher Education Policy*, 25(4), 407-431. <https://doi.org/10.1057/hep.2011.26>
- Valls, V., Gonzalez-Roma, V., Hernandez, A., & Rocabert, E. (2020). Proactive personality and early employment outcomes: The mediating role of career planning and the moderator role of core self-evaluations. *Journal of Vocational Behavior*, 119, 103424. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2020.103424>
- Verbruggen, M., Sels, L., & Forrier, A. (2007). Unraveling the relationship between organizational career management and the need for external career counseling. *Journal of Vocational Behavior*, 71(1), 69-83. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2007.03.003>
- Yeşilyaprak, B. (2019). Türkiye’de mesleki rehberlik ve kariyer danışmanlığı hizmetleri: güncel durum ve öngörüler. *Kariyer Psikolojik Danışmanlığı Dergisi*, 2(2), 73-102.
- Youssef, C. M., & Luthans, F. (2007). Positive organizational behavior in the workplace: The impact of hope, optimism, and resilience. *Journal of Management*, 33(5), 774-800. <https://doi.org/10.1177/0149206307305562>
- Zeelenberg, M., & Pieters, R. (2007). A theory of regret regulation 1.0. *Journal of Consumer Psychology*, 17(1), 3-18. https://doi.org/10.1207/s15327663jcp1701_3

Appendix 1.

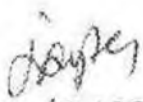
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ALANINDA
BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU

Toplantı Tarihi: 22.04.2021

Toplantı Yeri: Eğitim Fakültesi Temel Eğitimi Bölümü


KARAR NO:6


Rektörlük Personel Dairesinin 07.04.2021 tarih ve E.72661 sayılı yazısı ekinde Çukurova Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Alanında Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kuruluna Öğr. Gör. Hacı Arif DOĞANÜLKÜ tarafından gönderilen "Gelecek Vizyonlarının Proaktif Kariyer Davranışları Üzerindeki Etkisinde Kariyer Karar Pişmanlığının Düzenleyici Rolü" başlıklı çalışma kurulumuzca incelenmiş ve araştırmanın etik ilkelere uygun olduğu sonucuna varılmıştır.


Prof. Dr. Ayten İFLAZOĞLU SABAN
Etik Kurul Başkanı

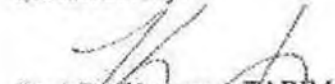

Prof. Dr. Kenan LOPCU
Etik Kurul Üyesi


Prof. Dr. Meral ATICI
Etik Kurul Üyesi


Prof. Dr. Nuran ÖZTÜRK
Etik Kurul Üyesi


Prof. Dr. Birnur ERALDEMİR
Etik Kurul Üyesi


Prof. Dr. Fatih BİLGİLİ
Etik Kurul Üyesi


Prof. Dr. Kamuran TARIM
Etik Kurul Üyesi



SINIF ÖĞRETMENLERİNİN OKUL YÖNETİCİLERİ İLE İLGİLİ HİZMETKÂR LİDERLİK ALGILARININ İNCELENMESİ¹

Hatice VATANSEVER BAYRAKTAR** -Orhan KORKMAZ***

Öz

Bu araştırmanın amacı; sınıf öğretmenlerinin okul yöneticileri ile ilgili hizmetkâr liderlik algılarının hangi düzeyde olduğunu belirlemek ve çeşitli değişkenlere göre farklılaşma durumunu incelemektir. Tarama modeline göre yürütülen araştırma, 2020-2021 eğitim ve öğretim yılı içerisinde İstanbul'un Küçükçekmece İlçesindeki Millî Eğitim Bakanlığı bünyesindeki devlet ilkokullarında öğretmenlik yapan toplam 208 sınıf öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma kapsamında hizmetkâr liderlik ölçeğinin yanında demografik bilgi formu kullanılmıştır. Aslan ve Özata (2011)'nin geliştirdiği "Hizmetkâr Liderlik Ölçeği" 3 boyuttan ve 14 sorudan oluşmaktadır. "Hizmetkâr Liderlik Ölçeği" güçlendirme, hizmet ve vizyon olarak boyutlandırılmıştır. Araştırmada elde edilen verilerin analizi SPSS 26.00 programı ile yapılmıştır. Verilerin analizinde bağımsız grup t testi, aritmetik ortalama ve standart sapma kullanılmıştır. Verilerin analiz sonuçlarına göre sınıf öğretmenlerinin okul yöneticileri ile ilgili algılarının yüksek seviyede olduğu tespit edilmiştir. Hizmetkâr liderlik algısının güçlendirme alt boyutunun yüksek seviyede; Hizmet alt boyutunun orta seviyede ve Vizyon alt boyutunun yüksek seviyede olduğu saptanmıştır. Sınıf öğretmenlerinin okul yöneticileri ile ilgili hizmetkâr liderlik algıları cinsiyet, eğitim durumu, mezuniyet durumu ve medeni durum değişkenlerine göre incelenmiştir. Sınıf öğretmenlerinin hizmetkâr liderlik algıları mezuniyet durumu ve eğitim durumu değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir. Ortaya çıkan anlamlı farklılık diğer fakülteleri bitirenler ve yüksek lisans mezunları lehinedir. Sınıf öğretmenlerinin hizmetkâr liderlik algıları cinsiyet ve medeni durum değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Araştırma sonucunda okul yöneticilerine hizmetkâr liderlik davranışlarına yönelik hizmet içi eğitimler verilebilir ve eğitim düzeylerinin artırılması önerilebilir.

Anahtar Kelimeler: Lider, Sınıf öğretmeni, Hizmetkâr liderlik, Öğretmen, Yönetici.

Servant Leadership Perceptions of Primary School Teachers About School Administrators Investigation Content

Abstract

This research aims to determine the level of servant leadership perceptions of primary school teachers about school administrators and to find out whether they vary according to demographic factors. In this research. The research is made with a total of 208 primary school teachers working in public primary schools affiliated with the Ministry of National Education in the Küçükçekmece District of Istanbul in the 2020- 2021 academic year. Within the scope of the research, demographic information form is used in addition to the servant leadership scale. "Servant Leadership Scale" improved by Aslan and Özata (2011) includes 3 dimensions and 14 questions. "Servant Leadership Scale" is categorized as empowerment, service and vision. To analyze the data, SPSS 26.00 program is used. T test, standard deviation, arithmetic mean are used in the analysis of the data. According to the consequences of the analysis of the data, it was determined that the perceptions of the classroom teachers about the school administrators are at a high level. It is determined that the empowerment sub-dimension of Servant leadership perception is high: Service subdimension is moderate and Vision sub-dimension is high. Primary school

¹ Bu çalışma Orhan KORKMAZ'ın Doç. Dr. Hatice VATANSEVER BAYRAKTAR danışmanlığında İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü tezsiz yüksek lisans programında hazırladığı projenin bir bölümünden üretilmiştir.

** Doç. Dr., İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Temel Eğitim Bölümü, Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı,
hatice.bayraktar@izu.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-0458-3405>

***MEB, Tayfur Sökmen İlkokulu Müdür Yardımcısı, orhan_er_42@hotmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-6434-2507>

teachers' perceptions of servant leadership about school administrators are viewed according to the variables of gender, educational status, marital status, and graduation status. Primary school teachers' perceptions of servant leadership differ considerably according to the variables of graduation status and educational status. The considerable difference that emerged is for the benefit of those who graduated from other faculties and graduates. Primary school teachers' perceptions of servant leadership do not show a statistically substantial difference according to gender and marital status. As a conclusion, in-service trainings on servant leadership behaviors can be given to school administrators and it can be suggested to increase their education levels.

Keywords: Leader, Primary school teacher, Servant leadership, Teacher, Administrator.

1. Giriş

Topluluktaki insanlara öncülük eden, yol açan ve bu yolda insanları hedeflerine yönlendirebilmek için uygulanan; bilgilerin, düşüncelerin ve kabiliyetlerin tamamı liderlik olarak tanımlanabilir. (Eren, 2001). Bu bağlamda lider olarak tanımlayabileceğimiz okul yöneticilerinin davranışları, yönetim biçimleri, tutumları önemli ve belirleyicidir (Usta, 2013). Liderler her zaman örgütlerde önemli konumlarda olmuştur. Örgüt liderlerinin davranışları, düşünceleri ve aldıkları kararlar örgütlerin geleceğine yön vermiştir (Kahveci, 2012). Bu bağlamda insanların birlikte yaptıkları davranışların devamı liderlerin tutumları ile örtüşmektedir (Cemaloğlu, 2007).

Bir topluluğu, bir grubu ortak amaçlara yönlendiren, bu amaçları insanlara benimseten, insanlar arasında iletişim ağı oluşturan kişiler lider olarak tanımlanabilir (Kırmızı, 2014). Aynı zamanda liderlik kabiliyeti, insanları davranışlarıyla düşünceleriyle etkileyerek, kendi yolunda sürükleyen düşüncedir (Erdem, 2009).

Okul yöneticileri okullarda lider konumdadırlar. Liderler, insanların belirlemiş oldukları amaçlara ulaşmaları için onlara yol gösterenlerdir. Bu bağlamda okul yöneticileri eğitim-öğretim etkinliklerini takip etmeli, öğrenci başarılarını ve öğrencilerin okul ortamlarını geliştirmeli öğretmenlere yol göstermeli, üzerine düşen sorumlulukları ve görevlerini yapmalıdırlar (Marakçı, 2020). Dolayısıyla okul yöneticileri liderlik özelliklerini yerine getirerek öğretmenlerin algılarında olumlu etkiler bırakacaktır.

1.1. Hizmetkâr Liderlik

Hizmet etmek kelimesi ile liderlik kelimeleri birbirine zıt gibi görünmesine rağmen Hizmetkâr liderler, liderlik yaptıkları insanlara hoşgörü ile yaklaşan onların ihtiyaçlarını her zaman ön planda tutan, insanların kültürüne, geleneklerine göreneklerine saygılı olan, insanlara hizmet aşkıyla yaklaşan, egolarından arınmış, kendisini ekibindeki insanların huzuruna mutluluğuna motivasyonuna adanmış, liderlik yaptığı insanların işlerinden doyum almalarını sağlayan liderlere hizmetkâr lider denir (Fındıkçı, 2013).

İnsanlarla ilişkilerinde, onları anlayabilen, onların davranışlarını ve duygularını kendi duyguları ve davranışları gibi içselleştiren ve insanlara yardımcı olan kişilerdir (Greenleaf, 2002).

Hizmetkâr liderlerin gayretleri ve çabalarının tamamı grubun içerisindeki insanlar içindir. Çünkü hizmetkâr liderler çalışanların amaçlarını gerçekleştirebilmelerine, başta belirlenmiş olan vizyona

ulaşabilmek için çalışanlarına yardımcı olurlar (Çali, 2019). Bu bağlamda okul yöneticileri hizmetkâr liderlik davranışlarını uyguladıklarında okulun kültürüne, iklimine ve vizyonuna önemli katkılar sağlayacaktır (Marakçı, 2020).

Hizmetkâr liderler “*taşıdığı vagonların hizmetinde bir lokomotif gibi kendi içindeki yangını, aşk ateşini salt kendisini bir yerlere götürmek için kullanmaz*”. Okulunda bulunan öğretmenlere bir öncü ve kalpten bağlanmış fiziksel, zihinsel, duygusal potansiyellerini kullanacak liderlere gereksinim duyulduğu söylenebilir (Fındıkçı, 2013).

Hizmetkâr liderler yönetim anlayışlarında hükmetmek yerine hizmet ederim anlayışı, kabullendirmek yerine katılımcılık anlayışı yer alarak, hizmetkâr liderlerin bu yönleriyle insanlar tarafından sevimlerini sağlamıştır. Ayrıca hizmetkâr liderler kararlar alırken insanların fikirlerini dinleyerek onları karar alma karar verme süreçlerine katarak lidere karşı olan güvenleri ve olumlu tutumlarını sağladığı görülmektedir (Temiz, 2016).

1.2. Hizmetkâr Liderliğin Özellikleri

Hizmetkâr liderlik tanımlanırken, hizmetkâr liderliği diğer liderlerden ayıran birçok özellik bulunmaktadır. Bir lideri diğer liderlerden ayıran liderin tutumları, davranışları değerleri ve yetenekleri o liderin ayrılan en önemli özellikleridir (Öner, 2008). Bu belli başlı boyutlar sayesinde lider kendini daha güçlü ve daha etkin hissedecektir. Hizmetkâr liderliğin en önemli özellikleri olan on ana özelliği; dinleme kabiliyeti, empati, iyileştirme, farkındalık, ikna kabiliyeti, kavramlaştırma, öngörülü davranma, sorumlu yöneticilik, topluluk kurma, insanları geliştirme sorumluluğu olarak başlıklar halinde sıralanmıştır (Özgür & Özel, 2021).

Dinleme. Dinleme herhangi bir konu hakkında konuşulanları işitmekten öte olan bir durumdur. Coşkunlar (2011)’a göre liderler dinleme kabiliyetleri güçlü olan insanlardır. Hizmetkâr liderler; lideri olduğu ekibin üyelerinin isteklerini, arzularını dinleyerek öğrenmeli, ekip üyeleri bu durumda liderine daha iyi bağlanma sağlayacaktır. Bu sayede lider ekibi ile iyi ilişkiler kurarak hem kendini hem de ekip üyelerinin gelişimine katkı sağlayacaktır.

Empati. Hizmetkâr lider grup üyelerini dinler onların düşüncelerine saygı duyar onların düşüncelerini anlamaya çalışır. Hizmetkâr liderler insanların yeteneklerini anlamalı, kendisinin anlaşıldığını hisseden insanlar ekiplerinde kendilerini daha başarılı hissederler ve liderlerine karşı daha çok hizmetkâr davranışlar sergilerler (Öner, 2008). Hizmetkâr liderler insanları fark etmeli ve insanların davranışlarına karşı sempatik yaklaşmalı. Bu yüzden hizmetkâr liderlerdeki sempatik yaklaşımlar ekip içerisinde insanların birbirine karşı anlayışlı sabırlı olmalarını sağlayacağı görülmektedir (Coşkunlar, 2011).

Farkındalık. Hizmetkâr liderler dışarıdan kendine bakmayı iyi bilirler yani kendisiyle ilgili sorunları bilir ve bunlarla ilgili kendisindeki farkındalığı hissedebilme yeteneğine sahiptirler. Hizmetkâr liderlerde bulunan öz farkındalık sayesinde liderler kendilerinde bulunan eksiklikleri ve yetenekleri

bilerek kendini bu sayede güçlü hisseder. Öz farkındalığı güçlü olan liderler örgüt içerisinde bulunan üyeler arasında çıkan olumsuz durumları fark ederek olumlu bir iklim içerisinde çözüme kavuşturur (Spears, 2004, akt, Bakan & Doğan, 2012).

İkna. Hizmetkâr liderler örgüt içerisinde iş yaptıracağında baskıcı ve zorlayıcı yöntemler kullanmazlar ikna kabiliyetini kullanarak işleri yaptırır. Bu sayede örgüt iklimini bozmadan, uyumu bozmadan işlerin yapılmasını sağlarlar. İkna kabiliyeti Hizmetkâr liderleri diğer liderlerden farklı kılan özelliklerindedir. Hizmetkâr liderler örgüt üyelerinin bir konuda aynı fikirde olmalarını sağlaması hizmetkâr liderin ikna yeteneğini göstermektedir (Akyüz, 2016). Hizmetkâr liderler iletişim yeteneklerini çok iyi kullanan ve kalpler arasında iletişime geçer gibi insanları etkileyerek adeta kalplere güç verdiği söylenebilir (Fındıkçı, 2013).

Özellikle okullarımızda yöneticiler ve öğretmenler arasında ast üst ilişkisi olmadığından, okul yöneticilerinin okulun amaçlarına hedeflerine ulaşmada öğretmenlere emir vermenin yanı sıra öğretmenlerle iletişimi güçlü tutarak, onları ikna kabiliyetini kullanarak hedeflere ulaştırabilirler.

Kavramlaştırma. Hizmetkâr liderlerin planları kısa vadeli değildir. Hizmetkâr liderler plan yaparken uzun vadeli ve umut vadeden planlar yaparak geleceğe dönük hareket ettikleri görülmektedir (Coşkunlar, 2011).

İyileştirme. Özgür & Özel (2021)' e göre örgüt içerisinde iyileştirme bireyden başlayarak örgütün tamamına etkisi altına alan önemli bir güçtür. Örgüt üyelerinin iyileştirilmesi örgütün bütünlüğünü beraberliğini ve beraber hareket etme kabiliyetlerini güçlü ve dinamik tutacaktır. İyileştirmenin olabilmesi için hizmetkâr liderlerin etkili iletişim kurmaları, insanların bütünlenmesine yardım edeceği görülmektedir.

Öngörü. Hizmetkâr liderlerin önemli özelliklerinden olan öngörü özelliği; yaşanmış olaylardan ders çıkartarak gelecekte karşılaşılabilecek olaylarla ilgi kararlar almasını sağlayan özellikleridir. Bunun yanı sıra her lider ön görülmesi olmayabilir. Ön görüş sahibi liderler bu özellikleri sayesinde insanları olası durumlardan kurtarabileceği görülmektedir (Coşkunlar, 2011).

1.3. Hizmetkâr Liderliğin Olumlu ve Olumsuz Yönleri

Geleneksel yönetim modellerinin modern dünyada yönetim ihtiyaçlarını karşılayamaması ya da eksik karşılaması sonucunda yeni yönetim modellerine ihtiyaç duyulmuştur. Bu ihtiyaçların karşılanabilmesi için çeşitli yönetim tarzları geliştirilmiştir. Hizmetkâr liderliğin ilk defa 1970 yılında Greenleaf tarafından alan yazısında yerini almıştır. Daha sonra olumlu ve olumsuz yönlerini Waterman tarafından ortaya çıkarılmış ve Tablo 1'de gösterilmiştir (Yılmaz, 2013).

Tablo 1. *Hizmetkâr liderliğin olumlu ve olumsuz yönleri*

Hizmetkâr Liderliğin Olumlu Yönleri	Hizmetkâr Liderliğin Olumsuz Yönleri
Hizmetkâr Liderler değer verir, insanları her zaman bir amaç olarak görürler.	Dönüşümcü liderlik ile Hizmetkâr liderlik arasında benzerlik vardır
İnsanların kendilerini geliştirmelerine katkı sağlarlar. Hizmetkâr Liderler insanlara davranışlarında güven verici davranış sergiler.	Hizmetkâr liderlik amaca odaklanan sistemlerde başarı sağlayamazlar. Hiyerarşik düzene zarar verir
Hizmetkâr Liderler insanlarla iletişimlerinde her zaman güler yüzlü olurlar.	Hizmetkâr liderlik ‘Dini’ olarak algılanabilir ve modern hassasiyetlere yabancı kalabilir.
Koruma ve kollama kavramını koruma ve kollama altına alır.	Hizmetkâr liderlikteki ‘Hizmetkâr’ kelimesi sağlık alanındaki hemşirelere zarar verebilir.
Hizmetkâr Liderler davranışlarında otoriteci davranmazlar, insanları cesaretlendirirler ve kolaylaştırıcı yol izlerler. Hizmetkâr Liderler buldukları ortamlarda insanların gelişmelerine ve performanslarını artırmalarına katkı sağlar.	Hizmetkâr liderlikteki alçak gönüllülük zayıflık olarak görülebilir. Yapılan bazı araştırmalar bu liderlik yaklaşıma karşılık veremeyebilir.

(Waterman, 2011, akt, Yılmaz, 2013).

Konu ile ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin okul yöneticileri ile ilgili hizmetkâr liderlik algılarını inceleyen çalışmalara rastlanmıştır. Alan yazısında “Okul yöneticilerinin hizmetkâr liderlik davranışlarının öğretmen algılarına göre incelenmesi” başlıklı Çali (2019)’nin yapmış olduğu araştırmada katılımcıların hizmetkâr liderlik algılarının toplam puan üzerinden orta düzeyde olduğu görülmektedir. “Okullarda algılanan hizmetkâr liderlik düzeylerinin incelenmesi” (Usta & Ünsal, 2018), “Sınıf öğretmenlerinin liderlik ve yöneticilik kavramlarına ilişkin algıları” Gülebi & Bayar (2019) tarafından yapılan bu araştırmanın bulguları neticesinde sınıf öğretmenlerinin yöneticileri ile ilgili algılarının etkili yöneticilik ve adil yönetim yönünde olduğu görülmektedir, “İlkokul yöneticilerinin sahip olması gereken hizmetkâr liderlik özelliklerine ilişkin öğretmen görüşleri” Temiz (2016)’in yapmış olduğu araştırmada ilkokul öğretmenlerinin okul yöneticilerinde olması gereken hizmetkâr liderlik özelliklerine ilişkin görüşlerinde okul yöneticilerinin etkili iletişime sahip olma ve güven verme gibi bir takım özelliklere sahip olmaları gerektiği görülmektedir. “İlköğretim okullarında hizmetkâr örgüt liderliğinin incelenmesi” (Kahveci, 2012), “Okul müdürlerinin (ilkokul, ortaokul, lise) hizmetkâr liderlik davranış boyutlarının öğretmen davranışlarına göre değerlendirilmesi” (İş & Balcı, 2017), “Okul yöneticilerinin hizmetkâr liderlik davranışları ile örgütsel sinizm algıları arasındaki ilişkiler” Ünal (2020)’ın yapmış olduğu araştırmada öğretmenlerin okul yöneticileri ile ilgili algılarının cinsiyet, mesleki kıdem, öğrenim durumları değişkenlerine göre anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür, “İlkokulda görev yapan yöneticilerin

hizmetkâr liderlik özellikleri ile öğretmenlerin motivasyonları arasındaki ilişkinin incelenmesi” başlıklı Marakçı (2020)’nin yapmış olduğu bu araştırmada ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin hizmetkâr liderlik algılarının yüksek düzeyde olduğu saptanmıştır. “*Öğretmenlerin yöneticilerin liderlik vasıflarıyla ilgili algılarının çeşitli demografik değişkenlere göre değerlendirilmesi*” (Vatansever Bayraktar & Güney, 2016), “*Sınıf öğretmenlerinin algılarına göre ilkokul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik özelliklerinin incelenmesi*” (Vatansever Bayraktar & Güllü, 2017) başlıklı bu araştırmada “öğretmenlerin yöneticilerinde algıladıkları liderlik özelliklerinin düşük düzeyde olduğu ve öğretmenlerin yaş, medeni durum, cinsiyet gibi değişkenlerden etkilenmediği” görülmektedir. “*Okul yöneticilerinin hizmetkâr liderliğine ilişkin öğretmen alguları*” Suçiçeği (2021)’nin yapmış olduğu araştırmanın bulgularına göre okul yöneticilerinin hizmetkâr liderliğine ilişkin öğretmen algılarının yüksek düzeyde olduğu ve lisans mezunu öğretmenlerin algılarının yüksek lisan mezunu öğretmenlerin algılarından daha yüksek olduğu görülmekte olup ilgili araştırmalar alan yazında mevcut bulunmaktadır. Fakat örneklem grubu olarak sadece İstanbul’da sınıf öğretmenlerinin okul yöneticileri ile ilgili hizmetkâr liderlik algılarının incelendiği bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu bilgiler ışığında; sınıf öğretmenlerinin okul yöneticileri ile ilgili hizmetkâr liderlik algılarının çeşitli değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacı ile yapılan bu çalışmanın alan ile ilgili yapılan çalışmalara fayda sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4. Araştırmanın Amacı

Bu araştırma, sınıf öğretmenlerinin okul yöneticileri ile ilgili hizmetkâr liderlik algılarının hangi düzeyde olduğunu ve demografik değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını araştırmayı amaçlamaktadır. Bu araştırmanın genel amacı kapsamında aşağıdaki iki soruya yanıt aranmıştır.

1. Sınıf öğretmenlerinin yöneticileri ile ilgili hizmetkâr liderlik algıları ne düzeydedir?

2. Sınıf öğretmenlerinin okul yöneticileri ile ilgili hizmetkâr liderlik algıları arasında cinsiyet, eğitim durumu, medeni durum ve mezuniyet durumu değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmakta mıdır?

2. Yöntem

2.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma sınıf öğretmenlerinin okul yöneticileri ile ilgili hizmetkâr liderlik algılarının hangi düzeyde olduğunu ve demografik değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemeyi amaçlandığı için araştırma tarama modeline göre yürütülmüştür. Tarama modeli, olayları hiç değiştirmeden inceleme yapar ve sonucu ortaya çıkarmaya çalışır (Büyüköztürk vd., 2015).

2.2. Evren ve Örneklem

Araştırma evreni olarak İstanbul İli Küçükçekmece İlçesinde bulunan Millî Eğitim Bakanlığına bağlı devlet ilkokullarında 2020-2021 Eğitim-Öğretim yılında 46 ilkokulda görev yapan 1340 sınıf öğretmeninden oluşmaktadır (Millî Eğitim Bakanlığı, [MEB], 2018). Örneklem bu genel evren içerisinde basit tesadüfi örneklem yolu ile belirlenen 208 sınıf öğretmeninden oluşmaktadır.

Sınıf öğretmenlerine ait demografik özelliklerin yüzde ve frekansları ile ilgili değerler aşağıdaki Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2. Sınıf öğretmenlerine ait demografik özelliklerin frekans ve yüzde değerleri

Kişisel özellikler		Frekans(f)	Yüzde%
Cinsiyet	Erkek	141	67.8
	Kadın	67	32.2
Eğitim Durumu	Lisans	181	87.0
	Yüksek Lisans	27	13.0
Medeni Durum	Evli	140	67.3
	Bekâr	68	32.7
Mezuniyet Durumu	Eğitim fakültesi	170	81.7
	Diğer fakülteler	38	18.3

Tablo 2’ye göre sınıf öğretmenlerinin cinsiyetine göre dağılımına bakıldığında, kadınlar 141 kişi (%67,8), erkeklerin ise 67 kişi (%32,2) olduğu görülmektedir. Katılımcıların eğitim durumuna göre lisans mezunu sayısının 181 kişi (%87,0), yüksek lisans mezunu sayısının 27 kişi (%13), olduğu görülmektedir. Katılımcıların medeni durumlarına göre 140 kişinin evli (%67,3), 68 kişinin (%32,7) ise bekâr olduğu görülmektedir. Katılımcıların mezun oldukları fakültele göre 170 kişi (%81,7) eğitim fakültesi mezunu ve 38 kişinin de (%18,3) eğitim fakültesi dışındaki diğer fakültelerden mezun olduğu görülmektedir.

2.3. Verilerin Toplaması için Kullanılan Araçlar

Araştırmada veri toplama aracı olarak “Demografik Bilgi Formu” ve “Hizmetkâr Liderlik Ölçeği” kullanılmıştır.

Demografik Bilgi Formu. Araştırmacılar tarafından oluşturulan Demografik Bilgi Formu cinsiyet, eğitim durumu, medeni durum, mezuniyet durumu değişkenlerinin yer aldığı formdur.

Hizmetkâr Liderlik Ölçeği. Araştırmada kullanılan Hizmetkâr liderlik ölçeği Dennis ve Winston (2003) tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin orijinali üç boyut ve 23 sorudan oluşmaktadır. Aslan ve Özata (2011) tarafından yapılan bir çalışmada 3 boyuta ve 14 soruya indirgenmiştir. Hizmetkâr liderlik ölçeği 14 soru ve 3 boyuttan oluşmaktadır. Boyutlar; “güçlendirme boyutu (1,2,3,4,5,6,7), hizmet boyutu (8,9,10,11) ve vizyon boyutu (12,13,14)” maddeler olarak sınıflandırılmıştır. Araştırmada kullanılan Beşli likert tipi ölçekte olumsuzdan olumluya doğru sıralanan 5 seçeneğe yer verilmiş ve katılımcılardan görüşlerine uygun olan seçeneklerden birini belirtmeleri istenmiştir. Hizmetkâr Liderlik Ölçeği seçenekleri; “(1.) ‘Hiçbir zaman’, (2.) ‘Çok seyrek’, (3.) ‘Ara sıra’, (4.) ‘Sık sık’ ve (5.) ‘Her zaman’” şeklinde derecelendirilmiştir. Aslan ve Özata (2011) tarafından geliştirilen,

hizmetkâr liderlik ölçeğinin güvenilirlik katsayısı 0,97 olarak belirlenmiş ve ileri düzeyde güvenilir olduğu belirtilmiştir.

Bu araştırmanın mevcut verileri için hizmetkâr liderlik ölçeğine ait güvenilirlik analiz sonuçlarına Tablo3'te yer verilmiştir.

Tablo 3. *Sınıf öğretmenlerine ait hizmetkâr liderlik ölçeği güvenilirlik analiz sonuçları*

Cronbach's Alpha	Madde Sayısı
Hizmetkâr Liderlik 0,92	14

Tablo 3'e göre sınıf öğretmenlerine ilişkin Hizmetkâr Liderlik ölçeğinin güvenilirliği 0,92 olduğu saptanmıştır.

2.4. Veri Toplaması ve Analizi

Verileri toplamak amacıyla sınıf öğretmenlerine yönelik Demografik Bilgi Formu ve "Hizmetkâr liderlik Ölçeği" den oluşan veri toplama aracı kullanılmıştır. Günümüzde meydana gelen Covid 19 salgın hastalığı nedeni ile verilerin toplanması için Demografik Bilgi formu ve "Hizmetkâr liderlik ölçeği" katılımcılara çevrimiçi olarak iletilmiştir. Araştırmaya gönüllü olarak 208 sınıf öğretmeni katılmıştır. Tüm katılımcılar formu tam olarak doldurmuştur.

"Verilerin analizinde kullanılan tekniklerden biride normallik testidir. Normallik testi; parametrik test yöntemlerinin kullanılabilirliğinin şartı olan, verilerin normal bir dağılıma sahip olma gereğini ortaya koyan tekniktir. Çarpıklık ve basıklık katsayılarının -1,5 ve 1,5 değerler arasında olması verilerin normal dağılım gösterdiğinin kanıtı olarak değerlendirilmektedir" (Tabachnick ve Fidell, 2013).

Araştırma verilerinin normallik testi ile ilgili sonuçlar aşağıdaki Tablo 4 'te yer almaktadır.

Tablo 4. *Verilerin normallik test sonuçları*

	Çarpıklık	Basıklık
Hizmetkâr Liderlik Ölçeği	-0,762	-0,110

Tablo 4'te elde edilen bulgulara göre çarpıklık ve basıklık değeri -0,762 ile -0,110 arasında değişmekte olup normallik varsayımı şartını sağladığı görülmektedir.

Verilerin analizinde SPSS 26.00 programı kullanılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin demografik değişkenlere göre dağılımını belirlemek amacı ile frekans(f) ve yüzde(%) olarak dağılımları hesaplanmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin okul yöneticileri ile ilgili hizmetkâr liderlik algılarını cinsiyet, eğitim durumu, medeni durum, mezuniyet durumu değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını saptamak için bağımsız grup t testi yapılmıştır.

2.5. Araştırma Etiği

Çalışmanın araştırma ve anket uygulama süreçlerinde etik kurallara uyulmuş olup çalışma sürecinde alıntılar kurallara uygun olarak yapılmıştır. Çalışma sürecinde yararlanılan kaynaklar, kaynak gösterme yöntemlerine göre uygun şekilde gösterilmiştir. Araştırmaya ilişkin izinler İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Rektörlüğü Etik Kurulundan alınan 28.05.2021 tarih ve 2021/5 sayılı etik onay belgesiyle alınmıştır.

3. Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin hizmetkâr liderlik algı düzeylerini gösteren birinci alt probleme ait aritmetik ortalama, standart sapma ile ilgili bulgular Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5. Sınıf öğretmenlerinin hizmetkâr liderlik algı düzeyleri

Boyutlar	N	\bar{X}	Ss
Güçlendirme	208	3,68	,94
Vizyon	208	3,82	1,05
Hizmet	208	3,16	1,01
Toplam	208	3,55	1,00

Tablo 5’te görüldüğü gibi sınıf öğretmenlerinin hizmetkâr liderlik algılarının ortalamaları ve standart sapma dağılımlarına ait bulgular yer almaktadır. Hizmetkâr liderlik algısını güçlendirme alt boyutunun ($\bar{x}=3,68$; Ss= 0,94) yüksek düzeyde, hizmet alt boyutunun ($\bar{x} = 3,16$; Ss= 1,01) orta düzeyde ve vizyon alt boyutunun ($\bar{x} = 3,82$; Ss= 1,05) yüksek düzeyde değerler aldığı görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin okul yöneticileri ile ilgili genel hizmetkâr liderlik algılarının yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir ($\bar{x}=3,55$; Ss= 1,00). Sınıf öğretmenlerinin güçlendirme ve vizyon boyutlarında yüksek değer aldığı saptanırken en az değeri hizmet boyutunda aldığı görülmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin okul yöneticileri ile ilgili hizmetkâr liderlik algılarının cinsiyet değişkenine göre karşılaştırmasını gösteren ikinci alt probleme ait bulgular, Tablo 6’da yer almaktadır.

Tablo 6. Sınıf öğretmenlerinin hizmetkâr liderlik algılarının cinsiyet değişkenine ilişkin bulgular

Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	Sd	t	P
Güçlendirme	Kadın	141	3,72	,98	206	-	,370
	Erkek	67	3,59	,96			
Vizyon	Kadın	141	3,84	1,06	206	-	,709
	Erkek	67	3,76	1,04			
Hizmet	Kadın	141	3,18	1,04	206	-	,380
	Erkek	67	3,10	,95			

Tablo 6 incelendiğinde araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri, güçlendirme alt boyutunda [t(206)=,899; p=0.370>0.05], vizyon alt boyutunda [t(206)=,512; p=0.709>0.05] ve [t(206)=,554; p=0,380>0.05] hizmet alt boyutunda cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

Araştırmaya katılanların çoğunluğunun kadın öğretmenler olduğu görülmektedir. Yapılan bu çalışmada kadın öğretmenlerin, Güçlendirme, Vizyon, Hizmet alt boyutlarında ortalamalarının erkek öğretmenlere göre yüksek çıktığı görülmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin okul yöneticileri ile ilgili hizmetkâr liderlik algılarının eğitim durumunu değişkenine göre karşılaştırmasını gösteren ikinci alt probleme ait bulgular Tablo 7’de yer almaktadır.

Tablo 7. Sınıf öğretmenlerinin hizmetkâr liderlik algılarının eğitim durumu değişkenine ilişkin bulgular

Alt Boyutlar	Eğitim durumu	N	\bar{X}	Ss	Sd	t	P
Güçlendirme	Lisans	181	3,67	,91	206	-,422	,154
	Yüksek Lisans	27	3,75	1,13			
Vizyon	Lisans	181	3,80	1,03	206	-,621	,568
	Yüksek Lisans	27	3,93	1,21			
Hizmet	Lisans	181	3,15	,97	206	-,336	,019*
	Yüksek Lisans	27	3,22	1,26			

Tablo 7’deki bulgular incelendiğinde, araştırmaya katılan Sınıf öğretmenlerinin ölçeğin alt boyutları olan güçlendirme [$t(206)=-,422$; $p=0.154>0.05$], vizyon [$t(206)=-,621$; $p=0.568>0.05$] boyutlarındaki hizmetkâr liderlik algılarının, eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Ancak hizmet boyutunda anlamlı bir farklılık [$t(206)=-,336$; $p=0.019<0.05$] olduğu tespit edilmiştir.

Bu farklılığın guruplar arasında yüksek lisans ($\bar{x}=3,22$) mezunu öğretmenlerin hizmetkâr liderlik algılarının lisans mezunu öğretmenlerden ($\bar{x}=3,14$) daha yüksek olduğu görülmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin okul yöneticileri ile ilgili hizmetkâr liderlik algılarının medeni durum değişkenine göre karşılaştırmasını gösteren ikinci alt probleme ait bulgular Tablo 8’de yer almaktadır.

Tablo 8. Sınıf öğretmenlerinin hizmetkâr liderlik algılarının medeni durum değişkenine ilişkin bulgular

Alt Boyutlar	Medeni Durumu	N	\bar{X}	Ss	Sd	t	P
Güçlendirme	Evli	140	3,68	,96	206	-,068	,946
	Bekâr	68	3,69	,90			
Vizyon	Evli	140	3,80	1,09	206	-,215	,830
	Bekâr	68	3,84	,97			
Hizmet	Evli	140	3,15	1,04	206	-,043	,965
	Bekâr	68	3,16	,95			

Tablo 8 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin okul yöneticileri ile ilgili hizmetkâr liderlik algılarının, güçlendirme boyutunda [$t(206)=-,068$; $p=0.946>0.05$], vizyon alt boyutunda [$t(206)=-,215$; $p=0.830>0.05$] ve hizmet alt boyutunda [$t(206)=-,043$; $p=0.965>0.05$] medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık görülmemektedir.

Sınıf öğretmenlerinin okul yöneticileri ile ilgili hizmetkâr liderlik algılarının mezuniyet durumu değişkenine göre karşılaştırmasını gösteren ikinci alt probleme ait bulgular Tablo 9’da yer almaktadır.

Tablo 9. Sınıf öğretmenlerinin hizmetkâr liderlik algılarının mezuniyet durumu değişkenine ilişkin bulgular

Alt Boyutlar	Mezuniyet Durumu	N	\bar{X}	Ss	sd	t	P
Güçlendirme	Eğitim fakültesi	170	3,61	,99	206	-	
	Diğer Fakülteler	38	4,01	,61	2,435		,016*
Vizyon	Eğitim fakültesi	170	3,73	1,09	206	-	
	Diğer Fakülteler	38	4,19	,74	2,438		,016*
Hizmet	Eğitim fakültesi	170	3,04	1,01	206	-	
	Diğer Fakülteler	38	3,67	,82	3,526		,001*

Not *p < .05

Tablo 9 incelendiğinde araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin, hizmetkâr liderlik ölçeğinin alt boyutları olan güçlendirme [t(206)=-2,435; p=0.016<0.05], vizyon [t(206)=-2,438; p=0.016<0.05] ve hizmet [t(206)=-3,526; p=0.001<0.05] boyutunda hizmetkâr liderlik algılarının, mezun olunan okul türü değişkenine göre anlamlı farklılık göstermiştir. Bu anlamlı farklılığın, güçlendirme boyutunda diğer fakülteleri bitiren sınıf öğretmenlerinin puan ortalamaları (\bar{x} =4,01), Eğitim fakültesini bitiren sınıf öğretmenlerinin puan ortalamasından (\bar{x} =3,61) büyük olduğu görülmektedir.

Vizyon boyutunda, diğer fakülte mezunu sınıf öğretmenlerinin hizmetkâr liderlik algılarının puan ortalaması (\bar{x} =4,19) eğitim fakültesini bitirenlerin puan ortalamasından (\bar{x} =3,73) büyük olduğu görülmektedir. Hizmet boyutunda, diğer fakülte mezunu sınıf öğretmenlerinin hizmetkâr liderlik algılarının puan ortalaması (\bar{x} =3,67) Eğitim fakültesini bitiren sınıf öğretmenlerinin puan ortalamasından (\bar{x} = 3,04) büyük olduğu görülmektedir.

4. Tartışma ve Sonuç

Sınıf öğretmenlerinin okul yöneticileri ile ilgili hizmetkâr liderlik algılarının ne düzeyde olduğu ve demografik değişkenlerden hangisinde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacı ile araştırılan bu çalışmada aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin okul yöneticileri ile ilgili hizmetkâr liderlik algılarının ortalamalarına göre hizmetkâr liderlik algısını güçlendirme boyutunun yüksek düzeyde (\bar{x} = 3,68; Ss= 0,94), hizmet boyutunun orta düzeyde (\bar{x} = 3,16; Ss= 1,01) ve vizyon boyutunun yüksek düzeyde (\bar{x} = 3,82; Ss= 1,05) olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin okul yöneticileri ile ilgili genel hizmetkâr liderlik algılarının yüksek düzeyde (\bar{x} =3,55; Ss= 1,00) olduğu tespit edilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin okul yöneticileri ile ilgili hizmetkâr liderlik algılarında boyutlar arasında en yüksek ortalamaya sahip olan boyutun vizyon boyutu olduğu, en düşük ortalamaya sahip alt boyutun hizmet boyutu olduğu tespit edilmiştir. Bu doğrultuda ilkokullarda sınıf öğretmenlerinin okul yöneticilerini vizyoner bir lider olarak gördüğü söylenebilir. Bu sonuçlara benzerlik gösteren Cerit (2007) yapmış olduğu araştırmada

okullardaki yöneticilerin hizmetkâr liderlik algıları ile ilgili davranışlarının orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca Cerit'in (2007) yapmış olduğu araştırmada, sınıf öğretmenlerinin hizmetkâr liderliğin her üç boyutunda da ortalamalar yüksek ama güçlendirme boyutunda ortalama olarak diğer boyutların ortalamalarından daha yüksek bir ortalamaya sahip olduğu görülmektedir. Bu çalışmadaki yöneticilerin ilkokullarda yöneticilik yaptıkları düşünüldüğünde, çalışmada bulgular yönünden benzerlik göstermektedir.

Sınıf öğretmenlerinin okul yöneticileri ile ilgili hizmetkâr Liderlik algılarının cinsiyet değişkenine ilişkin, sonuçlar doğrultusunda sınıf öğretmenlerinin, güçlendirme boyutunda, vizyon boyutunda ve hizmet boyutlarında hizmetkâr liderlik ile ilgili algıları, cinsiyet değişkeni ile ilgili anlamlı bir farklılık oluşmadığını göstermiştir. Bu sebeple bu araştırmada sınıf öğretmenlerinin hizmetkâr liderlik algısı ile cinsiyet değişkeni arasındaki ilişkinin anlamlı bulunmamasının nedeni olarak sınıf öğretmenlerinin yöneticileri ile ilgili hizmetkâr liderlik algılarını cinsiyet değişkeninden bağımsız olarak düşünmelerinden kaynaklı olduğu söylenebilir. Çali (2019) yapmış olduğu çalışmada da hizmetkâr liderlik ölçeğinin alt boyutlarında hizmetkâr liderlik algıları, cinsiyet değişkeni ile ilgili anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Bulunan bu bulgularda kadın ve erkeklerin hizmetkâr liderlik algılarında anlamlı bir farklılığa rastlanmaz iken Kahveci (2012) yapmış olduğu çalışmada ise erkek öğretmenlerin hizmetkâr liderlik algılarında anlamlı bir farklılık görülmüştür. Bu çalışmadaki öğretmenlerin sadece sınıf öğretmeni olmadıkları düşünüldüğünde bu çalışma ile bulguları örtüşmemektedir. Araştırmada sınıf öğretmenlerinin okul yöneticileri ile ilgili hizmetkâr liderlik algılarının boyutları arasında kadın ve erkekler arasında anlamlı bir farklılığın olmamasının nedeni olarak, kadın ve erkek öğretmenlerin aynı algılara sahip olduğu söylenebilir. Aynı zamanda okul müdürlerinin liderlik yaklaşımları olarak kadın ve erkek öğretmenlere aynı seviyede liderlik yaptığı söylenebilir. Alan yazınında yapılan çalışmalardan Usta ve Ünsal'ın (2018) yaptığı çalışmalarda hizmetkâr liderlik algılarının cinsiyet etkenine göre hizmetkâr liderliğin boyutları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı sonuçlarına ulaşmışlardır. Bir başka çalışma olan Sağlam (2017) ve Ünsal'ın (2018) yapmış olduğu araştırmalarda hizmetkâr liderlik ölçeğinin alt boyutlarında çalışmaya katılanların cinsiyet değişkenine göre hiçbir boyutta anlamlı farklılık görülmemiştir. Doğan (2015) ve Kahveci'nin (2012) yapmış oldukları çalışmalarda ise araştırma bulgularımızdan farklı sonuçlar çıkmıştır. Doğan (2015) ve Kahveci (2012)'nin bulgularına göre boyutlar arasında anlamlı farklıklar bulunmuştur. Bu anlamlı farkın erkek öğretmenlerin lehine olduğu görülmüştür.

Sınıf öğretmenlerinin okul yöneticileri ile ilgili hizmetkâr liderlik algılarının eğitim durumuna dair yapılan inceleme sonuçlarına göre sınıf öğretmenlerinin ölçeğin alt boyutları olan güçlendirme ve vizyon boyutlarında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Bu şekilde anlamlı bir farklılığın çıkmamasının nedeni olarak; yüksek lisans yapan sınıf öğretmenlerinin sayısının çok az olması ve okul yöneticilerinin okul ortamında model davranışlar göstermediği söylenebilir. Ancak hizmet alt boyutunda sınıf öğretmenlerinin hizmetkâr liderlik algılarında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılığın yüksek

lisans yapan öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir. Bu araştırmada hizmet boyutunda öğretmenlerin okul yöneticileri ile ilgili hizmetkâr liderlik algılarında anlamlı bir farklılık olmasına rağmen Çalı'nın (2019) yapmış olduğu çalışmada ise hizmetkâr liderlik ölçeğinin alt boyutları olan hizmet, güçlendirme ve vizyon boyutlarında öğretmenlerin hizmetkâr liderlik algılarında anlamlı farklılığa rastlanmamıştır. Bu sonuçlara bakarak yüksek lisans yapanların hizmetkâr liderlik algılarının daha yüksek olduğu söylenebilir. Farklılığın nedeni olarak, yüksek lisans yapan öğretmenlerin liderlik özelliklerini daha iyi bildikleri ve bu bilgileri kapsamında okul yöneticilerinin öğretmenlere karşı gösterdikleri hizmetkâr liderlik davranışlarını algıladıkları söylenebilir. Lisans mezunu öğretmenlerin liderlik konusunda bazı kavramları ve hizmetkâr liderde bulunması gereken özellikleri tam anlamıyla kavrayamadıkları ve algılayamadıkları söylenebilir. Yüksek lisans eğitimi alan öğretmenlerin okul yöneticileri ile ilgili hizmetkâr liderlik davranışlarını daha olumlu buldukları ve bu davranışları daha çok destekledikleri görülmektedir. Araştırmanın sonuçlarından farklı olarak Kahveci (2012)'nin yaptığı çalışmada öğretmenlerin hizmetkâr liderlik algılarının eğitim durumları arasında anlamlı farklılık görülmüştür. Bu anlamlı farklılığın yüksek lisans yapan öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir.

Araştırma sonucuna göre sınıf öğretmenlerinin medeni durum değişkenine ilişkin bulgulara bakıldığında bekâr ve evli olan öğretmenlerin liderlik boyutlarında anlamlı farklılık görülmemiştir. Bunun nedeni evli ya da bekâr öğretmenlere okul yöneticilerinin aynı düzeyde yaklaştığı ve öğretmenlerin hizmetkâr liderlik davranışlarını algılama düzeylerinde hiç farklılık olmamıştır. Araştırma bulguları ile benzerlik gösteren Çoban (2019)'nın, araştırma sonucuna göre hizmetkâr liderlik ölçeğinin boyutları arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Çalışmaya katılan evli ve bekâr sınıf öğretmenlerinin okul yöneticilerinin hizmetkâr liderlik algılarından hiçbir şekilde etkilenmediği görülmüştür. Alan yazınında hizmetkâr liderlik algılarını katılımcıların medeni durumlarının etkilemediğine dair benzer bulgular görülmektedir. Çalı (2019)'nin yapmış olduğu çalışmada da anlamlı farklılık görülmemiştir. Bu araştırmada evli insanların katılımlarının daha fazla olduğu görülmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin okul yöneticileri ile ilgili hizmetkâr liderlik algılarının mezuniyet durumuna dair yapılan incelemede, eğitim fakültesi dışındaki fakülteleri bitirerek sınıf öğretmeni olanların lehinde anlamlı farklılık görülmektedir. Farklılığın güçlendirme boyutunda sınıf öğretmenlerinden diğer fakülteyi bitirenlerin puan ortalamaları, eğitim fakültesini bitirenlerin puan ortalamasından büyük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Vizyon boyutunda hizmetkâr liderlik algılarının, sınıf öğretmenlerinden diğer fakülte mezunlarının puan ortalamaları, eğitim fakültesini bitirenlerin puan ortalamasından büyük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Eğitim Fakültesini bitiren sınıf öğretmenlerinin puan ortalamalarının düşük çıkmasının sebebi; Eğitim fakültelerinde verilen eğitimler daha çok iş birliğine dayalı gerçekleştirildiği için iş birliğine dayalı eğitimin daha çok bireylerin grup içerisindeki liderlik vasıflarını geliştirdiğinden dolayı eğitim fakültelerini bitiren sınıf öğretmenleri liderlerinin vasıflarını kendi liderliklerine yakın görmediklerinden, verdikleri puanların ortalaması düşük çıktığı söylenebilir. Hizmet boyutunda hizmetkâr liderlik algılarının sınıf öğretmenlerinden diğer fakülte

mezunlarının puan ortalamaları eğitim fakültesini bitiren sınıf öğretmenlerinin puan ortalamasından büyük olduğu görülmektedir. Bu bulgulara bakarak eğitim fakültesini bitiren sınıf öğretmenlerinin ortalamaları, diğer fakülteleri bitiren sınıf öğretmenlerinin, ortalamalarından düşük seviyede olduğu görülmektedir. Bu durumun nedeninin diğer fakültelerden mezun olan sınıf öğretmenlerinin okul yöneticilerini daha iyi algıladıkları söylenebilir. Katılımcı sınıf öğretmenlerinin toplamı 208 kişi olup bunlardan 38 kişi diğer fakültelerden mezun olmuştur. Farklı fakülteleri bitirenlerin sayısı az olduğu için okul yöneticilerinin hizmetkâr liderliğin boyutlarından güçlendirme boyutunda diğer fakültelerden mezun olan öğretmenlere meslekleri ile ilgili konularda gelişimlerini sağlamalarına yardımcı olduğu söylenebilir.

Sonuç olarak bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin okul yöneticileri ile ilgili hizmetkâr liderlik algılarının yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Devlet ilkokullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin algılarında; cinsiyet, medeni durum, değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık görülmez iken, mezuniyet ve eğitim durumu değişkenleri ile ilgili anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Çalışmanın bulgularına dayanarak okul yöneticileri, hedefler belirlerken daha açık ve gerçekçi hedefler belirlemeli. Bu hedeflerini öğretmenleri ile paylaşmalı. Aynı zamanda okul yöneticileri öğretmenlerin ve okulun sorun ve sıkıntılarını çözerken daha verimli ve olumlu çözümler getirmelidir.

5. Öneriler

Bu araştırmada katılımcı olarak sınıf öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda analizler yapılmıştır. Hizmetkâr liderlik algısının araştırılmasında diğer branş öğretmenlerinin de okul yöneticileri ile ilgili hizmetkâr liderlik algıları araştırılabilir. Hizmetkâr liderlik bir gönül işi olduğu için hizmetkâr liderlik davranışlarını sadece okul müdürleri değil öğretmenlerin de kazanmaları gerekmektedir. Bunun için öğretmenlere hizmet içi kurslar düzenlenmelidir. Bu araştırma sadece öğretmenlerin hizmetkâr liderlik algılarını incelemektedir. Öğretmenlerin hizmetkâr liderlik algılarının iş doyumlarını nasıl ve hangi yönde etkilediğini araştırılan farklı çalışmalar alinyazına kazandırılabilir. Bu araştırma devlet okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerine yönelik yapılmıştır. Farklı çalışmalarda özel okullarda çalışan sınıf öğretmenlerinin hizmetkâr liderlik algılarının devlet okullarındaki sınıf öğretmenlerinin okul yöneticileri ile ilgili hizmetkâr liderlik algılarının karşılaştırılması ile ilgili araştırmalar yapılabilir.

Bu araştırmanın sonuçlarına göre sınıf öğretmenlerinin lisansüstü eğitim almaları sağlanabilir. Ayrıca okul yöneticilerinin eğitim yönetimi alanlarında hizmet içi eğitim almaları sağlanabilir ve liderlik özelliklerini geliştirici seminerler verilebilir.

Araştırmanın bazı boyutlarında öğretmenlerin algılarında hiçbir farklılaşma olmadığı görülmüştür. Bu sonuçlara dayanılarak sınıf öğretmenlerine liderlik ve özellikleri hakkında hizmet içi seminerler verilebilir.

6. Kaynakça

- Akyüz, B. (2016). *Hizmetkâr liderlik davranışlarının örgütsel adalet, örgütsel vatandaşlık davranışları ve performans üzerine etkisi eğitim sektörü üzerine bir araştırma* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Gebze Üniversitesi.
- Aslan, Ş., & Özata, M. (2011). Sağlık çalışanlarında hizmetkâr liderlik. Dennis-Winston ve Dennis-Bocernea Hizmetkâr Liderlik Ölçeklerinin geçerlik ve güvenilirlik araştırması. *Yönetim ve Ekonomi Dergisi*, 18(1), 139-154. <https://doi.org/13694/165740>
- Bakan, İ. & Doğan, İ. F. (2012). Hizmetkâr liderlik. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 2(2), 1-12. <https://doi.org/pub/issue/10265/125897>
- Büyüköztürk, Ş., Akgün, Ö. E., Demirel, F., Karadeniz, Ş., & Çakmak, E. K. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri yöntemleri* (19. baskı). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Cemaloğlu, N. (2007). Okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile yıldırma arasındaki ilişki. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(33), 77-87.
- Cerit, Y. (2007). İlköğretim okulu müdürlerinin hizmet yönelimli liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(33), 88-98.
- Coşkunlar, E. (2011). *Belediyelerde yöneticilerin hizmetkâr liderlik rollerine ilişkin personel görüşleri* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Osmangazi Üniversitesi.
- Çali, N. (2019). *İlkokullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin hizmetkâr liderlik algılarının incelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi]. Harran Üniversitesi.
- Çoban, O. (2019). *Okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranışları ile öğretmenlerin iş doyumunu arasındaki ilişkiler* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Pamukkale Üniversitesi.
- Dennis, R. & Winston, B. E. (2003). A factor analysis of page and wong's servant leadership instrument, *Leadership ve Organization Development Journal*, 24(8), 455-459. <https://doi.org/10.1108/01437730310505885>
- Doğan, Ü. (2015). *Özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeyleri ile müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranışları arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. On dokuz Mayıs Üniversitesi.
- Erdem, O. (2009). Liderlik ve kurum kültürü etkileşimi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(29), 199-211.
- Eren, E. (2001). *Yönetim ve organizasyon*. Beta.
- Fındıkçı, İ. (2013). *Bir gönül yolculuğu*. Hizmetkâr Liderlik. Alfa Yayınları.
- Greenleaf, R. K. (2002). *Servant leadership: A journey into the nature of legitimate power and greatness*. Paulist Press. <https://doi.org/10.1108/978-1-78756-191-520191015>
- Gülebi, N. Z. ve Bayar, A. (2019). Sınıf öğretmenlerinin liderlik ve yöneticilik kavramına ilişkin algıları. *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(2), 312-333.
- İş, E. & Balcı, S. (2017). Okul müdürlerinin (ilkokul-ortaokul-lise) hizmetkâr liderlik davranış boyutlarının öğretmen algılarına göre değerlendirilmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10 (50), 517-529
- Kahveci, H. (2012). *İlköğretim okullarında hizmetkâr örgüt liderliğinin incelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Osmangazi Üniversitesi.
- Kırmızı, İ. (2014). *Sivil toplum kuruluşlarında hizmetkâr liderliğin rolü: Kütahya ili örneği*[Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Dumlupınar Üniversitesi.
- Marakçı, D. B. (2020). *İlkokulda görev yapan yöneticilerin hizmetkâr liderlik özellikleri ile öğretmenlerin motivasyonları ile arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Siirt Üniversitesi.

MEB. (2018).<http://personel.meb.gov.tr>

Milli Eğitim Temel Kanunu, T.C. Resmî Gazete, 14574, 24 Haziran 1973.

Öner, Z.H. (2008). *Hizmetkâr yöneticilik ile işe kapılma değişkenleri arasındaki ilişkide, örgütsel adaletin ara değişken olarak etkisi; tutarlılık anlayışı ve işin karmaşıklık düzeyinin şartlı değişken olarak rolleri* [Yayınlanmamış Doktora Tezi]. Marmara Üniversitesi.

Özgür, S. & Özel, M. Y. (2021). *Hizmetkâr liderlik*. Hümanist Ajans A.Ş

Sağlam, M. (2017). *Öğretmen algılarına göre yöneticilerin kişilik özelliklerini ve hizmetkâr liderlik davranışları* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Marmara Üniversitesi.

Suçiçeği, A. (2021). *Okul yöneticilerinin hizmetkâr liderliğine ilişkin öğretmen algıları* [Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi]. Adnan Menderes Üniversitesi.

Tabachnick, B.G. & Fidell, L.S. (2013). *Using multivariate statistics*. Pearson.

Temiz, E. (2016). *İlkokul yöneticilerinin sahip olması gereken hizmetkâr liderlik özelliklerine ilişkin öğretmen görüşleri* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Gaziantep Üniversitesi.

Usta, M. E & Ünsal, Y. (2018). Okullarda algılanan hizmetkâr liderlik düzeyinin incelenmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 168-184. <https://doi.org/10.19126/suje.443973>.

Usta, M. E. (2013). *Okul yöneticilerinin pozitivist ve kaos yönetim anlayışlarının benimsemelerinin kendilerinin ve öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerine etkileri* [Yayınlanmamış Doktora Tezi]. Fırat Üniversitesi

Ünal, S. R. (2020). *Okul yöneticilerinin hizmetkâr liderlik davranışları ile örgütsel sinizm algıları arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi.

Vatansever Bayraktar, H. & Güllü, E. (2017). *Sınıf öğretmenlerinin algılarına göre ilkokul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik özelliklerinin incelenmesi*, The International Congress on Afro- Euroasian Research III, (ICAR)'te sunulan bildiri. İstanbul.

Vatansever Bayraktar, H. & Güney, B. (2016). Öğretmenlerin yöneticilerin liderlik vasıflarıyla ilgili algılarının çeşitli demografik değişkenlere göre değerlendirilmesi. *Journal of Human Science*, 13(3). 4627-4643.

Waterman, H. (2011). Principles of 'servant leadership' and how they can enhance practice. *Nursing management*, 17(9). 24-26, <https://doi.org/10.7748/nm2011.02.17.9.24.c8299>

Yılmaz, C. (2013). *Hizmetkâr liderlik ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Gebze Üniversitesi.

Ek-1. Etik Kurul Kararı



T.C.
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
ETİK KURULU BAŞKANLIĞI

Sayı : E-20292139-050.01.04-8031
Konu : Etik Kurul Kararları

Sayın Orhan KORKMAZ
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Yönetimi Tezsiz Programı Öğrencisi

"Sınıf Öğretmenlerinin Hizmetkar Liderlik Algılarının İncelenmesi" başlıklı araştırmanız kurulumuzun 28.05.2021 tarihli ve 2021/05 sayılı toplantısında değerlendirilerek etik açıdan uygun bulunduğu oy birliği ile karar verilmiştir.

Bilgilerinize rica ederim.

Prof. Dr. Nasuh USLU
Kurul Başkanı

Ek:18-Orhan Korkmaz Etik Onay Belgesi (1 sayfa)



TÜRKİYE’DE GENÇ İZLEYİCİLER, YOUTUBE KÜLTÜRÜ VE HAYRAN KAVRAMI¹

İpek KESİCİ*

Öz

Günümüzde dijital teknolojiler ile gelişen dijital kültürlerin oluşumunu ve gündelik hayattaki yerini kavrayabilmek adına iletişim teknolojilerine izleyici ve kullanıcı perspektifinden yaklaşmak gerekir. Bu sebeple bu çalışmada genç izleyiciler kapsamında YouTuber'lara duyulan ilgi ve hayranlık analiz edilmiştir. Araştırma yöntemi olarak niteliksel yöntem tercih edilmiş ve 10-14 yaşları arasında toplamda 12 kişi ile derinlemesine mülakatlar gerçekleştirilmiştir. Çalışmada elde edilen bulgular arasında YouTuber hayranlığında en fazla öne çıkan kavramların ünlü olma, samimiyet, kurgusal içerikler, çocuksuluk ve erişim olduğu saptanmıştır. Katılımcıların, belirtilen kavramları dijital kültüre uygun olarak tekrar tanımladığı gözlemlenmiştir. Dijital hayran kültürü, geçmişteki eğilimlerden beslenen fakat kendisine için kavramlarıyla yeni bir kültür oluşturmuştur.

Anahtar Kelimeler: İzleyici çalışmaları, Hayranlık kavramı, YouTube, Vlog kültürü, Genç izleyiciler.

Young Audiences, Youtube Culture and Fandom Concept in Turkey

Abstract

Today, in order to understand the formation of digital cultures developing with digital technologies and their place in daily life, it is necessary to approach communication technologies from the perspective of the audience and the user. For this reason, in this study, the interest and fandom for YouTubers within the scope of young viewers has been analyzed. The qualitative method was preferred as the research method and in-depth interviews were conducted with a total of 12 people between the ages of 10-14. Among the findings obtained in the study, it was determined that the most prominent concepts in YouTuber fandom were being famous, sincerity, fictional content, childishness and access. It was observed that the participants redefined the specified concepts in accordance with the digital culture. The digital fan culture has created a new culture that feeds on past trends but with its inherent concepts.

Keywords: Audience studies, Fandom concept, YouTube, Vlog culture, Young audiences.

1. Giriş

Günümüzde dijital izleme alışkanlıklarını tanımlamak ve anlamlandırmak adına iletişim çalışmalarındaki izleyici çalışmalarını irdelemek gerekir. İzleyici çalışmaları genel olarak iki kapsamda ele alınmaktadır (Abiocca, 1998). Bu iki kapsam Abiocca (1998)'e göre aktif ve pasif olarak ayrılmaktadır. Pasif izleyiciler, uyumlu ve saf değerlendirilirken, aktif izleyiciler etkiye karşı dayanıklı ve seçici olarak tanımlanır. Aktif katılımı ise hayranlık kültürü içinde ele alan Jenkins (2006).

¹ Bu çalışma Dr. Öğr. Üyesi Esra Ercan Bilgiç Danışmanlığında İpek Kesici tarafından 2018 yılında hazırlanan “Young audiences, Youtube culture and fandom concept in Turkey Türkiye'deki genç izleyiciler, Youtube kültürü ve hayranlık kavramı” başlıklı tezden üretilmiştir.

*Araş. Gör., Türk-Alman Üniversitesi, Kültür ve İletişim Bilimleri Bölümü, İletişim Ana Bilim Dalı, kesici@tau.edu.tr & Doktora Öğrencisi, İstanbul Üniversitesi, Gazetecilik Bölümü, Gazetecilik Ana Bilim Dalı, ipek.kesici@ogr.iu.edu.tr, <https://www.doi.org/0000-0001-5629-3197>

Yakınlaşma kavramının medya tüketicisini daha güçlü bir pozisyona aldığını ifade etmektedir. Jenkins'e göre yakınlaşma bireysel tüketicilerin bilinç düzeyinde gerçekleştirdiği eylemler sonucunda meydana gelmektedir. Bu çalışmanın da amacı günümüz koşulları ve internet ortamında özellikle genç izleyicinin izleme alışkanlıklarının ve YouTube ile popülerleşen video blog (*vlog*) kültürünün Türkiye'deki genç izleyiciler tarafından nasıl algılandığının anlaşılmasına çalışılmasıdır. Değişen hayranlık kültürü YouTube özelinde diğer hayranlık eğilimleri ile karşılaştırılarak analiz edilmiştir. Bireylerin sadece izleyici değil aynı zamanda birer içerik üreticisi olması diğer bir ifade ile Toffler'ın ortaya koyduğu "prosumer" olmalarının günümüzdeki yeri tartışılacaktır (Toffler, 1981). Hem dünyada hem de Türkiye'de izleme alışkanlıklarını ve hayranlık kavramının tanımının değişmiş olması ve çağdaş anlamda kavramların değerlendirilmesi önem taşımaktadır.

Çalışmada izleyici çalışmaları bağlamında değerlendirilen YouTube ortamında gelişen hayranlık kültürü irdelenmesinin nedeni günümüzdeki YouTuber hayranı gençlerin ve çocukların nasıl hayranlık pratikleri geliştirdikleri ve YouTuber olmayı nasıl tanımladıkları soruları iletişim araştırmaları için önem arz etmesidir.

Yapılan literatür taraması sonucunda görüşmelerde üzerinde durulan başlıklar motivasyonlar, eğilimler, sosyal ve gündelik yaşam, hayran olmak, YouTube izleyicilerinin izleme alışkanlıkları tanımıdır.

1.1. İzleyici Çalışmalarına Genel Bir Bakış

İletişim çalışmaları gündemini uzun yıllar meşgul eden medyanın kitlesel bir etkisi olduğu görüşü, yıllar içerisinde toplumda yer alan her bir bireyin medya mesajlarını aynı ya da benzer algılayamayacağı yönünde değişiklikler göstermiştir. Sonia Livingstone (2003), medya çalışmalarında izleyicinin konumunu tarihsel bir perspektifle ele aldığı makalesinde sembolik temsillerin kodlama ve yaygınlaştırılmasında modern medya ve iletişim teknolojilerinin şimdiye kadar görülmemiş bir güce sahip olduğunu fakat bu gücün anlaşılabilmesi için tarihsel bir perspektiften bakılması gerektiğine ve özellikle yeni medya anlamlandırabilmek adına değişen medya ortamının tarihselliğine bakmak gerektiğine vurgu yapmıştır. Chaffe ve Metzger (2009), ise kitle ile iletişimin oksimoron özellikler taşıdığını, iletişim kavramının zamana ve topluluğa göre dinamik bir süreç olduğunu ve medyadan gönderilen mesajın alıcı tarafından değerlendirilmemesini noksan bulmuşlardır.

Jensen ve Rosengren'e (1990), göre bu alandaki araştırma perspektifleri etki çalışmaları, kullanımlar ve doyumlar, eleştirel çalışmalar, kültürel çalışmalar ve alımlama analizi olarak değerlendirilmektedir.

Özellikle alımlama çalışmalarının daha spesifik bir hale gelmesi iletişim çalışmalarına derinlik kazandırmıştır. Sonia Livingstone (1993), bireylerin sınıf, kültür, cinsiyet şeklindeki genel kategorizasyonları içinde de ayrıldığını, kategorilerin de kendi içinde heterojen olmadığını görüşünü savunarak benzer kategorilerde bireylerin homojen olarak değerlendirilememesinin nedenini, bireylerin

biliş, katılım düzeyi ve izleme tarzlarının da farklı olmasından kaynaklandığını belirtmektedir. Bu durum, dijital video izleme platformlarından önce, televizyon çalışmalarında kitleselin ayrışması anlamında kullanılan de-massification dönemin de tartışılmıştır. Bu dönem, karasal yayıncılıktan, uydu yayıncılığına geçişte birçok kategoriye uygun merkeziyetsiz, tikel ve spesifikleşmiş özel kanalların ortaya çıkışı olarak ifade edilmektedir (Chaffe & Metzger, 2009; Çatalbaş, 2000; Hare, 2008; Olson, 1995).

Medya mesajlarının algılanmasındaki farklılıklarda iletişim ve kültürel çalışmalarda çok önemli bir yere sahip olan Stuart Hall'a (2006), göre medya mesajlarındaki kodlama-kod açımı sürecinde kişinin bireysel ve bilişsel referansları, algıma sürecinde etkilidir ve bu bireysel etkiyi *kişileştirme* olarak tanımlamaktadır. Buradan hareketle günümüz YouTube izleyicisinin ve hatta *üretüketicilerin (prosumer'ların)* anlaşılması için Hall'ın izleme sürecini aktif bir eylem olarak ele alması çalışma açısından da belirli noktalarda önemini korumaktadır.

İzleyici çalışmalarının bir diğer boyutu olan kitle iletişim araçlarının ideolojik boyutunun ele alınmasıdır. Televizyonun yeni kamusal söylemler yarattığını ve bu yaratımın en önemli unsurlarından birinin de görsellik olduğu savunulmaktadır (Postman, 2006). Yazarın öne sürdüğü en çarpıcı fikirlerden biri televizyondaki ideolojik yapılanmaya bir *üst ideoloji* tanımı getirilmesidir (Postman, 2016). Yazara göre televizyondaki içerikler üst eğlence ideolojisine göre tanımlanır ve izleyiciye içeriklerin eğlenceli yönleri ortaya çıkartılarak sunulur. Postman'ın düşünceleri tıpkı televizyon çalışmalarında olduğu gibi günümüz dijital video izleme platformlarının da bir üst ideolojinin varlığının sorgulanması açısından önem taşımaktadır.

1.2. İzleyici ve YouTube

YouTube, günümüzde dünyada ikinci en popüler platformdur ve hatta teknik olarak Google'dan sonra en büyük ikinci arama motorudur. ABD'de 11 yaş ve altı çocuğu olan ebeveynlerin %80'i, çocuklarının YouTube videoları izlediğini belirtmektedir (Globalmediainsight, 2022).

Chau'ya (2011), göre YouTube ve benzeri platformların bu denli popüler olmasının nedeni medya üretimi ve sosyal ağ ilişkilerini birleştirmesi, hikâye anlatımı ile anlamlı içerikler oluşturulması ve bağlantı kurmak için insanları bir araya getirmesidir.

Ayrıca bireysel olarak üretilmiş bir videonun amaçlarından birinin, insanların kendini ifade etme biçimine dönüşmesi olduğunu savunulmaktadır (Strangelove, 2010). YouTube'un sadece video izlemek için bir kanal olmadığını, aynı zamanda önemli bir sosyalleşme aracı olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Bu bağlamda Web 2.0'in temel değerlerinin konuşma, iş birliği ve özgünlük olduğu vurgulanmaktadır (Macnamara, 2010). Haridakis ve Hanson'a göre (2009), YouTube insanların geleneksel izleme alışkanlıklarından diğer insanlarla sosyal ilişkiler içinde oldukları bir medyaya geçişi sağlamıştır. Geçmişteki izleyici pratiklerinin aksine, insanlar birbirleriyle aynı anda etkileşime girebilir.

Bir diğerkonu da YouTube'daki insanların, kendi evleri ve gündelik kıyafetleriyle ve hatta yaşayışlarıyla televizyon kültüründen farklı bir yere konumlanmasıdır. Snelson'a (2013), göre bu durum etkileşime oldukça açık olan YouTube'da kendi topluluklarını oluşturan bir katılımcı kültür örneği oluşturmaktadır. İnsanların hem üretici hem de tüketici olmaları ve birçok insanın kendi videolarını oluşturabilme imkânı *Kullanıcı Üretimli İçerik (User Generated Content)* olarak literatürde yerini almıştır (Noh, 2015). Dolayısıyla YouTube, insanların çeşitli videolar aracılığı ile kendilerini ifade edebilecekleri sosyal etkileşime açık bir video platformu formunu almıştır (Susarla vd., 2012).

1.3. Video Blog Kültür

Yeni teknolojilerin yeni kültürler yaratması iletişim tarihi boyunca sıklıkla karşılaşılan bir olgudur. Vlog kültürü olarak kısaltılan bu kültür ile, bireylerin görme, duyma ve şahit olma duygularına hitabet artmıştır. Bu durum, metinsel içerikten görsel içeriğe ve videolara geçiş olarak ifade edilmektedir (Molyneaux, H. Gibson vd.,2007). Blog kültürü ile içerik açısından benzerlik taşısa da okuyucuların, izleyiciye dönüşmesi iki kültür arasındaki en temel farklılıklardan biridir. Kaplan ve Haneil'e (2010) göre bloglar, sosyal medyanın eski biçimini temsil etmektedir ayrıca bloglar, yazarın hayatına ayna tuttuğu bir alan olarak tanımlanabilir.

İnsanların kendilerine vlog kültüründe nasıl ifade ettiklerini Tobias Raun (2015), ayna metaforuyla açıklamaktadır. Raun'a göre vlogger kültürü, bireysel doğrulama, yansıtma ve sosyal bir araç olarak değerlendirilmektedir. YouTube'un konu edinildiği bir alımlama çalışmasında, YouTube'un, insanlar için bir refleksivite ve aktivizm alanı oluşturduğu ortaya çıkmıştır ve katılımcılar kendilerini aktif katılımcı hatta aktivist olarak tanımlamaktadır (Burgess & Green, 2009). Bu bağlamlarda, geleneksel TV ve YouTube içerik üreticilerinin ayrıldığı en önemli noktalardan biri özgünlük, samimiyet, izleyicilerle kurulmaya çalışılan bağ, içeriğe izleyiciyi dahil etme faktörleri olduğu söylenebilir. Aynı zamanda YouTube'un pratik ve kullanışlı olacak şekilde tasarlanmış YouTube arayüzü, oldukça kullanıcı dostu bir tasarıma sahip olarak değerlendirilir (Duncum, 2011).

1.4. İzleyici ve Hayranlık Kavramı

Hayran kavramının kökeninin Latince "fanaticus" kelimesine dayandığını belirtilmekte, fanaticus, "Tapınağa ait veya tapınak hizmetçisi, adananı" anlamına gelmektedir (Jenkins, 1992). Her ne kadar hayran kültürü önceleri, sadece spor ve bilim kurgu çizgi romanları için kullanılsa da zamanla sınırları genişlemiş ve diğer birçok alan için de kullanılmaya başlanmıştır.

Hayranlık kavramının literatürdeki ilk konumu ve kavramsallaştırılması incelendiğinde genel bir ifade ile daha çok pasif ve çeşitli medyalar tarafından manipüle edilen kişiler için kullanılmakta olduğu görülür. Popülere uyum gösteren kişilerin, medya tarafından manipüle edilmiş ve hatta bu durumla beraber anılan bireyler olduğu belirtilmiştir (Lewis, 1992). Benzer bir görüş olarak (Grossberg, 1992), hayranlığın büyük oranda popüler kültürle ilişkili olduğunu ve sadece bireylerin düşüncelerin de etkili olduğunun altını çizmiştir. Hatta hayranlığın dengesiz davranışların sınırında, sosyolojik ve

psikolojik bir patoloji olarak ele alınması gerektiği ve hayranlığın genel olarak bireylerin yalnız hissetmelerinden kaynaklandığı savunulmuştur (Jenson, 1992) Öte yandan Hills'e göre (2002), hayranların izleme aktiviteleri sadece programla sınırlı kalmayıp kendi hayatlarına da entegre edildiği için daha aktif ve seçici bir rol üstlenmektedirler.

Hayran olma kavramı, bireysel bir aktivitenin yanında aynı zamanda bütünsel bir aktiviteyi ve gruplaşmayı da ifade etmektedir. Bu bağlamda Fiske (1992), hayranlık kavramının belirli anlamların üretimi ve dolaşımı olduğunu belirtir ve yerel grupta sadece konuşma veya anlam akışının kelimelerle sağlanmadığını ifade eder. Yazara göre; insanların saç ve makyajını değiştirmesi, kıyafet seçmesi bir nevi sosyal kimlik inşasıdır. Bu nedenle hayran topluluğu içindeki kişilerin değişmesi, diğer insanlar tarafından onaylanma arzularını da ifade etmektedir.

Hayranlık kavramındaki belirleyici unsur, bir programı niceliksel olarak daha fazla izlemekten değil, yoğunluk ve hissiyat olarak kişilerin kendilerine ne kadar yakın bulduğu ve öykünme ile ilintili olabilmektedir. Henry Jenkins (2006), hayran toplulukları anlamların, yorumların ve fantezilerin dolaşımı etrafında yoğunlaştığını belirtmektedir. Hayran kültürleri ve bu kültürün inşa süreci birçok farklı açıdan ele alınabilir. Hayran kültüründe üretimle birlikte aynı zamanda bir tüketim süreci de hakimdir. YouTuber'ların öneri seçenekleri ile çeşitli ürünler tanıtılmaları, kişinin izleme alışkanlıklarına ve içeriklerine göre reklamların yer alması günümüzde sıklıkla karşılaşılan bir durumdur. Bu bağlamda, YouTube'un doğasının tüketiciyi alışverişe teşvik etme özelliği olduğunu vurgulanmaktadır (Gorton, 2009).

1.5. YouTube ve Genç İzleyiciler

Bireylerin popüler kültürü tanımlama pratiklerine bakıldığında en önemli araçlardan birisi kitle iletişim araçları ve günümüzde dijital medya araçları olduğunu belirtmek yanlış olmayacaktır. Bu araçlardan ve izleyici araştırmaları istatistiklerinden yola çıkılarak YouTube'un önemli bir etkisi olduğu belirtilebilir. Web 2.0'ın bireylere ve bireysel içeriklere yaklaşımı insanların statik bir konumdan dinamik bir konuma geçişi ile tanımlanmıştır (Booth, 2010). İstatistiklere bakıldığında, Statista'nın verilerine göre YouTube'un 2017 yılında 1,4 milyar olan izleyicisinin 2021 yılında 1,86 milyara yükseldiği görülmektedir (Statista, 2022a). Ayrıca Türkiye'de de yaklaşık 59,02 milyon YouTube kullanıcısı bulunmaktadır (Statista, 2022b).

Aynı zamanda YouTube, bir iletişim ve etkileşim platformu olarak görülmektedir (Rotman & Preece, 2010). Rotman ve Preece'in 2010 yılında yürüttüğü araştırmada, vlogger'lar kendilerini bir nevi topluluk olarak tanımlamış ve kendilerine ait sembolik ve iletişimsel figürlerinin olduğunu belirtmişlerdir. Yazarlara göre; YouTube'un muazzam derecedeki kullanım istatistiklerinin aksine insanlar kendilerini heterojen bir gruba ait hissetmeyebilirler. Bu durumun nedeni ise kendi ilgi alanlarına yönelik küçük gruplar içinde olmalarıyla ve çeşitli alt kültürler yaratmalarıdır. Bu sayede kendilerini daha samimi bir ortam içinde hissetmektedirler.

Belirtilen daha alt gruplar yaşa, cinsiyete, ilgi alanlarına, profesyonelliklere göre değişebilir. Pew Research Center'da yayınlanan veriler, ABD'de 18 ila 24 yaşındakiler arasındaki bireylerin, %90'ı YouTube kullandığını ortaya koymakta, en popüler videolar arasında oyun videoları yer aldığının altını çizmektedir (Kessel, 2019). Bu araştırmanın da odak noktasında olan 10-14 yaş aralığındaki genç izleyiciler ile ilgili de çarpıcı veriler paylaşılmıştır. Örneğin; çocuk içerikleri ve çocukları içeren videoların YouTube popülasyonunda önemli ölçüde yer tuttuğu saptanmıştır. Hedef kitleden bağımsız olarak 13 yaşından küçük çocukların yer aldığı videolar, diğer video türlerine göre ortalama üç kat daha fazla görüntüleme alarak, daha fazla etkileşim sağlamıştır. Bu verilerden yola çıkılarak YouTube'un öne çıkan video kategorilerinden birinin, çocuklara ve gençlere yönelik olduğu söylenebilir. Türkiye'de YouTube kanallarından hangisinin daha popüler olduğuna bakıldığında ise, Socialblade'in verilerine göre; günümüzde Türkiye'deki en popüler YouTube kanalları sırasıyla netd müzik, Enes Batur, Oyuncak Avı, Oyuncak oynuyorum, ATV, Game Over, Orkun Işıtmak, skgames, Deli Mi Ne?, Nour Mar5'tır (Socialblade, 2022). İlk onda yer alan çoğu YouTube kanalı geleneksel medya içerikleri yerine YouTube'un kendi bünyesinde olan ve içeriklerini YouTuber'ların oluşturduğu kanallardır. Buradan hareketle Türkiye'de YouTube trendinin YouTuber'ların vlog'ları, bilgisayar oyun videoları ve daha küçük çocuklara yönelik oyun ve oyuncak kanalları olduğu ortaya çıkmıştır.

1.6. Araştırma Etiği

Araştırmada, araştırma etiği gereği katılımcıların bireysel demografik verilerinin üçüncü bir kişi ile paylaşılmayacağı, analizin her aşamasında katılımcıların isimlerinin kodlanarak yazılması taahhüt edilmiştir. Aynı zamanda katılımcıların kendilerine ve ebeveynlerine yazılı aydınlatılmış onam formu verilmiş ve kabul ön şartı ile görüşmeler kaydedilmiştir.

2. Yöntem

Yürütülen araştırmada araştırmanın soruları ve kapsamına bağlı olarak nitel araştırma yöntemlerinden yarı-yapılandırılmış derinlemesine mülakat tekniği kullanılarak analiz edilmiştir. Bu nitel araştırmanın temel amacı, katılımcıların tutumlarının altında yatan motivasyonları araştırmaktır. Nitel araştırma, insanların yaşadıkları çevreyi nasıl deneyimledikleri ile ilgilenir ve insan yönelimlerinin ve davranışlarının anlamlandırmaya çalışır. Nitel araştırma, nicel yöntemlerin ve anket çalışmalarının aksine nicel verilere ulaşmaktan kaçınır (Henn, vd.,2009). Bu araştırma, sayısal istatistiklere dayalı sonuçlara ulaşmayı değil, deneyimler, motivasyonlar, gündelik hayat ile dijital hayat arasında makul bir ilişki kurmayı hedeflemektedir.

Marvasti'ye göre nitel araştırmada derinlemesine görüşmeler, katılımcıların cevaplarını detaylandırmayı amaçlamaktadır (Marvasti, 2004). Bu araştırmanın amacı da, genç izleyicilerin YouTube'daki izleme alışkanlıklarına ve motivasyonlarına bütüncül bir bakış açısı getirmektir.

2.1. Türkiye'de Genç İzleyiciler, Youtube Kültürü ve Hayranlık Kavramı: Niteliksel Bir Analiz

Araştırmanın amaçlarına bağlı olarak literatürün hayranlık ve izleme alışkanlıkları ile ilgili ortaya attığı düşünceler, yöntemin belirlenmesinde etkin rol oynamıştır. Hayranlık kültürünün bireysel hayatı nasıl etkilediği (Jenkins, 2006), izleyicilerin aktif ve dinamik yönlerinin tartışıldığı (Snelson, 2013), hayranlık kavramının belirli anlam ve üretim içerdiği (Jenkins, 1992) ele alınmıştır. Aynı zamanda aktif bir üretime ve hayran olmaya olanak veren YouTube platformu da etkileşime açık olmasından ötürü seçilmiştir (Rotman & Preece, 2010). Bu bağlamlarda genç izleyicilerin anlam üretimini anlamak, hayranlığın nasıl geliştiğini analiz etmek ve aktif süreçlerini anlamlandırmak adına çalışmanın yöntemi nitel yöntemeye uygun görülmüştür. Araştırmanın temel hipotezlerinde ise; genç izleyicilerin YouTube’u kendilerini ifade ettikleri bir alan olarak görmeleri, kendilerine daha yakın ve genç kişilerle daha aktif ve samimi bir bağ kurdukları, bireysel yaşantılarında izleme alışkanlıklarının etkisinin olduğu, akran etkisinde YouTube’un önemli bir yer tuttuğu, YouTuber’lara hayranlık duymanın ise televizyon kültüründen farklı bir konumda olması değerlendirilmiştir. 10-14 yaş aralığında olan bireylerle yarı-yapılandırılmış görüşme formu çerçevesinde yaklaşık 30 dakika süren derinlemesine görüşmeler yapılmıştır.

Toplamda 12 katılımcıya kartopu örneklem tekniği kullanılarak 2018 yılı içerisinde ulaşılmıştır. Görüşmeler, katılımcıların talep ettiği halka açık yerlerde gerçekleştirilmiştir. Araştırma kapsamında görüşülen 12 katılımcının 6’sı kadın, 6’sı erkektir. Kadın katılımcılar K1, K2 şeklinde, erkek katılımcılar ise E1, E2 şeklinde kodlanmıştır. Araştırmada görüşülen katılımcıların bilgileri ve kimlikleri araştırmada kodlama yöntemi ile gizli tutulmuş ve ikinci şahıslarla paylaşılmamıştır.

Yarı yapılandırılmış görüşmelerde görüşülen kişilere sorulacak soruların çerçevesi literatür taramasına dayandırılmıştır. Bu kapsamda araştırma modeli kapsamında yapılacak derinlemesine görüşmede ele alınan konular ve analizleri şu şekildedir:

3. Bulgular

Araştırma bulguları, literatür kapsamında niteliksel, yarı yapılandırılmış görüşmelerin motivasyonlar, eğilimler, sosyal ve gündelik yaşam, hayran olmak, YouTube izleyicilerinin izleme alışkanlıkları başlıklı kategorizasyonlar altında analiz edilmiştir.

3.1. Motivasyonlar

Katılımcılar ile yapılan görüşmelerde YouTube’da bulunma, video izleme, video çekme eylemlerinin ardındaki öğrenme, paylaşma, eğlenme, boş zaman etkinliği, etkileşim, zaman geçirme, merak ve takip etme gibi motivasyonlara sahip olup olmadığı üzerinde durulmuştur.

Özellikle bireysel takip motivasyonlarını “eğlence” ve “boş zaman etkinliği” olarak tanımlayan katılımcılar, ancak YouTube’un eğlenceli olduğu kadar yeni bir şeyler öğrenmesini izlediklerini belirtmişlerdir.

K2 (10) katılımcısı, genellikle YouTube'u "sıkıldığı zaman" izlediğini belirtmiştir. E1 (10), katılımcısı YouTuber'ların davranışlarını sevdiğini, çok samimi bulunduğunu ve onlarla arkadaş olmak istediğini belirtmiştir.

Diğer katılımcıların eğlence motivasyonlarına ek olarak K4 (10) motivasyonunu, YouTube'un "heyecan verici" olması olarak tanımlamıştır. E4 (14), ise özellikle boş zamanlarını geçirmek ve huzursuz bir dönemde, kendini daha iyi hissetmek ve sıkıntılarından uzaklaşmak istediği için oyun videoları izlediğini belirtmiştir.

Katılımcıların farklı ilgi alanları YouTube kanal seçimlerinde ve tercihlerinde etkin rol oynamaktadır. Katılımcılara göre bir kanalın kendilerine itici veya çekici gelmesinin temel sebepleri arasında; kanalın ilginç, yenilikçi, eğlenceli ve öğretici olması yer almaktadır. Kişisel olarak çevreye duyarlı bir katılımcı, YouTuber'ların çöp atmaması gerektiğini düşünürken, çoğu katılımcı videolardaki küfürlerin itici ve gereksiz olduğunu belirtmişlerdir.

Öte yandan tiksindirici içerikleri "çocuksu" buldukları için izlemediklerini belirten katılımcılar, YouTuber'ın çocuksu davranışlarını samimiyetsiz ve tahammül edilemez olarak ifade etmişlerdir.

3.2. Eğilimler

Bu başlıkta YouTube içeriklerinin özellikle YouTuber videolarının izleyici üzerinde etkisinin olup olmadığı, izleyicinin YouTube ortamında üretici olma eğiliminde olup olmadığı, izleme alışkanlıkları ve izleyicilerin YouTuber'ın öneri ve tavsiyelerine uyup uymadığı analiz edilmiştir.

K1 (10), YouTuber'ın tavsiyelerinden etkilenip etkilenmediği sorusuna, izlediği dans video kanallarından örnekler vererek, videoları çok beğendiği için jimnastik sporuna izlediği dans videoları vesilesi ile başladığını ifade etmiştir.

Bazı katılımcılar önerilen ürünleri önce YouTuber'lar kullanırsa satın alabileceklerini belirtirken, E1 (10) videolarda önerilen her şeyle ilgilendiğini ve "hemen satın almak" istediğini belirtmiştir.

Bazı katılımcılar YouTuber'ların bir ajans altında çalışmasını desteklerken, diğerleri YouTuber'ların bağımsız çalışmasını desteklediklerini belirtmişlerdir. Bir ajans veya yönetici ile çalışan YouTuber'ları destekleyenler, YouTuber'ların bu şekilde daha fazla kişiye ulaşabileceğini, çekim tekniklerinin ve kameralarının gelişeceğini ve daha "kaliteli" videoların ortaya çıkabileceğini belirtmişlerdir.

Öte yandan bağımsız YouTuber'ları destekleyenler, ajanslarla çalışan YouTuber'ların "ajansların istediği videoları çekmek zorunda kalabileceğini" çünkü YouTuber'ların videolarının ajanslar tarafından ele geçirileceğini belirtmişlerdir. Bu katılımcılar, tarafından profesyonellik YouTuber'ların özgürlüğünü kısıtlayan bir faktör olarak görülmüştür.

Yine de katılımcıların YouTuber olmayı bir meslek olarak gördükleri sonucuna varılsa da elde edilen maddi miktarın nasıl kazanıldığı noktasında katılımcılar arasında bir fikir birliği bulunmamaktadır. Bazı katılımcılar, YouTuber'ların maddi olarak “zengin” bir hayatları olduğunu ve videolarda görüldüğü gibi standart bir hayatları olmadığını ifade etmiştir. Öte yandan bazı katılımcılar kendi hayatları ve YouTuber'ların hayatları ile benzerlikler olduğunu ve kendilerinin de “normal” bir hayatları olduğunu ifade etmiş, normalliği bir nevi samimiyet olarak değerlendirmişlerdir.

Samimiyet, katılımcılar tarafından birçok yerde vurgulanan bir kavramdır. YouTube genç izleyicileri arasında samimiyetin en önemli unsurlarından birinin ise tutarlılık olduğu sonucuna varılmıştır.

Bu noktada E5 (13) fikrini şöyle açıklamaktadır:

"... videoları gerçek hayatlarından farklı çünkü BelgoTürk lakaplı kişi köpeğinin kaybolmasına üzülse de videosunda gülüyordu. Köpeğim kaybolsaydı çekim yapamazdım. Üzüldüğüm için bir video çeker ve neden video çekemediğimi sosyal medya hesaplarımdan açıklardım. Enes Batur'un da sık sık yalan söylediğini görüyorum ve bir videolarından birinde arabasını sattığını söylerken arabasını diğer videolarında görebiliyoruz..."

E1 (10) ise duyarlılığı ve samimiyeti şu sözlerle ifade etmiştir:

"...Mesela Orkun Işıtmak engellilerle video çekince böyle duyarlı insanlar olduğu için çok mutlu oluyorum. Onları çok samimi buluyorum. Aynı zamanda abone sayısının artması, hayatlarını paylaşacak daha fazla insan, bir arkadaş topluluğuna sahip olmak gibi..."

Burada da kullanıcıların hassasiyeti ve dikkati ön plana çıkmıştır. Kullanıcılar, kişisel olarak duyarlı oldukları şeyler konusunda daha eleştireldir.

Katılımcılardan bazılarının göre YouTuber'lar videoları zamanında paylaşma, video düzenleme ve özellikle kötü yorumlarla uğraşma gibi durumlardan dolayı stresli hayatlar yaşamaktadır. İzleyicilerin kendi üretketici (prosumer) süreçlerine ve deneyimlerine de odaklanan araştırmada kendi kanalına sahip olmak isteyen katılımcılar, "Nasıl bir kanalınız olurdu?" sorusuna, en sevdikleri YouTuber'larınkine benzer vlog veya “komik” videolar içeren kanallara sahip olmak istediklerini belirtmişlerdir. Ayrıca “bilgilendirici” videolar çekeceklerine dikkat çekmişlerdir. Aynı zamanda katılımcılar “kendini tanıtmının” çok önemli olduğunu belirtmişlerdir. Bu şekilde izleyicilerin kendilerine “bağlanma” olasılığını da daha yüksek görmektedirler. Birçok erkek katılımcı özellikle “oyun” videolarını paylaşacaklarını belirtirken, bazıları Enes Batur ve Berkcan Güven gibi vlog videoları da çekebileceklerini belirtmiştir. Sadece oyun videolarını paylaşacaklarını belirten katılımcılar, bunun sebebini hayatlarında “ilginç” bir şey olmamasıyla açıklamışlardır. Öte yandan kendi kanallarında “yüzleri görünmez bir şekilde” video çekmek isteyen katılımcılar da olmuştur. Yüzünü göstermeden video çekmek isteyen katılımcılar, sadece ellerini göstermenin yeterli olduğunu

belirtmişlerdir. Neden bu yönde bir tercihi olduğu sorusuna ise ebeveynlerinin bundan hoşlanmayacaklarını ancak olumlu anlamda gizliliğin izleyicilerde merak yaratacağını belirtmişlerdir.

K2 (10) gizlilik ve merak yaratma kavramlarını şu şekilde tanımlamıştır:

"...Youtube kanalım olsa, kesinlikle yüzümü göstermezdim, kamerayı hep ters yöne çevirirdim. Kameramın kalitesi ve editlerim iyi olunca abonelerim artardı ama çok aboneye sahip olunca izleyicilerim yüzümü göstereyim diye ısrar ederlerdi. 1 milyon aboneye ulaşınca yüzümü gösterirdim ama ne yazık ki herkes yüzüme ve içindekilere aşına olurdu..."

Kullanımları ile ilgili olarak ebeveynleri tarafından kısıtlandıklarını belirten katılımcılar, "Keşke ailem izin verse" ifadesiyle bu duruma üzüldüklerini ifade etmişlerdir. Kanala sahip olmak istemeyen katılımcılar genel olarak kötü yorumların üstesinden gelemeyeceklerini düşünmektedir. Bu noktada kullanıcıların, YouTuber'lara bırakılan kötü yorumların benzerinin aynı şeyin kendilerine de olmasından korktukları ve genellikle sosyal bir baskı yarattığı sonucuna varılmıştır.

Özetle katılımcılar YouTube kanallarını sevdiği kişilere göre şekillendirdikleri ortaya çıkmıştır. Bir YouTube kanalına sahip olma fikrinden uzak olan katılımcıların ise, toplumsal baskıdan çekindikleri ve akranlarının fikirlerinin etkisinde kaldıkları sonucuna varılmıştır.

3.3. Sosyal ve Günlük Yaşam

Burada tartışılacak konular, katılımcıların sosyal ve aktif yaşamlarında YouTube ve YouTuber'ın rolü olup olmadığı, arkadaş ortamında bahsi geçen videoların nasıl bir sohbet ortamı yarattığı, videoların bireylerin, birbirine yakınlaşmak ve sohbet etmek için kullanılıp kullanılmadığı üzerine şekillenmiştir.

E6 (10), "YouTube hayatınızda olmazsa ne olur?" sorusuna şu şekilde yanıt vermiştir:

"...bu gerçekten çok kötü olurdu. Çünkü o zaman film izlemeyiz, şarkı dinleyemeyiz. Eğlencemiz yok olurdu ve YouTuber'ları da göremeyiz..."

Birçoğu için YouTube, yalnızca YouTube videolarının izlendiği bir platform değildir. Katılımcıların çoğu televizyonda izledikleri dizinin bölümlerini YouTube'da izlemekte, müzik dinlemekte ve ilgi alanlarına göre farklı videolar izlemektedir. Bu bağlamda YouTube'un izleyiciler için birden fazla özelliği olduğu söylenebilir.

Birçok katılımcı, yeni insanlarla konuşurken YouTube'un önemli olduğunu dile getirmiştir. Ayrıca sevdiği kişilerle aynı YouTuber'ı beğendiklerinde mutlu olduklarını ve kendilerini daha yakın hissettiklerini ifade etmişlerdir.

E1 (10) sosyal ilişkilerinde YouTube'un yerini şu şekilde ifade etmiştir:

"...arkadaşlarımla videoların önemli anlarını konuşuyoruz Arkadaşlarım hep beni arayıp videolardan bahsetmek için çağırıyorlar, çünkü hepsini biliyorum..."

E3 (11) katılımcısı ise konu ile ilgili görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

"...Okulda pek fazla insanla konuşmuyorum ama YouTuber'ların arkadaşlarıyla olan ilişkilerini izlemeyi seviyorum. Mutlu olduklarında seviniyorum. Mesela Berkcan Güven'in arkadaşlıkları çok iyi. Bana kendimi onlarla eğleniyormuşum gibi hissettiriyor..."

Katılımcılar YouTube'daki videoları takip edemedikleri zaman kendilerini kötü hissettiklerini, arkadaşlarıyla sohbet ederken zorlandıklarını ifade etmişlerdir.

E5 (13):

"...sık sık karşılaştığım bir durum, internet bağlantım kısıtlıyken arkadaşlarımdan bahsettiği trendlerden bahsedemiyorum ve arkadaşlarımdan isteksizce uzaklaşıyorum. Videoyu izliyorum sonra ama hemen başka bir trend başlıyor..."

Katılımcılar YouTube'dan video izlemeyi okulda arkadaşlarıyla birlikte yaptıkları bir etkinlik olarak görmekle birlikte evde tek başlarına videoları izledikleri ve sonrasında arkadaşlarıyla deneyimlerini paylaştıklarını "eğlenceli" ve "öğretici" bir etkinlik olarak görmektedirler.

3.4. Hayran Olmak

Bu kısımda katılımcıların kendilerine ait bir "hayran" tanımına sahip olup olmadıkları, hayran kavramını nasıl tanımladıkları, etkinliklere gidip gitmedikleri, bir müzik grubuna, bir oyuncuya veya bir futbolcuya karşı hissettikleri ile bir YouTuber'a karşı hissettikleri arasında fark olup olmadığı üzerinde durulmuştur.

E4 (14), Hissettiği hayranlığı ifade ederken şu cümleleri kullanmıştır:

"... Cantuğ'la tanışmak için büyük bir istek duyuyorum. Etkinliklere gidemediğime çok üzülüyorum. Ona sürekli yazıyorum ama o kadar meşguller ki mesajlarına bakamıyorlar ama iyi ki varlar! YouTuber buluşmaları ve aktiviteler çok kalabalık, bu yüzden bir gece önce aktivitenin olduğu yere kamp yapmayı bile düşündüm..."

K1 (10) ise hayranlığı şu şekilde ifade etmiştir:

"...hayran olmak öyle bir şey ki...keşke onların yerinde olsaydım. Her videolarını izlediğimde keşke yanımda olsalar ve birlikte fotoğraf çekebilsem diye düşünüyorum..."

Katılımcıların çoğu "hayranlık" kelimesine her koşulda olumlu yaklaşmıştır. Birçok katılımcıya göre, birine hayran olmak mutluluk veren bir şey olarak tanımlanmıştır. "Olumlu" kavramı altında yer alan etkileşim ve rahatlama kavramları da dikkat çekmektedir. Katılımcılar, YouTuber'larla etkileşimin hayran olmanın yanında mutluluk da getirdiğini de belirtmiştir.

Katılımcıların çoğu, kendilerini doğal buldukları YouTuber'lara daha yakın hissetmektedir.

K4 (10) ise kendi deneyimini şu şekilde ifade etmiştir:

"... hayran olmak, birini sevmek çok güzel bir şey. Çünkü kendini bir gruba ait hissediyorsun, hatta YouTuber gibi hissediyorsun..."

E5 (13) hayranlığın kendisi ile kurduğu ilişkiyi şu şekilde açıklamıştır:

"... Onlardan çok etkileniyorum çünkü onlar gibi olmak istiyorum, onlara hayranım. Davranışları beni etkiliyor çünkü onları çok seviyorum. Onlar gibi davrandığımda kendimi her zaman değiştirebiliyorum. Başka biri gibi davrandığımda davranışları bana geçiyor ve bu değişebiliyor. Yarın başka biri olabilirim..."

Hayran olma bağlamında, katılımcılara YouTuber'ların özel hayatlarını merak edip etmedikleri sorulduğunda ise, bazıları YouTuber'ların evleri de dahil olmak üzere hayatlarına dair neredeyse her şeyi YouTube'da gördükleri için böyle bir merakları olmadığı yanıtını vermiştir. Öte yandan bazı katılımcılar özel hayatlarında neler olup bittiğini, nasıl olmaları gerektiğini ve nasıl başarılı olduklarını merak ettiklerini dile getirmişlerdir.

K6 (12) görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

"...Mesela TV ünlüleri dergiler tarafından takip ediliyor ama biz YouTuber'ları takip ediyoruz. Acaba benim gibi günlerini geçiriyorlar mı diye merak ediyorum. Bu yüzden sadece YouTube'da değil Instagram'da da takip ediyorum..."

Katılımcının bu ifadesi çok önemlidir çünkü katılımcı, YouTube ünlüleri ile TV ünlüleri arasındaki farka dikkat çekmiştir. Ayrıca katılımcının kendisini "biz" olarak tanımlaması, YouTuber hayranları arasında bir bağ olduğunu göstermektedir.

K5 (11)'e göre:

"...Televizyonda kendileri değiller yani oyunculuk yapıyorlar ama YouTuber'lar kendi hayatlarını gösteriyorlar. Televizyondaki ünlüler kendileri olsalar daha iyi olabilirdi..."

K1(10), futbol hayranlığı ile YouTuber hayranlığını kıyaslayıp, kendini şu şekilde ifade etmiştir:

"... Bir futbolcuya ne kadar yakın olabilirsiniz? Futbolcular size gelip "Merhaba arkadaşlar" demezler..."

Bu bağlamda katılımcıların söylemlere dikkat ettikleri görülmektedir. YouTube'daki samimi söylem ve "arkadaş" kelimesi katılımcıları etkilemektedir.

Az sayıda katılımcı, YouTuber ile TV ünlüsü arasında fark olmadığını belirtmiştir. Bu katılımcılardan biri olan K3'ün (13) ifadesi aşağıdaki gibidir:

"...TV izlemekle video izlemek arasında bence fark yok, TV'deki insanlar da özeldir..."

Katılımcıların çoğu paylaşım yapma, yorum yapma ya da etkinliklerine gitme gibi eylemlerle YouTuber'lara ulaşmaya çalıştıklarını belirtmişlerdir.

K6 (12) konu ile ilgili şöyle söylemektedir:

"...Tabii ki ulaşmaya çalıştım, Instagram'dan mesaj attım, hatta bazı cevaplar aldım. Aktivite olsa giderdim ama ailem izin vermezdi..."

Bu örnekte olduğu gibi, dijital medya kullanımında ve çocukların etkinliklerinde ebeveyn kontrolü ön plandadır. Ebeveyn kontrolünün de çocukların istekleri yönlendirmede önemli bir rol oynadığı sonucuna varılmıştır.

YouTube'lara ulaşma kavramı ile ilgili diğer katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

E6 (10)

"...Onlara ulaşmaya çalışıyorum, etkinliklere gidiyorum, etkinliklerden arkadaş edinmeye çalışıyorum. Çünkü benim gibi çok insan var..."

E4 (14):

"...Cantuğ (kendisinden "kardeş" olarak bahsederek) benim ailem gibidir, onu seven insanları severim ve onlarla kendimi daha iyi hissederim..."

Genel olarak, katılımcılar kendilerini özel olarak bir hayran grubuna ait hissetmedikleri ancak kendileriyle aynı YouTube'ı seven biriyle tanışmaktan keyif aldıklarını dile getirmişlerdir. Katılımcılar için tercih ettikleri kanalların eğlence ve öğretme özelliklerinin yanı sıra özgünlük de oldukça önemlidir. İçeriğin benzersiz olması ilgi çekici kılmakta ve katılımcıların ifadesiyle "daha önce hiç yapılmamış bir şeyi yapan" YouTube'ların daha yaratıcı olduğu yönünde bir fikir birliği oluşmuştur.

3.5. YouTube İzleyicilerinin İzleme Alışkanlıkları

Bu bölümde katılımcıların televizyon izleme ile YouTube'da izleme pratiği arasındaki farklar, hangi tür videoların başarılı veya başarısız sayıldığı ve video izleme alışkanlıkları tartışılmıştır.

E6 (10) düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

"... YouTube'da bir kare var ve ben bu kareyi seviyorum. Yapmak istediğim her şeyi orada görebilirim ama televizyonda öyle bir şey yok..."

Araştırma literatüründe belirtildiği gibi, YouTube'un arayüzü, kullanıcıların YouTube'u TV'ye kıyasla daha etkileşimli kullanmasını sağlar. Ayrıca katılımcının ifade ettiği "kare" kelimesi oldukça önemlidir. Kullanıcılar sadece omuzlarının ve yüzlerinin görüldüğü videolar, izleyiciye direkt hitap etme özelliği taşımaktadır.

Katılımcılara göre YouTube ve TV arasında reklam politikası, eşzamansızlık ve kullanıcının kontrolü de yer almaktadır. Konu ile ilgili E4 (14) fikirlerini şu şekilde ifade etmiştir:

"...YouTube'da reklam süresi 5 saniye ve hemen geçebilirsiniz. Beklemeyi sevmiyorum. İlerlemek ve geri almak çok önemli. Cantuğ'un tüm videolarını izliyorum ama reklamları izlemiyorum..."

Katılımcıların çoğu TV izlemek yerine YouTube'da video izlemeyi tercih ettiğini, ancak TV izlemekten de keyif aldıklarını belirtmişlerdir. Genelde ebeveynleriyle birlikte TV izleyen katılımcılar için YouTube genelde yalnızken tercih edilen bir ortam olmuştur.

4. Tartışma ve Öneriler

Araştırmadaki katılımcılar, YouTube'u yeni bir şeyler öğrenmenin eğlenceli bir yolu olarak görmesi aynı zamanda katılımcıların çoğu için YouTube, zihinlerini boşaltmanın bir yolu olarak ifade edilmesi katılımcılar için YouTube'u vazgeçilmez bir unsur haline getirmektedir. Katılımcıların videolardaki samimiyet arayışı ve yenilikçi olunmasına verdikleri değer dijital içeriklerinden beklentilerini özetler niteliktedir. Buradan hareketle içerik üreticileri ya da çocuklar için içerikleri regüle eden yapıların yenilikçilik ve samimiyet unsurlarına ayrıca önem göstermesi gerektiği önerilmektedir. Dikkat çekilmesi gereken bir diğer nokta katılımcıların tercihlerinin kendi istek ve arzularına göre şekillenmesi dolayısıyla seçici birer izleyici olmalarıdır. Öte yandan algoritmalar beğenilerin algoritmalar ile şekillenebildiği günümüzde çocuk ve genç izleyicilerin kendileri için faydalı içerikler bulması ya da içerikleri üretme aşamasında doğru tercihler yapması ebeveyn ve çocuk iş birliği içinde ve dijital okuryazarlık becerileri ile mümkün olmaktadır. Bu açıdan, bütünsel bir dijital okuryazarlık eğitimi benimsenmesi önerilmektedir. Katılımcılar, kendilerini ifade ettikleri bir alan olarak YouTube'da görünür olmayı arzuladılar da akran baskısı ve olumsuz geri dönüşlerden çekinmeleri toplumsal baskının küçük yaşlardan itibaren dijital ortamda da yeşerdiğini düşündürmektedir. Bu bağlamda yeniden dijital medya okuryazarlığının yanı sıra aile içi iletişim ve medya kullanımının olumlu/olumsuz etkilerinin değerlendirilmesi, dijital medyanın ve YouTube'un avantajlarından faydalanılması önerilmekte, çocukların ilerde iyi birer dijital okuryazar olma yönündeki sağlıklı bir adım olarak değerlendirilmektedir. Aynı zamanda araştırmada ortaya çıkan ebeveyn denetiminin kısıtlayıcı ve yargılayıcı olmaktan çok yönlendirici olması da araştırmanın önemli önerilerindedir. Katılımcıların hoşlanmadıkları ya da çekici bulmadıkları videoları "çocuksu" bulmaları küçük yaşlarda dijital medya kullanımı arttıkça, çocuklar kendilerinden küçük çocukların videolarını izleyebilmeleri ve bunun sonucunda bir çocuk YouTube ortamında kendini diğer çocuklardan farklı ve olgun olarak konumlandırabilmelerinden ileri geldiği düşüncesi tartışmaya açılmıştır. Burada da yeniden, çocukların ben ve öteki ilişkisini dijital medya üzerinden kurgulamalarındaki etkiler açığa çıkmıştır.

Etkileşime açık olmak, yargılandığını hissetmemek, tutarlılık ve samimiyet bir YouTube kanalından beklenen en önemli özelliklerdir ve aksi yöndeki tutumları içeren kanallar samimiyetsiz olarak nitelendirilmektedir. Bahsedilen olumlu özelliklere sahip kanal içerik üreticilerine hayranlık eğiliminin gelişmesi yüksek bir ihtimal olarak değerlendirilmiştir.

5. Sonuç

Araştırmada katılımcıların YouTube’u eğlenceli ve öğretici bulmalarının yanı sıra bir diğer önemli bulgu ise katılımcıların YouTuber’ların sunduğu veya YouTuber’larda gördükleri ürünleri satın almak istemeleridir. Katılımcıların dikkatli, tutarlılık arayan ve samimi videolara ilgi duyan, samimi buldukları kişilerin önerilerini takip eden aktif izleyiciler ve üreticiler oldukları ortaya çıkmış ve bu sürecin sağlıklı bir şekilde ilerleyebilmesi için dijital medya okuryazarlığına ihtiyacın arttığı sonucuna varılmıştır.

Katılımcıların bireysel olarak kanal açmaya yönelik olumlu tutumları, içinde buldukları ortamın bir yansıması olarak görülmektedir. Dijital ortamda katılımcılar kanal açmanın ötesinde, kendini ifade etmenin günümüzde çok önemli bir kişilik unsuru olduğunu düşünmektedir. Kanal açmaktan çekinenlerin asıl endişesi ise; izleyicilerin yapacağı kötü yorumlara maruz kalmaktır. Aynı zamanda katılımcıların kanal fikirleri de oldukça dikkat çekicidir. Katılımcıların bir kısmı, “izleyicileri” tarafından ısrar edilirse yüzlerini göstereceklerini söylemeleri, mahremiyet, merak ve ebeveyn kontrolü unsurlarının öne çıktığı sonucuna varılmıştır. Katılımcıların bu deneyimi zihinlerinde döngüsel bir sürece yaymaları dikkat çekicidir. Bir diğer bulgu ise ebeveyn sınırlamasının çocukların hayatlarında aktif etkisinin olmasıdır. Ebeveyn medyatizasyonu son yıllarda iletişim çalışmalarında da kendisine önemli bir yer edinen bir araştırma alanıdır.

Araştırmada tartışılan bir diğer konu ise YouTuber’larla kurulan ilişkinin tanımıdır. Samimi, samimiyetsiz, tutarlı, doğal gibi kavramların yanı sıra araştırmanın en önemli unsurlarından biri çocuksuluk kavramıdır. Bu kavram, günümüzde gündelik hayatın dijital bir uzantısında ben ve öteki ilişkisinin yeniden tanımlanması olarak değerlendirilmiştir.

Araştırma, YouTube’un çocukların günlük ve sosyal yaşamlarının önemli bir parçası olduğunu ortaya koymuştur. YouTube, sosyalleşmek için önemli bir araçtır ve YouTuber videoları “arkadaşlık” kavramının oluşmasında aktif rol oynamaktadır. Diğer bir konu ise sosyal ortamda YouTube videolarını takip edemedikleri zaman sosyal gruplardan dışlanma ihtimallerinin artmasıdır. Bu noktada videoları izleme ve takip etmeye yönelik bir akran etkisi mevcuttur.

Araştırmada “hayran olma” kavramına ilişkin olarak ortaya çıkan ilk sonuç, hiçbir katılımcının hayran olma kavramına olumsuz bakmadığı olmuştur. Hayran olmak, birini rol model olarak görmek, o kişiyle tanışmaktan heyecan duymak, ona ulaşmaya çalışmak, birine yakın hissetmek, arkadaş olmak olarak tanımlanmaktadır. Hatta bazı kullanıcılar tarafından YouTuber’lar “aile” veya “kardeş” gibi kelimelerle ilişkilendirilmiştir. Katılımcıların kendilerini YouTuber’lara daha yakın hissetmesinin nedenlerinden biri de vlog videolarının ev ortamında çekilmesi ve söylem farklılığıdır.

Sonuç olarak YouTube, genç izleyicilerin kendilerini ifade ettikleri, yeni bir hayran oluşumunun medyası, aktif bir süreç ve üretketici olmanın tanımının tekrar yapıldığı bir platform olarak değerlendirilmiştir.

6. Kaynakça

- Abiocca, F. (2016). Opposing Conceptions of the Audience: The Active and Passive Hemispheres of Mass Communication Theory. *Annals of the International Communication Association*, 11(1), 51-80. <https://doi:10.1080/23808985.1988.11678679>
- Booth, P. (2010). *Dijital Fandom*. Peter Lang.
- Burgess, J., & Green, J. (2009). *YouTube: Online Video and Participatory Culture*. Cambridge Polity Press.
- Chau, C. (2011). YouTube as a participatory culture. *New Directions for Student Leadership*, (128), 65-70. <https://doi.org/10.1002/yd.376>
- Duncum, P. (2011). Youth on YouTube: Prosumers in a peer-to-peer participatory culture. *The International Journal of Art Education*, 9(2), 24-39. https://ed.arte.gov.tw/uploadfile/periodical/3052_9-2-p.24-39.pdf
- Fiske, J. (1992). *The Cultural Economy of Fandom*. In L. Lewis (Ed.), *Adoring Audience: Fan Culture and Popular Media* (ss. 30-50). London Routledge.
- Globalmediainsight (2022, Mart 31). *YouTube User Statistics 2022*. <https://www.globalmediainsight.com/blog/youtube-users-statistics/>
- Gorton, K. (2009). *Media Audiences, Television, Meaning and Emotion*. Edinburgh University Press.
- Hall, S. (2006). *Decoding-Encoding*. In G. M. Durham, & M. D. Kellner (Eds.), *Media and Cultural Studies Keywords* (ss. 164-173). Blackwell Publishing.
- Haridakis, M. P., & Hanson, G. M. (2009). Social Interaction and Co-Viewing With YouTube: Blending Mass Communication Reception and Social Connection. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 53 (2), 317-335. <https://doi.org/10.1080/08838150902908270>
- Henn, M., Weinstein, M., & Foard, N. (2009). *A Critical Introduction to Social Research*. Sage Publications.
- Jenkins, H. (2006). *Fans, Bloggers and Gamers: Exploring Participatory Culture*. New York University Press.
- Jenkins, H. (1992). *Textual Poachers Television Fans & Participatory Culture*. Routledge Press.
- Jensen, B. K., & Rosengren, E. K. (1990). Five Traditions in Search of the Audience. *European Journal of Communication*, 5(2), 207-238. <https://doi.org/10.1177/0267323190005002005>.
- Kaplan, M. A., & Haenlein, M. (2010). Users of the world, unite! The challenges and opportunities of Social Media. *Business Horizons*, 53 (1), 59-68. <https://doi.org/10.1016/j.bushor.2009.09.003>.
- Kessel, P. (Aralık, 2019). 10 facts about Americans and YouTube. *Pew Research Center*. <https://www.pewresearch.org/fact-tank/2019/12/04/10-facts-about-americans-and-youtube/>
- Lewis, A. L. (1992). *The Adoring Audience: Fan Culture and Popular Media*. Routledge.
- Livingstone, S. (2003). *The Changing Nature of Audiences: From the Mass Audience to the Interactive Media User*. [çevrimiçi] London LSE. <http://eprints.lse.ac.uk/archive/00000417>
- Livingstone, S. (1993). The Rise and Fall of Audience Research: An Old Story With a New Ending. *Journal of Communication*, 43 (4), 5-12. <https://doi.org/10.1111/j.1460-2466.1993.tb01298.x>
- Macnamara, J. (2010). *The 21st Century Media (r)evolution: Emergent Communication Practices*. Peter Lang.
- Marvasti, B. A. (2004). *Qualitative research in sociology: An introduction*. California. Sage Publications.
- Noh, W. N. (2015). YouTube and K Pop fan's Tribute Activity. *The Journal of the Korea Contents Association*, 15 (6), 24-32. <https://doi.org/10.5392/JKCA.2015.15.06.024>
- Postman, N. (2006). *Televizyon Öldüren Eğlence* İstanbul Ayrıntı Yayınları.
- Raun, T. (2015). Video blogging as a vehicle of transformation: Exploring the intersection between trans identity and information technology. *International Journal of Cultural Studies*, 18(2), 365-378. <https://doi.org/10.1177/1367877913513696>
- Rotman, D., & Preece, J. (2010). The 'WeTube' in YouTube- creating an online community through video sharing. *International Journal of Web*, 6 (3), 317-333. <https://doi.org/10.1504/IJWBC.2010.033755>

- Snelson, C. (2013). Vlogging about school on YouTube: An exploratory study. *New Media and Society*, 17 (3), 321–339 <https://doi.org/10.1177/1461444813504271>
- Socialblade (2022, Mayıs 2). Top 100 YouTubers in Turkey Sorted by Subscribers. <https://socialblade.com/youtube/top/country/tr/mostsubscribed>
- Statista (2022a, Mayıs 2). Number of YouTube users worldwide from 2016 to 2021. <https://www.statista.com/statistics/805656/number-youtube-viewers-worldwide/>
- Statista (2022b, Mayıs 2). Forecast of the number of Youtube users in Turkey from 2017 to 2025. <https://www.statista.com/forecasts/1147115/youtube-users-in-turkey>
- Strangelove, M. (2010). *Watching YouTube extraordinary videos by ordinary people*. Toronto University of Toronto Press.
- Susarla, A., Tan, Y., & Ha-Oh, J. (2012). Social Networks and the Diffusion of User-Generated Content: Evidence from YouTube. *Information Systems Research*, 1(1), 23-41 <https://doi.org/10.2307/23207870>



DOLAYLI VERGİ GELİRLERİ VE ENFLASYON İLİŞKİSİ: TÜRKİYE ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA

İpek M. YURTTAGÜLER* - Sinem KUTLU HORVATH**

Öz

Ekonomiye pek çok maliyeti olan enflasyonun vergi düzeni ve mali sistem üzerinde de son derece önemli maliyetleri söz konusudur. Enflasyonun, iktisadi kararları etkilemesinin yanı sıra, reel gelir düzeyleri ve vergi yükü üzerinde etkili olduğu bilinmektedir. Diğer yandan, devletin yaptığı vergi uygulamaları da özellikle maliyet enflasyonunun oluşumunda rol oynamaktadır. Bu çerçevede, enflasyon ve vergiler arasındaki ilişkinin çok yönlü niteliği ekonominin tüm bileşenleri açısından önem arz etmektedir. Çalışmamızda, dolaylı vergi gelirleri ile enflasyon arasındaki ilişkinin yönü ve niteliğini ampirik açıdan incelemek amacıyla, Türkiye örneğinde dolaylı vergi gelirleri ile tüketici fiyat endeksi (TÜFE) arasındaki ilişki eşbütünleşme ve nedensellik analizi çerçevesinde araştırılmaktadır. Çalışmadan elde edilen bulgulara göre, Türkiye için TÜFE vergi gelirlerinin nedeni olmakla birlikte, vergi gelirlerinden TÜFE'ye doğru bir nedenselliğin varlığı tespit edilememiştir.

Anahtar Kelimeler: Dolaylı vergi gelirleri, Tüketici fiyat endeksi, Enflasyon, Eşbütünleşme, Nedensellik analizi.

JEL Kodu: E31, H2, C01.

The Relationship of Indirect Tax Revenues and Inflation: A Research on Turkey

Abstract

Inflation, which has many costs to the economy, also has extremely important costs on the tax system and financial system. Inflation is known to have an impact on real income levels and tax burden, as well as influencing economic decisions. On the other hand, the tax practices of the government also play a role in the formation of cost inflation. In this framework, the multifaceted nature of the relationship between inflation and taxes is important for all components of the economy. In our study, in order to empirically examine the direction and nature of the relationship between indirect tax revenues and inflation, the relationship between indirect tax revenues and consumer price index (CPI) in Turkey is investigated within the framework of cointegration and causality analysis. According to the findings obtained from the study, although CPI is the cause of tax revenues for Turkey, the existence of a causality from tax revenues to CPI could not be determined.

Key Words: Indirect tax revenues, Consumer price index, Inflation, Cointegration, Causality analysis.

JEL Code: E31, H2, C01.

1. Giriş

Fiyat istikrarı, günümüz dünyası için son derece önem arz eden piyasa ekonomisinin temel koşuludur. Arz-talep dengesinin bozulması neticesinde fiyatlar genel düzeyinin sürekli biçimde yükselmesi olarak tanımlanan enflasyon, ekonomik birimlerin karar alma süreçleri üzerinde etkili olarak

* Dr. Öğr. Üyesi, İstanbul Üniversitesi, İktisat Fakültesi, İktisat Bölümü, İktisat Teorisi Ana Bilim Dalı, ipeksa@istanbul.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0003-3368-3787> s

**Dr. Öğr. Üyesi, İstanbul Üniversitesi, İktisat Fakültesi, İktisat Bölümü, İktisat Teorisi Ana Bilim Dalı, sinemkut@istanbul.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0001-9392-2458>

kaynakların etkin bir şekilde dağılmasına engel olabilir. Bu açıdan, günümüzde piyasa ekonomileri enflasyonist gelişmelere karşı son derece duyarlıdır.

Enflasyonun nedenleri ile ilgili yapılan gözlemler, enflasyonist gelişmeler ile parasal genişleme arasında sıkı bir ilişkinin varlığına işaret etmektedir. Enflasyonun parasal bir olgu olduğu konusunda yaygın bir görüş birliğine zemin hazırlayan bu durum, aynı zamanda para politikasının enflasyonla mücadelede temel stratejik araç olarak görülmesine yol açmaktadır. Ancak enflasyonun vergi düzenini ve mali sistemi önemli ölçüde etkilediği de bilinmektedir. Bu açıdan bakıldığında enflasyonun, vergiler ve dolayısıyla maliye politikası ile olan nedensellik ilişkisi her boyutuyla büyük önem arz etmektedir.

Enflasyonun ekonomiye yüklediği pek çok maliyet söz konusudur. Fiyatlar genel düzeyinin sürekli yükseldiği ekonomilerde yerli para en temel fonksiyonlarını yerine getirmekte zorlanır. Bu işlemler aşamalarda yerli paranın yabancı para ile ikame edilmesine yol açar. Paranın değer kaybı karşısında önlem almak isteyen aktörler parasal varlıklarını büyük ölçüde döviz şeklinde tutmaya yönelir. Enflasyonun nominal ücret artış oranının üzerinde seyrettiği durumlarda reel gelir düzeyi düşmeye başlar. Özellikle toplumun sabit gelirli kesiminin satın alma gücünü olumsuz etkileyen bu durum, yaşam standartlarının düşmesine ve toplum refahının azalmasına neden olur. Gerçekleşen enflasyonun, beklenen enflasyonun üzerine çıkması farklı iktisadi aktörler arasında gelir transferine yol açarak gelir dağılımında bozulmalar yaratabilir. Ayrıca enflasyonun tam olarak öngörülemediği durumlarda ortaya çıkan belirsizlik sorunu yapılan sözleşmelere yansır. Ücret, faiz ve fiyatlar belirsizlikten kaynaklanan risk primini içerecek şekilde yüksek oranlardan bağtlanır. Öngörülemeyen enflasyonun yarattığı belirsizlik üretim ve yatırım kararlarının ertelenmesine, ticaret hacminin daralmasına yol açabilir. Ayrıca enflasyon, vergi gibi satın alma gücünün transferine de neden olabilir. Para basma yetkisini elinde bulunduran merkez bankasının para basmak suretiyle elde ettiği reel gelir olan senyoraj, bu süreçte yaratılan satın alma gücünü ifade eder. Bu çerçevede, para, merkez bankası açısından yükümlülük, parayı elde tutan kurum ve kişiler açısından ise varlık niteliği taşır. Parasal genişlemenin enflasyona sebebiyet vermesi durumunda *enflasyon vergisi* ortaya çıkar. Para basmak suretiyle yaratılan enflasyon, merkez bankasının yükümlülüğünü, halkın ise varlığını reel olarak azaltır.

Enflasyonist süreçlerin vergi düzeni ve finansal sistem üzerinde de son derece önemli maliyetleri söz konusudur. Enflasyonist ortamda nominal gelirlerdeki hızlı artış kişi ve kurumlar açısından reel olmayan kârların oluşumuna neden olmaktadır. Özellikle artan oranlı vergi tarifesine dayanan progresif vergi sisteminde, vergi oranları nominal değerler üzerinden belirlendiği için reel olmayan gelir ve kârların vergilendirilmesi söz konusu olmaktadır. Bu işlemler enflasyon ortamında mükellefler üzerindeki vergi yükünün, devlet açısından ise vergi gelirlerinin artması anlamına gelmektedir. Diğer yandan, enflasyon, vergi tahsilatındaki gecikmeler dolayısıyla toplanan vergilerin reel değerini düşürerek devlet açısından vergi geliri kaybına da yol açabilmektedir. Bu çerçevede, enflasyon ve vergiler arasındaki ilişkinin çok yönlü niteliği ekonominin tüm bileşenleri açısından önem arz etmektedir.

Enflasyon ve vergi geliri arasındaki ilişkinin yönünü belirleyebilmek makro iktisadi yapıyı anlama ve sorunları çözme noktasında yol gösterici olmaktadır. Vergi oranlarındaki değişiklik toplam arz ve toplam talep üzerinde etkiler yaratmakta ve böylece enflasyonist bir ortama sebep olabilmektedir. Enflasyonun, özellikle reel vergi gelirine ne şekilde etki etkilediğinin anlaşılması ise uygulanan iktisat politikalarına yön verebilme imkânı sunmaktadır. Bu nedenle, özellikle dolaylı vergilerdeki değişiklikler enflasyonla mücadele noktasında önemli bir araç olarak politika yapıcılar tarafından kullanılmaktadır.

Bu çalışmanın amacı, dolaylı vergi gelirleri ile enflasyon arasındaki ilişkiye ışık tutmak, bu ilişkinin yönü ve niteliğini ampirik açıdan incelemektir. Bu bağlamda çalışmada, Türkiye örneğinde dolaylı vergi gelirleri ile tüketici fiyat endeksi arasındaki ilişki eşbütünleşme ve nedensellik analizi çerçevesinde araştırılmaktadır. Çalışmanın inceleme konusu dolaylı vergi gelirleri ile enflasyon arasındaki ilişkiyi irdelemek üzerine kurgulanmıştır. Bu noktada, literatürde yer alan benzer çalışmaların önemli bir kısmının dolaysız vergi gelirlerini ele aldığı göze çarpmaktadır. Bu açıdan bakıldığında, çalışma özellikle dolaylı vergi geliri-enflasyon ilişkisini araştırma noktasında literatüre farklı bir bakış açısı sunmayı hedeflemektedir. Beş bölümden oluşan çalışmada girişi takip eden bölümlerde sırasıyla, enflasyon ve vergi ilişkisi teorik çerçevede ele alınmakta, ampirik literatüre yer verilmekte, veri seti ve yöntem ile ilgili açıklamalara değinildikten sonra bulgular değerlendirilmektedir. Sonuç bölümünde ise uygulamadan elde edilen analiz sonuçlarına ve sonuca ilişkin değerlendirmelere yer verilmektedir.

2. Enflasyon ve Vergi İlişkisi

2.1. Teorik Çerçeve

Özellikle 1950’li yıllardan sonra dünyada ivme kazanan enflasyon, 1970’lerin başındaki petrol krizleri ile pek çok ülke açısından mücadele edilmesi gereken ciddi bir makroekonomik sorun haline gelmiştir. Dışsal şoklardan da önemli ölçüde etkilenen Türkiye açısından söz konusu yıllar, makroekonomik dengelerin bozulduğu ve yüksek enflasyonun kendini göstermeye başladığı dönem olarak tarihe geçerken, 1980’lerin başında enflasyonun üç haneli rakamlara çıktığı gözlemlenmiştir (Türkiye Cumhuriyet Merkez Bankası [TCMB], 2013).

Enflasyonun nedenleri konusunda dört temel faktör ön plana çıkmaktadır. Talep artış hızının, arz artış hızının üzerinde seyretmesi (talep enflasyonu), petrol şokları, hammadde darboğazları, doğal afetler gibi benzer sebeplerle gıda ve emtia fiyatlarının yükselmesi ile devlet tarafından yapılan vergilendirmelerin üretim maliyetlerini arttırması ve toplam arzı azaltması (maliyet enflasyonu), parasal genişlemenin yatırım ve tüketim harcamalarını arttırarak fiyatlar üzerinde yukarı yönlü baskı yaratması ve yüksek enflasyon beklentileri enflasyonun oluşmasında kilit rol oynamaktadır (TCMB, 2013).

Vergileri farklı kriterler doğrultusunda kategorize etmek mümkün olmakla birlikte, uygulamada en sık kullanılan dolaylı/ dolaysız vergi ayırımıdır. Vergilerin, dolaylı/ dolaysız şekilde sınıflandırılmasının, vergilemede adalet ilkesine uygun olup olmadığını gösteren en önemli ayırım

olduğu ifade edilmektedir (Çelik, 2016). Dolaysız vergiler, gelir ve servet gibi unsurlar üzerinden alınan vergiler olup, gelir vergisi, kurumlar vergisi, motorlu taşıtlar vergisi ve emlak vergisi gibi türleri bulunmaktadır. Dolaylı vergiler ise üretim ve tüketim gibi temel harcama kalemlerinin bedeli üzerinden alınan, mal ve hizmet fiyatlarının içinde tahsil edilen vergilerdir. Katma değer vergisi, gümrük vergisi ve özel tüketim vergisi başlıca dolaylı vergi örnekleridir.

Enflasyonun, iktisadi kararları etkilemesinin yanı sıra, reel gelir düzeyleri ve vergi yükü üzerinde de etkili olduğu bir gerçektir. Ancak enflasyonun nedenleri ile ilgili tartışmalara bakıldığında, devletin yaptığı vergi uygulamalarının özellikle maliyet enflasyonunun oluşumunda rol oynadığı göze çarpmaktadır. Dolayısıyla, enflasyondan vergilere doğru olan nedensellik etkisi, vergilerden enflasyona doğru da kendini gösterebilmektedir. Bu bağlamda, gerek teorik gerekse ampirik literatür enflasyon- vergi ilişkisini çift yönlü olarak ele almaktadır.

Enflasyon ile dolaysız vergiler arasındaki ilişki özellikle maliye politikasının iktisadi büyüme üzerindeki etkisine ilişkin tartışmalarda ön plana çıkmaktadır. Enflasyonun ivme kazandığı dönemlerde gelirler nominal olarak artar. Bu ise artan oranlı tarifeye dayalı vergi sistemlerinde kişilerin progresif olarak daha yüksek vergi oranlarına tabi olmalarına sebep olur. Kamu maliyesi açısından vergi gelirlerinin artması anlamına gelen bu durum, kişilerin nominal gelirleri üzerinden daha fazla vergi ödemeleri anlamına gelir. Reel gelirlerin artmaması, buna karşın daha fazla vergi ödenmesi kişilerin harcanabilir gelirlerini düşürerek tüketim harcamalarını azaltmalarına yol açar. Sonuç olarak ekonominin toplam talebi düşer, bu ise milli gelirden düşüşe neden olur. Literatürde *mali sürüklenme* olarak bilinen bu kavram, vergi gelirlerindeki otomatik artışın, ekonominin toplam talebi üzerinde ters etki yaratarak iktisadi büyüme hızını düşürmesini ifade etmektedir (Eğilmez, 2016). Son yıllar itibariyle yüksek enflasyon sorunu gündeminde olan Türkiye için yapılan çalışmalarda mali sürüklenme etkisi sıklıkla gözlemlenmektedir. Diğer yandan, enflasyonun vergi gelirleri üzerinde tahrip edici etkilerinin olduğu yönünde argümanlar da mevcuttur. Enflasyonist dönemlerde vergi gelirleri, vergiyi doğuran olay ile verginin tahsilatı arasındaki zaman farkı nedeniyle reel olarak değer kaybına uğrar. Özellikle gelir vergileri, kazancın ortaya çıktığı yılı izleyen takvim yılında ve taksitler halinde ödenir. Bu durumda, yüksek enflasyon toplanan vergi gelirlerinin reel değerini aşındırır. Literatürde *Olivera–Tanzi etkisi* (Olivera, 1967; Tanzi, 1977) olarak bilinen bu olgu, enflasyon oranlarının nispeten yüksek seyrettiği ve vergi tahsilat sürelerinin uzun olduğu gelişmekte olan ülkelerde daha belirgin olarak hissedilmektedir. Bu çerçevede, kamu kesimi enflasyon sürecinde bir yandan enflasyon vergisi şeklinde gelir sağlarken, diğer yandan Olivera–Tanzi etkisi nedeniyle gelir kaybına uğramaktadır. Enflasyonun çok yüksek olduğu dönemlerde kamunun elde ettiği enflasyon vergisi ve daha çok da senyoraş şeklindeki gelirlerinin artmasına karşın, Olivera–Tanzi etkisinin vergi gelirlerini önemli ölçüde azalttığı bilinmektedir (Paya, 2007).

Bununla birlikte, yüksek enflasyona bağlı olarak faiz oranlarının da yükselme eğiliminde olduğu düşünüldüğünde, enflasyonist baskıların arttığı dönemlerde özel kesim yatırımlarının dışlanması söz

konusu olmaktadır. Bu ise yatırımların azalması ve ekonomik büyümenin yavaşlaması anlamına gelirken, ekonominin daralmasına bağlı olarak vergi gelirlerinde düşüş gözlemlenebilmektedir. Benzer şekilde, enflasyonist süreçlerde ekonominin dış rekabet gücündeki azalma, ihracata yönelik üretim yapan sektörlerdeki üretim kapasitelerinin azalmasına yol açabilmektedir. İhracat potansiyelindeki gerilemenin milli gelirden neden olduğu daralma, vergi gelirlerini de olumsuz olarak etkilemektedir (Ekici, 2009).

Enflasyon ile dolaylı vergiler arasındaki ilişkiye bakıldığında ise çok yönlü bir nedensellik etkisi göze çarpmaktadır. Fiyatlar genel düzeyi yükseldiğinde özellikle sabit gelirli bireylerin satın alma gücü düşer. Bu ise enflasyonun ivme kazandığı dönemlerde bireylerin aynı gelir düzeyi ile daha az mal ve hizmet satın alabilmelerine yol açar. Hane halklarının tüketim harcamalarında azalmaya neden olan bu durum devletin tahsil ettiği dolaylı vergi gelirlerinin de azalmasına yol açabilmektedir. Söz konusu bu nedenselliğe tersten bakıldığında ise farklı bir ilişki seti ortaya çıkmaktadır. Katma değer vergisi veya özel tüketim vergisi gibi dolaylı vergi kalemlerindeki artışın tüketimi caydırıcı etkisi olduğu bilinmektedir. Bu çerçevede, fiyatlar genel düzeyi yükseldiğinde, tüketimi baskılayarak talep enflasyonunu kontrol altına almak isteyen politika yapıcılar için dolaylı vergi oranlarının artırılması bir enflasyonla mücadele stratejisi olarak kullanılabilir (Mutlu ve Çelen, 2012). Ancak diğer yandan, dolaylı vergi oranlarındaki artışın özellikle üreticiler açısından olumsuz etkiler yaratarak maliyet enflasyonuna yol açması da söz konusudur. Devlet tarafından yapılan vergilendirmelerin üretim maliyetlerini arttırması ve toplam arzı azaltması enflasyonunun temel nedenlerinden biri olarak kabul edilmektedir.

2.2. Ampirik Literatür

Enflasyon ve vergiler arasındaki ilişkinin çok yönlü niteliği gerek teorik gerekse ampirik açıdan oldukça zengin bir literatüre zemin hazırlamıştır. Enflasyondan vergilere doğru olduğu gibi, vergilerden enflasyona doğru da kendini gösteren nedensellik etkisi geniş bir araştırma alanı yaratmış ve Türkiye üzerine de pek çok çalışmanın konusu olmuştur. Bu bölümde, çalışmaya da ışık tutması bakımından enflasyon-vergiler ilişkisini Türkiye özelinde inceleyen literatür örneklerine yer verilmektedir.

Taraktaş ve Hacıköylü (2017) enflasyonun vergiler üzerindeki etkisini otomobil satış fiyatı üzerinden alınan özel tüketim vergisi çerçevesinde ele almakta ve mali sürüklenmenin ekonomik dengelerde ve gelir dağılımı üzerinde yarattığı olumsuz etkileri incelemektedir. Türkiye'deki otomotiv sektörünün örneklem olarak seçildiği çalışma, bireysel tüketicilerin, motorlu araç fiyatlarındaki ve döviz kurlarındaki dalgalanmaların etkisiyle mali sürüklenmeye maruz kaldığını ortaya koymaktadır. Bu ise otomobil talebinde ciddi bir düşüşe yol açmakta ve ekonomik daralmaya sebebiyet vermektedir. Benzer bir çalışmada, Esener vd. (2019) Türkiye'de enflasyonun, gelir vergisinde ve genel olarak vergi yükünde artışa yol açarak iktisadi büyüme değerlerinde belirgin düşümlere neden olduğunu saptamışlardır. Çalışmanın bulguları, Türkiye'de mali sürüklenme olgusunun en görünür olduğu yılların 1988, 1994, 1999, 2009 ve 2012 olduğunu ortaya koymaktadır. Şanver ve Saygı (2019) ise yüksek enflasyon sorunu gündeminde olan Türkiye'de mali sürüklenme etkisinin sık sık ortaya çıktığına işaret etmektedir.

Çalışmada, enflasyonla büyüyen Türkiye ekonomisinde mali sürüklenme etkisinin ortaya çıkmaması için gelir vergisi tarife basamaklarının her yıl için belli oranda yeniden ayarlanması gerektiği öne sürülmektedir.

Enflasyonun vergi gelirleri üzerindeki olası etkilerini Türkiye açısından ele alan çalışmalardan biri olan Şen (2003), Türkiye’de Olivera–Tanzi etkisinin boyutlarını ortaya koymaktadır. Çalışmaya göre Türkiye gibi enflasyonun yüksek seyrettiği gelişmekte olan bir ekonomide vergi tahsilat sürelerinin uzun olması, enflasyonun vergi gelirlerinin reel değerinde önemli ölçüde azalışa neden olmaktadır. Bir diğer çalışmada, Biçen vd. (2015) ise Türkiye’de Olivera–Tanzi etkisinin geçerliliğini 1999-2014 dönemine ait verilerle test etmektedir. Çalışmanın bulguları, Türkiye’de görülen enflasyonun vergi gelirlerinin reel değerini azaltmadığı, dolayısıyla Olivera–Tanzi etkisinin geçerli olmadığına işaret etmekte iken; yapılan nedensellik testi enflasyondan vergi gelirlerine doğru tek yönlü bir nedensellik ilişkisi olduğunu belirlemiştir.

Dolaylı vergi gelirleri ile enflasyon arasındaki ilişkiyi ele alan çalışmalardan biri olan Güvenek vd. (2010), tüketici fiyat endeksi ve dolaylı vergi gelirleri arasındaki ilişkiyi, 1980- 2008 dönemi verileri ile VAR modeli kullanarak sınamaktadır. Araştırmanın bulguları söz konusu değişkenler arasında çift yönlü bir nedensellik ilişkisine işaret etmektedir: fiyatlar genel düzeyindeki artışlar dolaylı vergi gelirlerini azaltırken, dolaylı vergiler nedeniyle artan fiyatlar ise talebi düşürmekte, harcamaların azalması ile dolaylı vergi gelirleri de azaltmaktadır. Bu minvalde söz konusu bulgular, Mutlu ve Çelen’in (2012) Türk mali sistemi üzerine hazırladıkları araştırma raporunda sunulan öneriler ile paralellik göstermektedir. Rapora göre OECD ülkeleri ile karşılaştırıldığında dolaylı vergi yükünün önemli oranda yüksek olduğu Türkiye’de dolaylı vergilerin düşürülüp, dolaysız vergi ağırlığının arttırılarak, dolaylı/ dolaysız vergi türünün oransal olarak birbirine yakınsaması ulaşılmaması gereken bir hedef olarak sunulmaktadır. Bir başka çalışmada Akduğan (2020), dolaylı vergiler ile enflasyon arasındaki ilişkiyi 2004-2019 dönemi verilerini kullanarak sınamaktadır. Çalışmadan elde edilen bulgular, tüketici fiyat endeksinden dolaylı vergi gelirlerine doğru tek yönlü bir nedensellik ilişkisine işaret etmekte ve enflasyon oranındaki bir artışın dolaylı vergi gelirlerinin reel değerini azalttığını ortaya koymaktadır.

3. Veri Seti ve Yöntem

Çalışmada, dolaylı vergi gelirleri ile tüketici fiyat endeksi arasındaki nedensellik ilişkisini belirlemek adına 2006:01-2022:01 dönemleri arasını kapsayan aylık veri seti kullanılmıştır. Bu noktada belirtilen dönem aralığının alınmasının en temel nedeni olarak uluslararası kabul gören standartlarla ortak hareket edebilmek amacıyla, 2006 yılında konsolide bütçe anlayışından merkezi yönetim bütçesine yönelmiş olması gösterilebilir. Bu sayede 5018 sayılı Kamu Mali Yönetimi ve Kontrol Kanununun (KMYKK) tam olarak yürürlüğe girdiği tarihten sonrası dikkate alınmıştır.

Çalışmada yer alan ilk değişken olan dolaylı vergi gelirleri değişkeni T.C. Hazine ve Maliye Bakanlığı web sitesinde yayımlanan merkezi yönetim bütçe istatistiklerinden elde edilmiştir. Analimize konu olan ikinci değişken olan tüketici fiyat endeksi verilerine ise Türkiye İstatistik Kurumu'nun (TÜİK) web sayfasından ulaşılmıştır.

Dolaylı vergiler mal ve hizmet harcamaları kapsamında alınan vergilerdir. Bu vergiler mal ve hizmet fiyatlarının bir parçası olarak değerlendirildiğinden dolayı, fiyatlardaki artışın vergi gelirlerini arttırması beklenmektedir. Öte yandan dolaylı vergi artışı tüketiciler açısından da fiyat artışı olarak değerlendirilmekte ve toplam talebi de etkilemektedir. Çalışmanın amacı da ele alınan dönemde bu iki değişken arasındaki olası ilişkinin yönünü tespit etmektir.

Analize başlamadan önce araştırmaya konu olan bu iki seri CensusX12 yöntemi kullanılarak mevsimsellikten arındırılmıştır. Öte yandan değişen varyans problemini ortadan kaldırmak amacıyla serilerin doğal logaritması alınmıştır.

Çalışmada dolaylı vergi gelirleri ile tüketici fiyat endeksi arasındaki ilişki eşbütünleşme ve nedensellik analizi ile araştırılmaktadır. Eşbütünleşme ilişkisinin varlığı değişkenlerin aynı dereceden bütünleşik olmasıyla mümkün olmaktadır. Bir zaman serisinin zamandan bağımsız olarak ortalaması, varyansı ve otokovaryansının sabit olması, durağan olduğu anlamına gelmektedir. Bir değişken d kez farkı alındıktan sonra durağan bir yapıya bürünüyorsa da bu değişkenin d .dereceden bütünleşik olduğu söylenmektedir. Bu bağlamda çalışmada model tahmininden önce analize konu olan değişkenlerin durağanlıkları test edilmekte ve bütünleşme dereceleri tespit edilmektedir.

Çalışmada, durağanlığı test etmek için Genişletilmiş Dickey-Fuller (ADF) birim kök testi kullanılmıştır. ADF birim kök testi, Dickey ve Fuller'in (1979) geliştirdiği DF birim kök testinin genişletilmiş halidir. DF birim kök testine göre, hata teriminin otokorelasyon içermediği ve incelenen zaman serisinin AR(1) modeline benzediği kabul edilmektedir. Ancak, AR(p) sürecini izleyen zaman serisinin, AR(1) modeli ile açıklanmaya çalışılması halinde hata terimlerinin otokorelasyon içerdiği göze çarpmıştır (Çil, 2015). Bu noktada, Dickey ve Fuller (1981) çalışmalarıyla birlikte, hata terimleri arasındaki otokorelasyonu kaldırmak için bağımlı değişkenin gecikmeli değerleri modele eklenmiştir. Bu şekilde ulaşılan yeni birim kök testi analizi Genişletilmiş Dickey-Fuller (ADF) testi olarak tanımlanmaktadır (Gujarati ve Porter, 2009).

Durağan olup olmadıkları ve dolayısıyla bütünleşme dereceleri tespit edilen serilerin aralarında uzun dönemli bir ilişki barındırıp barındırmadıkları anlaşılması için eşbütünleşme analizine başvurulmaktadır. Bu analiz yöntemi ile birlikte aynı dereceden durağan olan değişkenlerin farkları alınarak durağan hale gelmesi ve lineer bileşimlerinin de durağan olması ile birlikte aralarında uzun dönemli ilişkinin olduğu ve bu serilerin eşbütünleşik yapıda olduğu sonucuna varılmaktadır.

İncelemeye konu olan zaman serilerinin durağan olmaması halinde farkları alınmak suretiyle aynı dereceden durağan hale dönüştürülmelerinin ardından, aralarındaki uzun dönemli ilişki çoğunlukla

Engle-Granger (1987) veya Johansen (1988) eşbütünleşme testleri ile araştırılmaktadır. Çalışmamızda Johansen Eşbütünleşme testi kullanılmıştır. Eşbütünleşik ilişkinin tespit edilmesinin ilk adımı olarak öncelikle bir VAR (Vektör Otoregresyon) modeli tahmin edilerek gecikme sayısı belirlenmektedir. VAR modeli Sims (1980) tarafından geliştirilmiş olup parametrelerin tek değişkenli AR modellerinin genelleştirilmiş hali olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu modeller değişkenler arasında durağanlığı sağlanmış serilerde kullanılmaktadır. VAR modeline konu olan tüm değişkenler, hem kendi hem de diğer tüm değişkenlerin gecikmeli değerleri ile ilişkilendirilir. Bu şekilde değişkenlerin gelişimi ve karşılıklı bağımlılıkları açıklanmaktadır (Uysal vd., 2008).

Gecikme sayısının tahmin edilmesi için kurulan VAR modelinin ardından değişkenlerin durağanlık yapılarına göre eşbütünleşme ve nedensellik ilişkisinin tespitine geçilmiştir. Çalışmanın son adımında ise dolaylı vergi gelirleri ile tüketici fiyat endeksi arasında bir nedenselliğin olup olmadığı Granger Nedensellik testi aracılığıyla incelenmiştir.

Granger (1969) çalışmasında, değişkenlerin birbirleriyle olan neden-sonuç ilişkilerini ortaya koymak ve bu ilişkinin hangi yönde geliştiğini anlamak adına nedensellik kavramını geliştirmiştir. Zaman içerisinde bu çalışma yeniden revize edilerek Sims (1972) tarafından geliştirilmiştir. Granger Nedensellik tanımının çıkış noktası, bir değişkenin geçmiş değerlerinin kullanılmasının diğer değişkenin öngörü performansını arttırması düşüncesidir. Granger'ın geliştirmiş olduğu bu nedensellik kavramının üç temel özelliği göze çarpmaktadır. Bunlar (Akyüz, 2018):

- i. Değişkenler arasında bir zaman farkının olması durumunda anlık nedensellikten bahsedilmemektedir.
- ii. Bu gerekçe nedeniyle “eşanlı nedensellik” de olmadığı kabul edilmektedir.
- iii. Gelecek dönem cari dönemin nedeni değildir. Bu özellik nedensellik ilişkisini anlama ve test etme noktasında önem kazanmaktadır.

Granger nedensellik analizinde değişkenler arasındaki sebep-sonuç ilişkisinin yönünü istatistiksel olarak tespit edebilmek adına öncelikli olarak aşağıda yer alan regresyon modellerinin tahmin edilmesi gerekmektedir. Regresyon analizlerinde değişkenler arasındaki bağımlılık ilişkisi analiz edilmeye çalışılmaktayken nedensellik analizlerinde değişkenler arasındaki ilişkinin yönüne vurgu yapılmaktadır (Gujarati ve Porter, 2009; Tari, 2008):

$$X_t = \sum_{i=1}^n \alpha_i Y_{t-i} + \sum_{j=1}^n \beta_j X_{t-j} + u_{1t} \dots \dots \dots (1)$$

$$Y_t = \sum_{i=1}^m \lambda_i Y_{t-i} + \sum_{j=1}^m \delta_j X_{t-j} + u_{2t} \dots \dots \dots (2)$$

Granger'a göre, iki değişken arasında nedensellik ilişkisinin olabilmesi, değişkenlerden birinin geçmiş değerlerinin diğer değişkenin gelecek değerlerini açıklamada yardımcı olabilmesi ile mümkün olmaktadır. Buna göre, rassal bir X değişkenin geçmiş değerleri rassal bir Y değişkeninin gelecek değerlerini açıklayabiliyorsa X değişkeni Y değişkeninin "Granger nedenidir". Bir diğer deyişle, "Y'nin öngörüsü, X'in geçmiş değerleri kullanıldığında, X'in geçmiş değerleri kullanılmadığı duruma göre daha başarılı ise X, Y'nin Granger nedenidir" (Granger, 1969, s.430). Bu model ile birlikte gelecek tahmini değil, nedenselliğin varlığı ve yönü sınanmaktadır.

Granger nedensellik analizinin sınanması için öncelikle hipotezlerin doğru kurulması gerekmektedir. (1) ve (2) numaralı denklem sisteminden yola çıkıldığında X ve Y değişkenlerine ait nedensellik hipotezleri aşağıdaki gibi oluşturulmaktadır (Tarı, 2008):

$$H_0: \sum_{i=1}^n \alpha_i = 0 \text{ (Y değişkeni X değişkeninin Granger nedeni değildir.)}$$

$$H_1: \sum_{i=1}^n \alpha_i \neq 0 \text{ (Y değişkeni X değişkeninin Granger nedenidir.)}$$

Bu doğrultuda hesaplanan F değeri ile F tablo değeri karşılaştırılır. Tablo değerinin, hesaplanan değerden büyük olması halinde Y değişkeninden X değişkenine doğru nedenselliğin olmadığını gösteren hipotez kabul edilir. Ters durumda ise alternatif hipotez kabul edilerek nedensellik ilişkisinin varlığı kabul edilmektedir.

3.1. Araştırma Etiği

Bu çalışma, araştırma etiği kurallarına uygun bir şekilde yapılmıştır. Bu bağlamda, araştırmanın tasarımı ve uygulanması ile kaynakların ve araştırma bulgularının kullanımı, topluma ve tüm bileşenlerine karşı saygı ve temel ahlaki ilkeler çerçevesinde yürütülmüştür.

4. Bulgular

Türkiye'de dolaylı vergi gelirleri ve tüketici fiyat endeksi arasındaki nedensellik ilişkisinin tespit edilmesi sürecinin ilk adımı standart birim kök testlerinin uygulanmasıdır. Bu sayede serilerin durağan olup olmadıkları ve bütünleşme dereceleri tespit edilmektedir. Zaman serilerinin durağanlık özelliklerinin test edilmesi noktasında literatürde sıklıkla karşılaşılan 'Genişletilmiş Dickey-Fuller'(ADF), Phillips Perron (PP) ve KPSS birim kök testleridir. Çalışmamızda ADF birim kök testi kullanılarak durağanlık analizi yapılmıştır.

ADF (Dickey ve Fuller, 1981) durağanlık testi 1979 yılında Dickey ve Fuller tarafından ortaya konan DF birim kök testinin geliştirilmiş halidir. Bu genişletilmiş test ile birlikte değişkenin gecikmeli değerleri de modele eklenmektedir. Bu sayede hata terimlerinin sahip olduğu otokorelasyon sorunu bertaraf edilmektedir. Bu birim kök testinin sıfır hipotezi serinin durağan olmadığını (birim kökün varlığını) test ederken alternatif hipotez serinin durağanlığını (birim kökün olmadığını) test etmektedir.

Çalışmamızda analize konu olan serilerin durağanlığının tespit edilebilmesi için uygulanan ADF birim kök testleri sonuçları Tablo 1’de yer almaktadır.

Tablo 1. Birim kök testi sonuçları

Değişkenler	ADF (Düzyer Değerleri)	ADF (Birinci Fark)
Logtufe	3.287070 (1.0000)	-5.103000 (0.0002)
Logvergi	-2.989244 (0.1380)	-14.75168 (0.0000)

Not: Parantez içindeki değerler olasılık değerlerini göstermektedir.

Ele alınan her iki değişkene de sabit ve trend eklenerek, Schwarz kriteri eşliğinde ADF birim kök analizi uygulanmıştır. Kritik değerler %1, %5 ve %10 anlamlılık düzeyleri için, sırası ile, -4,006824, -3,433525, -3,140623’dür. Birim kök test sonuçlarına göre; değişkenler %5 hata payı ile değerlendirildiğinde TÜFE ve vergi gelirleri serilerinin düzeyde durağan olmadıkları, birinci farkları alınmaları halinde durağan hale geldikleri gözlenmektedir. Bu sonuca göre; değişkenler ortak bütünleşme derecesine sahip olduklarından, eşbütünleşme araştırmasına gidilebilmiştir.

Modele dâhil edilen her iki serinin de aynı dereceden bütünleşik olduklarının tespit edilmesi VAR analizi ile birlikte eşbütünleşme analizinin yapılmasını mümkün kılmaktadır. Bu sayede değişkenler arasındaki uzun dönemli ilişkinin varlığı sınanmış olmaktadır. Aynı dereceden bütünleşik serilerin lineer bileşimleri de durağan oluyorsa bu serilerin eşbütünleşik olduğu kabul edilmektedir.

Çalışmada değişkenler arasındaki eşbütünleşik ilişki Johansen yöntemi aracılığıyla tespit edilmiştir. Johansen eşbütünleşme testi durağan olmayan en az iki serinin durağan bir bileşimi olduğu noktasından hareket etmektedir. Modelde yer alan değişkenlerin birinci farklarının alınması halinde durağan olması gerekmektedir. Çalışmada ele alınan TÜFE ve dolaylı vergi geliri değişkenlerinin Tablo 1’de yer alan sonuçlar doğrultusunda birinci dereceden durağan olduğu gözlenmektedir. Bu bağlamda, eşbütünleşme analizinin ilk adım olarak VAR modeli kurulmuş olup optimal gecikme sayısı farklı bilgi kriterlerine göre araştırılmıştır. Tablo 2’de farklı bilgi kriterlerine göre optimal gecikme sayıları bulunmaktadır. Literatürde de sıklıkla başvurulan Akaike, Schwarz ve Hannan-Quinn bilgi kriterleri baz alınarak tablo oluşturulmuştur.

Tablo 2. Farklı seçim kriterlerine göre optimal gecikme sayıları

Gecikmeler	LogL	AIC	SC	HQ
0	22.58289	-0.222518	-0.187703	-0.208408
1	734.6724	-7.877539	-7.773095	-7.835211
2	785.4491	-8.383234	-8.209161*	-8.312686
3	794.3786	-8.436525	-8.192822	-8.337758*

4	798.5128	-8.437977*	-8.124645	-8.310991
5	800.7118	-8.418506	-8.035544	-8.263301
6	803.8019	-8.408669	-7.956078	-8.225245

Not: AIC Akaike bilgi kriterini, SC Schwarz bilgi kriterini, HQ Hannan-Quinn bilgi kriterini ifade etmektedir.
* kriterler tarafından seçilen gecikme derecesini ifade etmektedir.

Tablo 2’de görüldüğü üzere dolaylı vergi gelirleri ile tüketici fiyat endeksi değişkenleri ile birlikte geliştirilen VAR modelinde, çalışmamızda AIC Akaike bilgi kriteri baz alınmış olup ve buna göre optimal gecikme uzunluğu dört olarak belirlenmiştir.

Belirlenen gecikme uzunluğu doğrultusunda aynı dereceden bütünlük olan vergi gelirleri ve TÜFE değişkenleri arasında uzun dönemli ilişkinin olup olmadığı eşbütünlük testiyle analiz edilmektedir. Çalışmamızda bu ilişkinin varlığı Johansen eşbütünlük testi ile sınanmıştır.

Tablo 3. Johansen eşbütünlük testi sonuçları

Hipotez	Özdeğer	İz İstatistiği	0,05 Kritik Değer	Max-Özdeğer İstatistiği	0,05 Kritik Değer
$r=0$	0.070595	18.96075*	15.49471	13.83674	14.26460
$r\leq 0$	0.026747	5.124008*	3.841466	5.124008*	3.841466

Not: “r” değeri eş bütünlük vektör sayısını ifade etmektedir. * ifadesi %5 anlamlılık seviyesinde kritik değer üzerinde olan istatistik değerlerini göstermektedir.

Tablo 3’te Johansen Eşbütünlük Testi sonucunda ulaşılan İz (Trace) ve Maksimum Özdeğer (Max-Eigen) istatistikleri verilmiştir. Buna göre, iz istatistik değerinin ve max-özdeğer istatistiğinin %5’lik kritik değeri geçmiş olması vergi gelirleri ve TÜFE değişkenleri arasında iki adet eşbütünlük vektörün bulunduğu bir ilişkiyi ifade etmektedir.

Vergi gelirleri ve TÜFE değişkenleri arasında eşbütünlük bir ilişkinin varlığı tespit edilmiş olmakla birlikte bu test ile birlikte belirlenen ilişkinin yönü ile ilgili bir kanıt elde edilememektedir. Değişkenler arasındaki ilişkinin yönünü tayin edebilmek için ise nedensellik testleri kullanılmaktadır. Böylece değişkenler arasında neden olanlarla sonuç olanlar tespit edilebilmektedir. Bu doğrultuda çalışmamızda Granger nedensellik testi kullanılmıştır. Bu sayede vergi gelirleri ile tüketici fiyat endeksi arasındaki ilişkinin yönü belirlenmiştir.

Tablo 4. Granger nedensellik testi sonuçları

HİPOTEZLER	F-İstatistiği	Olasılık
Vergi Gelirleri → TÜFE	1.569617	0.6663
TÜFE → Vergi Gelirleri	19.94289	0.0002*

Not: * ifadesi %5 anlamlılık düzeyinde kabul edilen hipotezi ifade etmektedir.

Granger nedensellik testi sonuçları Tablo 4’te oluşturulmuştur. Elde edilen bulgular doğrultusunda vergi gelirleri ve TÜFE değişkenleri arasında tek yönlü bir nedensellik ilişkisi göze

çarpmaktadır. TÜFE'nin vergi gelirlerinin Granger nedeni olmadığını savunan hipotez %5 anlamlılık düzeyinde reddedilmektedir. Diğer bir değişle TÜFE değişkeni vergi gelirlerinin nedeni olarak karşımıza çıkmaktadır. Öte yandan vergi gelirlerinin TÜFE'nin Granger nedeni olmadığını test eden alternatif hipotez kabul edilmektedir.

5. Sonuç ve Öneriler

Günümüzde piyasa ekonomilerinin öncelikli sorunu haline gelen enflasyonun parasal bir olgu olduğu konusunda yaygın bir görüş birliği olsa da, enflasyonun vergi düzeni ve mali sistem üzerindeki etkileri göz ardı edilemeyecek derecede önemli kabul edilmektedir. Bu bağlamda, enflasyonun vergiler ve maliye politikası ile olan ilişkisi ekonominin tüm bileşenleri açısından önem arz ederken, iktisat literatürü açısından da her daim güncelliğini koruyan bir araştırma alanı olarak karşımıza çıkmaktadır.

Özellikle 1970'lerden sonra birçok ülkenin mücadele etmek zorunda olduğu makroekonomik bir sorun haline gelen enflasyona neden olan, gerek arz gerekse talep kaynaklı pek çok faktör bulunmaktadır. Uygulamada sıkça kullanıldığı biçimde dolaylı/ dolaysız olarak sınıflandırılan vergiler de bu faktörler arasında yer almaktadır. Enflasyon, reel gelir düzeyleri ve vergi yükü üzerinde etkili olurken, devletin yaptığı vergi uygulamaları da özellikle maliyet enflasyonunun oluşumunda etkili olmaktadır. Bu çerçevede, enflasyon-vergi arasındaki çift yönlü nedensellik ilişkisi, hem teorik hem de ampirik literatür açısından her boyutuyla önem arz etmektedir.

Türkiye'de toplam vergi gelirleri içinde dolaylı vergilerin payı yaklaşık olarak %70'tir. Dolaylı/ dolaysız vergi dağılımındaki bu dengesizlik, Türkiye'nin hem kaynak dağılımında etkinliği sağlaması, hem de gelir adaleti yaratmasının önünde engel teşkil eden unsurlardan biridir. Diğer yandan, Türkiye uzun yıllardır fiyat istikrarını sağlamak için de mücadele etmektedir. Özellikle 1970'lerden itibaren dışsal şokların da etkisi ile makroekonomik dengelerin bozulduğu ve yüksek enflasyonun kendini göstermeye başladığı Türkiye'de, 1980'lerin başında üç haneli enflasyon rakamları gözlemlenmiştir. Ekonomik ve siyasi krizler ile yüksek enflasyonun yarattığı istikrarsızlıklarla geçen 1990'lı yılların ardından, 2002 yılında örtük enflasyon hedeflemesi rejimi uygulanmaya başlamış, 2006'dan itibaren ise açık enflasyon hedeflemesi rejimine geçilmiştir. Bu çerçevede, fiyat istikrarı ile beraber finansal istikrarın sağlanması, sürdürülebilir büyüme ve refah için bir ön koşul olarak kabul edilmiştir (TCMB, 2013).

Çalışmamızda, 2006:01 - 2022:01 dönemleri arasında dolaylı vergi gelirleri ile tüketici fiyat endeksi arasındaki nedensellik ilişkisi, VAR modellerine dayalı olarak gerçekleştirilen Johansen Eşbütünleşme Testi ile araştırılmıştır. Elde edilen bulgulara göre vergi gelirleri ile TÜFE değişkenleri arasında tek yönlü bir nedensellik ilişkisinin olduğu tespit edilmiştir. Analiz sonuçlarına göre TÜFE değişkeni vergi gelirlerinin nedeni olmakla birlikte, vergi gelirlerinden TÜFE değişkenine doğru bir nedenselliğin varlığı belirlenmemiştir.

Bu çerçevede, analiz sonucunda ulaşılan bulgulara göre Türkiye’de dolaylı vergilerin, vergiden kaynaklanan bir enflasyona yol açmadığını söylemek mümkündür. Öte yandan, tüketici fiyatlarında meydana gelen değişiklik, toplam vergi gelirleri içinde büyük paya sahip olan dolaylı vergi gelirlerini etkilemektedir. Bu bağlamda, enflasyonist ortamlarda uygulanacak olası daraltıcı maliye politikasının enflasyonu düşürme noktasında etkin bir rol oynadığını söylemek olası değildir. Ayrıca tüketici fiyatlarında meydana gelen değişikliklerin de temelde maliyet değişimi kaynaklı olmadığını; talep enflasyonunun daha net bir şekilde etkili olduğunu söylememiz mümkündür. Bu bilgiler ışığında, politika yapıcılar açısından enflasyonla mücadelede dolaylı vergiler üzerinden uygulanacak maliye politikalarının önerilmesi mümkün değildir. Ancak tüketici fiyatlarından dolaylı vergilere doğru olan etki nedeniyle, devletin vergi kayıplarının önüne geçmek adına enflasyonla daha etkin mücadele etmesi gerekliliği daha somut bir öneri olarak karşımıza çıkmaktadır.

6. Kaynakça

- Akduğan, U. (2020). Enflasyon ve Dolaylı Vergiler Arasındaki Bağlantı: Türkiye Örneği. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(4), 2248-2262. <https://doi.org/10.33206/mjss.719936>
- Akyüz, H. E. (2018). Vektör Otoregresyon (VAR) Modeli ile İklimsel Değişkenlerin İstatistiksel Analizi. *Uluslararası Mühendislik Araştırma ve Geliştirme Dergisi*, 10(2), 183-192. <https://doi.org/10.29137/umagd.402272>
- Biçen, Ö. F., Görüş, M. Ş., & Türköz, K. (2015). Olivera-Tanzi ve Patinkin Etkilerinin Türkiye’de Geçerliliğinin İncelenmesi. *Maliye Dergisi*, 168, 170-185. <https://ms.hmb.gov.tr/uploads/2019/09/168-10.pdf>.
- Çelik, S. B. (2016). Vergilemede Adalet Açısından Türkiye’nin Dolaysız ve Dolaylı Vergileme Politikası. Selahattin Sarı, Alp H. Gencer ve İlyas Sözen (Ed.), *International Conference on Eurasian Economies 2016* (ss. 256-259) içinde. Beykent University Publications No:115.
- Çil, N. (2015). *Finansal Ekonometri* (2.basım). Der Yayınları.
- Dickey, D. A., & Fuller, W. A. (1979). Distribution of the Estimators for Autoregressive Time Series with a Unit Root. *Journal of the American Statistical Association*, 74, 427-431. <https://doi.org/10.2307/2286348>
- Dickey, D. A., & Fuller, W. A. (1981). Likelihood Ratio Statistics for Autoregressive Time Series With A Unit Root. *Econometrica*, 49(4), 1057-1072. <https://doi.org/10.2307/1912517>
- Eğilmez, M. (2016, Ocak 21). Mali Sürüklenme ve Türkiye Uygulaması. *Kendime Yazılar*. <https://www.mahfiegilmez.com/2016/01/mali-suruklenme-ve-turkiye-uygulamas.html#more>.
- Ekici, M. S. (2009). Vergi Gelirlerini Etkileyen Ekonomik ve Sosyal Faktörler. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 8 (30), 200-223.
- Engle, R. F., & Granger, C. W. J. (1987). Co-Integration and Error Correction: Representation, Estimation, and Testing. *Econometrica*, 55(2), 251-276. <https://doi.org/10.2307/1913236>
- Esener, S.Ç., Darıcı, B., & Memo, U. (2019). 1988-2017 Dönem Aralığı için Türkiye’de Mali Sürüklenme Etkisinin İncelenmesi ve Değerlendirilmesi. *Journal of Yasar University*, 14 (Special Issue), 1-17. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/680665>.
- Granger, C. W. J. (1969). Investigating Causal Relations by Econometric Models and Cross-spectral Methods. *Econometrica*, 37(3), 424-438. <https://doi.org/10.2307/1912791>
- Gujarati, D. N., & Porter D. C. (2009). *Basic Econometrics* (5th edition). McGraw-Hill Irwin.

- Güvenek, B., Alptekin, V., & Çetinkaya, M. (2010). Enflasyon ve Dolaylı Vergilerden Elde Edilen Gelirler Arasındaki İlişkinin VAR Yöntemiyle Analizi. *Kamu-İş Dergisi*, 11(3), 1-28.
- Johansen, S. (1988). Statistical Analysis of Cointegration Vectors. *Journal of Economic Dynamics and Control*, 12(2-3), 231-254. [https://doi.org/10.1016/0165-1889\(88\)90041-3](https://doi.org/10.1016/0165-1889(88)90041-3)
- Mutlu, A., & Çelen, M. (2012). Dolaylı ve Dolaysız Vergilerin Türk Mali Sistemi İçerisindeki Yeri: Siyasal, Sosyal ve Ekonomik Sonuçları. *TÜSİAD Yayınları*, 2012-10/532.
- Olivera, J. G. H. (1967). Money, Prices and Fiscal Lags: A Note on the Dynamics of Inflation. *Banca Nazionale del Lavoro Quarterly Review*, 20(82), 258-267.
- Paya, M. (2007). *Makro İktisat* (3. baskı). Filiz Kitabevi.
- Sims, C. A. (1980). Macroeconomics and Reality. *Econometrica*, (48), 1-48. <https://doi.org/10.2307/1912017>
- Sims, C. A. (1972). Money, Income, and Causality. *The American Economic Review*, 62(4), 540-552.
- Tarı, R. (2008). *Ekonometri* (5. baskı). Kocaeli Üniversitesi Yayınları.
- Şanver, C., & Saygı H. E. (2019). Türkiye’de Gelir Vergisi Tarifesinin Mali Sürüklenme Açısından İncelenmesi: 2009-2019 Dönemi. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 15(4), 1062-1082. <https://doi.org/10.17130/ijmeb.2019456398>
- Şen, H., (2003). Olivera-Tanzi Etkisi: Türkiye Üzerine Ampirik Bir Çalışma. *Maliye Dergisi*, 143, 30-57. <https://ms.hmb.gov.tr/uploads/2019/09/Huseyinsen.pdf>.
- Tanzi, V. (1977). Inflation, Lags in Collection, and the Real Value of Tax Revenue. *IMF Econ. Rev.*, 24, 154-167. <https://doi.org/10.2307/3866540>
- Taraktas, A., & Hacıköylü, C. (2017). Fiscal Drag as an Automatic Stability Tool, in the Case of New Regulation with Price Criteria in Automotive Sectors Special Consumption Tax (SCT). *International Journal of Public Finance*, 2(2), 159-175. <https://doi.org/10.30927/ijpf.335594>
- Türkiye Cumhuriyet Merkez Bankası (2013). Enflasyon ve Fiyat İstikrarı, https://www.tcmb.gov.tr/wps/wcm/connect/06084069-3751-44a3-ba98-fc5a65b908ba/Enflasyon_FiyatIstikrari.pdf?MOD=AJPERES.
- Uysal, D., Mucuk, M., & Alptekin, V. (2008). Türkiye Ekonomisinde Vektör Otoregresif Model ile Enflasyon-Büyüme İlişkisinin Analizi. *ZKÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(8), 2008, 55-71.



ORGANİK OKUL MODELİYLE YÜRÜTÜLEN HAYAT BİLGİSİ DERSLERİNİN İLKOKUL ÜÇÜNCÜ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN BİLİMSEL SÜREÇ BECERİLERİNE VE HAYAT BİLGİSİ DERSİ TUTUMLARINA ETKİSİ¹

Mehmet TURAN*-Zeynel Abidin EMİR**

Öz

İç içe karma desen kullanılarak yürütülen bu çalışmanın amacı organik okul modeliyle yürütülen hayat bilgisi derslerinin ilkökul üçüncü sınıf öğrencilerinin bilimsel süreç becerilerine ve hayat bilgisi dersine yönelik tutumlarına etkisini incelemektir. Bu amaç doğrultusunda araştırmanın nicel boyutunda tek grup ön-test son-test tasarımı kullanılarak öğrencilerin bilimsel süreç becerilerindeki ve hayat bilgisi dersine yönelik tutumlarındaki değişim incelenmiştir. Ardından öğrencilerin deneyimledikleri eğitime dair derinlemesine bilgi edinebilmek amacıyla öğrencilerle odak grup görüşmeleri gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunda 19 öğrenci yer almıştır. Elde edilen nicel veriler Wilcoxon işaretli sıralar testi kullanılarak analiz edilmiştir. Nitel verilerin analizinde ise tematik analiz yöntemi kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre öğrencilerin bilimsel süreç becerilerinde ve hayat bilgisi dersine yönelik olumlu tutumlarında istatistiksel olarak anlamlı bir artış gözlemlenmiştir. Ayrıca öğrencilerin organik okul modelini sevdikleri, yürütülen dersler süresince stres düzeylerinin düşük seviyede olduğu ve özellikle doğada yapılan etkinliklerden hoşlandıkları görülmüştür. Elde edilen bulgular, organik eğitim yaklaşımı temelinde oluşturulan organik okul modelindeki fiziksel öğrenme ortamının, öğrencilerin bilimsel süreç becerilerini ve işlenen derslere yönelik tutumlarını geliştirmeye katkısı olduğuna işaret etmektedir.

Anahtar Kelimeler: Organik eğitim, Organik okul, Alternatif eğitim, Hayat bilgisi dersi, Bilimsel süreç becerileri, İlkokul.

The Effects of Life Science Lessons with The Organic School Model on Primary School Third-Grade Students' Science Process Skills and Attitudes Towards the Life Science Course

Abstract

The aim of this study, which was carried out using the embedded design, is to examine the effects of life science lessons conducted with the organic school model on primary school third-grade students' science process skills and attitudes towards life science course. For this purpose, the change in students' scientific process skills and attitudes towards life science course was examined by using a single group pre-test post-test design in the quantitative part of the research. Then, focus group interviews were conducted to obtain in-depth information about the education experienced by the students. There were 19 students in the study group of the research. Quantitative data were analyzed using the Wilcoxon signed rank test and qualitative data were analyzed using thematic analysis. As a result, a statistically significant increase was observed in the students' scientific process skills and positive attitudes towards the life science course. In addition, it was observed that the students liked the organic school model, their stress levels were low during the lessons, and they especially enjoyed the activities they performed in nature. The results indicate that the physical learning environment in the organic school model contributes to the development of students' scientific process skills and their attitudes towards the lessons taught.

Keywords: Organic education, Organic school, Alternative education, Life science course, Scientific process skills, Primary school.

¹ Bu çalışma, Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Bilimsel Araştırma Koordinatörlüğü tarafından desteklenen 19.M.035 numaralı bilimsel araştırma ve geliştirme projesi kapsamında hazırlanmıştır.

* Prof. Dr., Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi, Temel Eğitim Bölümü, Sınıf Eğitimi Ana Bilim Dalı, mturan@mku.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0001-6963-4827>

** Arş. Gör., Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi, Temel Eğitim Bölümü, Sınıf Eğitimi Ana Bilim Dalı, iletisim@zeynelabidinemir.com, <https://orcid.org/0000-0002-0586-2967>

1. Giriş

Gözlemlerden hareketle nitelikli bilimsel açıklamalar ve tahminler üretebilmek için bilimsel süreç becerilerine hâkim olunması önemlidir (Harlen, 1999; Martin, 2012). Günümüzde bu beceriler, hem öğrencilere bilimsel düşünme yetisini kazandırabilmek (Rezba vd., 2007) hem de iş dünyasının çeşitli beklentilerinin karşılanabilmesi amacıyla (Turiman vd., 2012) okullarda öğretilmektedir.

Bilimsel süreç becerilerinin okul ortamında geliştirilebilmesi için ideal dönemlerden biri ilkökul dönemidir (Jirout & Zimmerman, 2015; Osman, 2012). Nitekim Millî Eğitim Bakanlığının (MEB) öğretim programları incelendiğinde ilkökul düzeyindeki fen bilimleri ve hayat bilgisi dersleri kapsamında bu becerilerin geliştirilmesi için uygun kazanımlara ve hedef becerilere yer verildiği görülmektedir (fen bilimleri dersi için bk. MEB, 2018a, hayat bilgisi dersi için bk. 2018b). Bu nedenle ilgili dersler, öğrencilere bilimsel süreç becerilerinin kazandırılabilmesi için uygun bir fırsat sunmaktadır. Bu fırsat, öğrencinin derse yönelik olumlu tutum geliştirebileceği bir yapı ile güçlendirildiğinde ise öğrencilerin bilimsel süreç becerilerinin gelişimini önemli ölçüde artırabilir. Çünkü öğrencilerin derse yönelik olumlu tutum geliştirmeleri, öğrenmeyi de olumlu yönde etkilemektedir (Berger vd., 2020; Chen vd., 2018; Wigfield vd., 2015).

Bilimsel süreç becerilerini öğrencilere aktarmak ve öğrencilerin derse yönelik olumlu tutum geliştirmelerini sağlamak amacıyla kullanılacak stratejilerden biri, uygun öğrenme ortamlarının tasarlanmasıdır. Çünkü öğrenme ortamları, eğitim çıktılarının niteliğini artırmada etkili olan başat faktörlerden biridir (Cayubit, 2022) ve uygun koşullar sağlandığında bilimsel süreç becerileri özelinde bir etkinlik yapılmasa dahi öğrencilerin bilimsel süreç becerilerinin geliştiğini görmek mümkündür (Roth & Roychoudhury, 1993). Bu bağlamda bir öğrenme ortamı türü olan fiziksel öğrenme ortamlarının doğayı önceleyen bir yapıda tasarlanması yararlı olabilir. Çünkü çocukların doğada vakit geçirdikçe streslerinin azaldığı (Bell & Dymont, 2008; Chawla, 2015) ve iyi oluş düzeylerinin yükseldiği (Roberts vd., 2020) bilinmektedir. Nitekim doğada yürütülen eğitim uygulamalarına katılan öğrencilerin iyi oluş hallerinin ve prososyal davranışlarının, bu uygulamalara katılmayan öğrencilere kıyasla daha yüksek olduğu görülmüştür (Pirchio vd., 2021). Ayrıca doğada yürütülen eğitim uygulamalarının öğrenmeyi desteklediğini gösteren birçok çalışma bulunmaktadır ve literatürde bu noktada net bir uzlaşımın olduğunu söylemek mümkündür (Kuo vd., 2019).

Yukarıda belirtilen çalışmalardan hareketle fiziksel öğrenme ortamlarını ve/veya okul tasarımlarını doğayı önceleyen yapıda kurgulayarak eğitim çıktılarının geliştirilebileceğini söylemek mümkündür. Günümüzdeki okul tasarımlarında doğayı önceleyen bir yapıya sıkça rastlanılmasa da (bk. Orçan Kaçan vd., 2017) çeşitli alternatif okul modellerinde doğayı önceleyen tasarımlar görülebilmektedir [ör. Waldorf okulları (bk. Dahlin, 2017); Orman okulları (bk. Knight, 2016); Organik

okul (bk. Turan, 2020)]. Dolayısıyla doğayı önceleyen alternatif okul modellerinden birini kullanarak eğitim çıktılarını geliştirmek mümkün olabilir.

Öğrencilerin doğayla etkileşim içinde olabileceği alternatif okul modellerinden biri de organik eğitim yaklaşımı temelinde tasarlanan organik okul modelidir (Turan, 2014; 2020). Bu modelin amacı bireylerin doğal bir ortamda, doğal materyalleri kullanarak tecrübe ettikleri deneyimler aracılığıyla okul ve yaşam arasında güçlü ilişkiler kurabilmelerini sağlamak ve bireylerin yaşamlarını sağlıklı bir şekilde sürdürebilmeleri için gereken temel bilgi, beceri, tutum ve davranışları kazanabilecekleri zengin öğrenme ortamını oluşturmaktadır (Turan & Çalışkan, 2018). Bu modelde “organik eğitim alanı, organik oyun alanı, organik tarım alanı, organik meyve bahçesi, organik sanat alanı, organik beslenme alanı, mini hayvanat bahçesi, suda yaşam merkezi, amfi tiyatro alanı ve gezi-gözlem-inceleme alanları” olmak üzere 10 ayrı fiziksel bölüm bulunmaktadır (Turan, 2020). Dolayısıyla bu modeldeki fiziksel öğrenme ortamlarının doğayı önceleyen yapıda olması nedeniyle ilkökul öğrencilerinin bilimsel süreç becerilerini ve işlenen derslere yönelik olumlu tutumlarını geliştirmek amacıyla organik okul modeli kullanılabilir. Bu nedenle organik okul modeli kapsamında işlenen derslerde öğrencilerin bilimsel süreç becerilerinin ya da işlenen derslere yönelik olumlu tutumlarının artırılması için hazırlanan münferit bir öge olmasa dahi (öğrencilerin fiziksel öğrenme ortamıyla etkileşimleri nedeniyle) ilgili becerilerde ve tutumlarda gelişme gözlemlenmesi beklenebilir.

1.1. Önem

Organik okul modeli kullanılarak yürütülen bir dersin öğrencilerin bilimsel süreç becerilerini ve ilgili derse yönelik tutumlarını geliştirdiğine yönelik kanıtların elde edilmesi, belirtilen becerilerin ve tutumların öğretim programındaki diğer dersler kapsamında da geliştirilebileceğine işaret edebilir. Çünkü organik okul modeli ve organik eğitim yaklaşımı ilkökul düzeyindeki tüm derslere uyarlanmış durumdadır (Turan, 2020). Bu nedenle belirtilen kanıtların elde edilmesi durumunda öğrencilerin bilimsel süreç becerileri ile derslere yönelik tutumlarını geliştirmede kıymetli ve her ders için kullanılabilir durumda olan bir enstrümana sahip olduğu gösterilmiş olacaktır.

Yukarıda belirtilen durum, eğitim araştırmaları bağlamında da yeni araştırma alanlarının oluşmasına ve öğretim tasarımlarında doğa faktörünü önceleyen çalışmaların yaygınlaşmasına öncülük edebilir. Bu nedenle yeni araştırma sorularının türetilebileceği bu alanın, eğitim araştırmacıları için de önemli olduğu düşünülmektedir. Ayrıca, politika yapıcılar ve eğitim yatırımcıları da etki alanları içindeki okulların tasarımlarını doğayı önceleyen bir yapıya dönüştürerek organik eğitim yaklaşımının yaygınlaşmasını sağlayabilirler. Dolayısıyla organik okul modeliyle yürütülen derslerin öğrencilerin bilimsel süreç becerilerini ve işlenen derslere yönelik tutumlarını geliştirme noktasında etkili olup olmadığının sınanmasının; öğrenciler, araştırmacılar, politika yapıcılar ve eğitim yatırımcıları için önemli olduğu düşünülmektedir.

1.2. Amaç

İç içe karma desenin kullanıldığı bu çalışmanın amacı organik okul modeliyle yürütülen hayat bilgisi derslerinin ilkökul üçüncü sınıf öğrencilerinin bilimsel süreç becerilerine ve hayat bilgisi dersine yönelik tutumlarına etkisini incelemektir. Bu amaç doğrultusunda ilkökul üçüncü sınıf düzeyindeki hayat bilgisi dersi, sekiz hafta süresince organik eğitim yaklaşımı ve organik okul modeli temel alınarak yürütülmüştür. Yürütülen derslerde “OREM (Organik Eğitim Merkezi) Etkinlik ve Ders Planları” isimli kitap setinde (Turan, 2020) yer alan ders planları kullanılmıştır.

Araştırma kapsamında öğrencilerin bilimsel süreç becerilerindeki ve hayat bilgisi dersine yönelik tutumlarındaki değişim ön-test son-test uygulamasıyla ölçülmüştür. Ardından öğrencilerin tecrübe ettikleri eğitimlere yönelik deneyimlerini derinlemesine incelemek amacıyla da öğrencilerle odak grup görüşmeleri gerçekleştirilmiştir.

3. Yöntem

3.1. Araştırma Deseni

Bu çalışmada karma yöntemler araştırması desenlerinden biri olan iç içe karma desen kullanılmıştır. İç içe karma desen, deneysel bir araştırma sürecine nitel araştırma boyutunun da entegre edilmesiyle oluşturulur (Creswell & Plano Clark, 2018; Tashakkori vd., 2020). Bu çalışmanın tasarımında da deneysel çalışmada gözlemlenen etkiye ilişkin unsurların, nitel boyutta elde edilen öğrenci görüşleriyle zenginleştirilerek detaylı olarak incelenebilmesi amaçlandığı için iç içe karma desen kullanılmıştır. Bu araştırma kapsamında nicel boyut, nitel boyuttan önce yürütülmüş ve nitel boyuta kıyasla baskın rolde konumlandırılmıştır. Bu nedenle kullanılan desenin sembolik gösterimi NİC→nit biçimindedir (bk. Morse, 1991).

Çalışmanın nicel boyutunda “tek grup ön-test son-test deseni” kullanılmıştır. Çünkü bu desen sıklıkla yeni bir öğretim tekniğinin raporlamasında kullanılmaktadır (Cohen vd., 2018) ve çalışma kapsamında veri toplanan ilkökulda yalnızca bir üçüncü sınıf şubesi bulunduğu için kontrol gruplu bir desen tercih edilememiştir. Çalışmanın nitel boyutunda ise fenomenoloji deseni kullanılmıştır. Bu desenin kullanılmasının sebebi ise fenomenoloji desenin, katılımcıların deneyimlerine ve ilgili deneyimleri anlamlandırma biçimine odaklanmasıdır (Van Manen, 2014).

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Hatay ilinde yer alan bir özel okulda öğrenim gören 19 ilkökul üçüncü sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Çalışma grubu belirlenirken ölçüt örnekleme tekniği kullanılmıştır. Ölçüt örnekleme tekniğinde katılımcıların belirlenen bir ya da birden fazla kritere uygun olması beklenir (Cohen vd., 2018). Bu çalışmada da organik eğitim yaklaşımı temelinde derslerin yürütülmesi planlandığı için çalışmanın yürütüleceği okulun seçimi sürecinde okulun fiziki imkanlarının bu yaklaşımın öngördüğü modele uygun olup olmadığı (okulda mini hayvanat bahçesinin bulunması ve

bitki yetiştirilebilecek uygun bir arazisinin bulunması) incelenmiştir. Araştırmacıların ikamet ettiği ilde belirlenen kriterlere uygun olan yalnızca bir okulun olması sebebiyle de araştırma kapsamında yürütülecek çalışmaların ilgili okulda yapılmasına karar verilmiştir. Belirtilen okulun üçüncü sınıf kademesinde yalnızca bir şube bulunması nedeniyle de araştırmanın çalışma grubunu bu şubedeki 19 ilkokul üçüncü sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Çalışma grubundaki öğrencilere ait öznitelik bilgileri ve öğrencilere atanan rumuzlar Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. *Çalışma grubundaki öğrencilere ait öznitelik bilgileri*

Rumuz	Cinsiyet	Anne Meslek	Baba Meslek
Ö1	Erkek	Ev Hanımı	Yönetici
Ö2	Erkek	Ev Hanımı	Asker
Ö3	Kız	Öğretmen	Öğretmen
Ö4	Erkek	Öğretmen	Akademisyen
Ö5	Erkek	Ev Hanımı	Yönetici
Ö6	Erkek	Öğretmen	Yönetici
Ö7	Erkek	Öğretmen	Yönetici
Ö8	Erkek	Ev Hanımı	Esnaf
Ö9	Kız	Ev Hanımı	Esnaf
Ö10	Erkek	Esnaf	Esnaf
Ö11	Kız	Ev Hanımı	Esnaf
Ö12	Erkek	Ev Hanımı	Esnaf
Ö13	Kız	Ev Hanımı	Esnaf
Ö14	Kız	Memur	Mali Müşavir
Ö15	Erkek	Ev Hanımı	Esnaf
Ö16	Kız	Öğretmen	Memur
Ö17	Kız	Öğretmen	Öğretmen
Ö18	Kız	Ev Hanımı	Esnaf
Ö19	Erkek	Yönetici	Yönetici

Tablo 1’de görüldüğü üzere çalışma grubundaki öğrencilerin 11’i erkek, sekizi kızdır. Ayrıca çalışmanın yürütüldüğü dönemde 10 öğrencinin annesi aktif bir işte çalışmıyorken dokuz öğrencinin annesi ise aktif olarak bir işte çalışmaktadır. Öğrencilerin sınıf öğretmeninden ve okul yöneticilerinden alınan bilgiler ışığında da çalışma grubundaki öğrencilerin sosyoekonomik düzeylerinin orta-üst seviyede olduğu söylenebilir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada veri toplama aracı olarak Bilimsel Süreç Becerileri Testi (BSBT), Hayat Bilgisi Dersi Tutum Ölçeği (HBDTÖ) ve yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Veri toplama araçlarına ilişkin detaylı bilgiler aşağıda yer almaktadır.

3.3.1. Bilimsel Süreç Becerileri Testi (BSBT)

BSBT, 8-14 yaş aralığında çocukların bilimsel süreç becerilerini ölçebilmek amacıyla geliştirilmiştir; ölçeğin Türkçeye uyarlanması ise Aydoğdu ve Karakuş (2015) tarafından yapılmıştır. Yapılan uyarlama çalışmasına göre ölçek altı beceri boyutu (gözlem, sınıflama, çıkarım yapma, ölçme,

tahmin ile iletişim kurma) için hazırlanan altışar sorunun birleşiminden (toplam 36 soru) oluşmaktadır; ancak, Türkçeye uyarlama işlemi sürecinde ayırt edicilik indeksi düşük bulunan beş soru testten çıkarılmıştır. Uyarlama çalışması sonucunda 31 soru üzerinden yapılan analizlere göre ölçeğin KR-20 değeri 0,82; testin ortalama güçlüğü ise 0,55 olarak bulunmuştur. Ayrıca uyarlama çalışması sonucunda testin madde ayırt ediciliğine bakıldığında, “üst %27 ve alt %27 ortalama puanlar arasındaki farkların her bir madde için istatistiksel olarak anlamlı ($p < 0.05$) olduğu” tespit edilmiştir. Belirtilen veriler ışığında BSBT'nin, yeterli geçerlik ve güvenirlik kanıtlarına sahip olduğuna karar verilmiştir.

3.3.2. Hayat Bilgisi Dersi Tutum Ölçeği (HBDTÖ)

HBDTÖ, üçlü likert (*katılıyorum, kısmen katılıyorum, katılmıyorum*) formatındaki 16 ifadeden oluşmaktadır ve ilkokul öğrencilerinin hayat bilgisi dersine yönelik tutum düzeylerini belirleyebilmek amacıyla Oker ve Tay (2020) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek geliştirilirken yürütülen keşfedici faktör analizi sonuçlarına göre yapılan ölçümlerde toplam varyansın %46.30'unu açıklanabilmiş ve her faktörün en az %2 düzeyinde bir özdeğere sahip olduğu görülmüştür. Ölçeğin geliştirilme aşamasında yürütülen teyit edici faktör analizi sonuçlarına göre de elde edilen uyum iyiliği değerlerinin (CFI=0.96; RMSEA=0.069; GFI=0.90) keşfedici faktör analizi sonuçlarıyla uyumlu ve kabul edilebilir olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca teyit edici faktör analizi için gerçekleştirilen ölçümlerin Cronbach's alpha güvenirlik katsayısı incelendiğinde Cronbach's alpha değerinin 0.88 düzeyinde olduğu görülmüştür. Dolayısıyla Oker ve Tay tarafından yürütülen çalışmanın sonuçları incelendiğinde HBDTÖ'nün yeterli geçerlik ve güvenirlik kanıtlarına sahip olduğuna karar verildiği için HBDTÖ, bu çalışma kapsamında da kullanılmıştır.

3.3.3. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Öğrencilerin organik okul modeliyle deneyimledikleri hayat bilgisi derslerine yönelik görüşlerini keşfetmek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Form geliştirilirken öncelikle araştırmanın amacı ve ilgili literatür doğrultusunda görüşme soruları oluşturulmuştur. Oluşturulan görüşme soruları ve araştırmaya dair temel bilgiler, araştırma grubunda yer almayan ve nitel araştırmalar konusunda deneyimli bir uzmanla paylaşılmıştır. Uzmanın geribildirimlerinin ardından ise gerekli düzenlemeler yapılarak görüşme formunun nihai hali oluşturulmuştur.

Görüşme formu yedi ana sorudan oluşmaktadır. Bu sorularla öğrencilerin derslere ilişkin görüşlerinin, hatırladıkları deneyimlerin, derslerde yapmaktan keyif aldıkları etkinliklerin ve dersler kapsamında hoşlarına gitmeyen unsurların belirlenmesi amaçlanmıştır. Belirtilen sorulara ek olarak görüşmeler esnasında öğrencilerin cevaplarından hareketle üretilen sonda sorular aracılığıyla da öğrencilerin görüşlerinin derinlemesine incelenebilmesi sağlanmaya çalışılmıştır.

3.4. Veri Toplama Süreci

Veri toplama sürecinde öncelikle BSBT ve HBDTÖ kullanılarak ön-test uygulaması gerçekleştirilmiştir. Ön-testlerin ardından sekiz haftalık eğitim sürecine geçiş yapılmıştır. Bu süreçte kullanılan ders planları, “OREM (Organik Eğitim Merkezi) Etkinlik ve Ders Planları” (Turan, 2020) isimli kitap setinde yer alan ve ilkokul üçüncü sınıf hayat bilgisi dersi için hazırlanmış olan planlar arasından seçilmiştir. Ders planlarının seçimi sürecinde araştırmanın yürütüldüğü dönemde yıllık plan kapsamında okutulması planlanan üniteler (ülkemizde hayat, doğada hayat) ve ünitelerin kazanımları dikkate alınmıştır.

Öğrenciler, sekiz hafta süresince hayat bilgisi dersini yalnızca araştırma uygulaması kapsamında işlemişlerdir. İşlenen hayat bilgisi derslerinin tamamı, araştırmacılar tarafından organik eğitim yaklaşımı temel alınarak yürütülmüştür. Eğitim sürecine ilişkin görseller Fotoğraf 1’de sunulmuştur.



Fotoğraf 1. Araştırmanın uygulama sürecine ilişkin görseller

Fotoğraf 1’de görüldüğü üzere araştırma uygulaması kapsamında işlenen derslerin bir kısmı sınıf içinde bir kısmı ise sınıfın dışında yürütülmüştür. Örneğin doğada hayat ünitesinde “*geri dönüşümün kendisine ve yaşadığı çevreye olan katkısına örnekler verir*” kazanımı kapsamındaki uygulamalar sınıf içinde yapılırken aynı üniteadaki “*doğa ve çevreyi koruma konusunda sorumluluk alır*” kazanımı kapsamındaki uygulamalar ise sınıfın dışında yürütülmüştür.

Sekiz haftalık eğitim sürecinin sonunda ise BSBT ve HBDTÖ kullanılarak son-test uygulaması gerçekleştirilmiştir. Son-test uygulamasının ardından organik eğitim yaklaşımı ile yürütülen hayat bilgisi derslerini deneyimlemiş öğrencilerle (her grupta üç ya da dört öğrencinin bulunduğu) odak grup görüşmeleri gerçekleştirilmiştir. Bu noktada bireysel görüşmelerin yerine odak grup görüşmelerinin tercih edilmesinin nedeni, öğrencilerin görüşme esnasında soruları yanıtlarken çekimser davranmalarının önüne geçilebilmesidir (bk. Saldaña, 2016). Odak grup görüşmeleri esnasında araştırmacılar tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yapılan

görüşmelerin tamamı öğrencilerin öğrenim gördükleri okulda bulunan iyi aydınlatılmış ve sessiz bir sınıfta gerçekleştirilmiştir. Toplam beş odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiştir. Her bir odak grup görüşmesi, ses kayıt cihazıyla kaydedilmiştir ve görüşmeler yaklaşık bir ders saati süresince devam etmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

3.5.1. Nicel Verilerin Analizi

Nicel verilere ait betimsel analizler için aritmetik ortalama (\bar{x}), medyan (M), standart sapma (ss) ve standart hata ($sh_{\bar{x}}$) hesaplamaları yapılmıştır. Verilerin normallik varsayımına uygun olup olmadığının sınılanması için ise Shapiro-Wilk testi yapılmıştır. Shapiro-Wilk testi sonucunda verilerin normallik varsayımına uygun bir dağılımda olmadığı görüldüğünden ön-test ve son-test sonuçları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın bulunup bulunmadığını tespit edebilmek için Wilcoxon işaretli sıralar testi uygulanmıştır. Belirtilen nicel veri analiz işlemlerinde jamovi programından (The jamovi project, 2021) faydalanılmıştır.

Ön-test ve son-test sonuçları arasındaki farkın etki büyüklüğünü tespit edebilmek için bağımlı gruplarda üstünlük olasılığı (PS_{dep} ; probability of superiority for dependent samples) formülü (Grissom ve Kim, 2012) kullanılmıştır; ilgili formül aşağıda belirtilmiştir.

$$PS_{dep} = \frac{w + t/2}{n}$$

PS_{dep} : Bağımlı Gruplarda Üstünlük Olasılığı (Probability of Superiority for Dependent Samples)
 w : Pozitif Yönde Değişim Gösteren Katılımcı Sayısı
 t : Pozitif ya da Negatif Yönde Bir Değişim Göstermeyen Katılımcı Sayısı
 n : Gözlemlenen Katılımcı Sayısı

Formül 1. PS_{dep} hesaplamasında kullanılan formül

PS_{dep} , 0 ile 1 arasında bir değer alır ve 0.5 değeri iki grup arasında pratik etki açısından bir üstünlüğün olmadığını belirtir (Grissom ve Kim, 2012). Hesaplanan bu etki büyüklüğünün güven aralığının belirlenebilmesi için ise Agresti-Coull Metodu (Wilcox, 2017) kullanılmıştır; ilgili formül ve formülde kullanılan sembollere ilişkin açıklamalar aşağıda sunulmuştur.

$$\tilde{p} \pm c \sqrt{\frac{\tilde{p}(1 - \tilde{p})}{\tilde{n}}}$$

Yukarıdaki formül işe koşulduğunda n , gözlemlenen örneklem sayısı; X , son-test sonucu ön-test sonucundan yüksek olan katılımcı sayısı ve c , standart bir normal dağılımdaki "1- $\alpha/2$ " değeri olmak üzere;

- \tilde{n} hesaplanırken $\tilde{n} = n + c^2$ eşitliği
- \tilde{p} hesaplanırken de $\tilde{p} = \frac{\tilde{x}}{\tilde{n}}$ eşitliği
- \tilde{X} hesaplanırken $\tilde{X} = X + \frac{c^2}{2}$ eşitliği

kullanılmıştır.

Formül 2. Agresti-coull hesaplamasında kullanılan formül

3.5.2. Nitel Verilerin Analizi

Odak grup görüşmelerinin ardından elde edilen ses dosyalarının transkripsiyonu yapılarak veriler metin formatına dönüştürülmüştür. Dönüştürme işlemi esnasında katılımcılara rumuzlar atanmış ve katılımcıların mahremiyetini ihlal edebilecek bilgiler ayıklanmıştır. Transkripsiyon işleminin ardından veri analiz sürecine geçilmiştir. Nitel verilerin analizinde öğrencilerin görüşlerinden hareketle ortak örüntülerin tespit edilebilmesi için tematik analiz (bk. Braun ve Clarke, 2006) yöntemi kullanılmıştır. Tematik analiz sürecinde öğrencilerin görüşlerini net olarak yansıtabilmek amacıyla In-vivo kodlama tekniği kullanılarak (bk. Saldaña, 2016) kodlar oluşturulmuştur. Ardından yapısal kodlama tekniği (bk. Guest vd., 2012) kullanılarak kodlardan hareketle temalar oluşturulmuştur. Belirtilen nitel veri analizi sürecinde MAXQDA programından (VERBI Software, 2020) faydalanılmıştır.

Araştırma Etiği

Bu çalışma, Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Bilimsel Araştırma Koordinatörlüğü tarafından desteklenen 19.M.035 numaralı bilimsel araştırma ve geliştirme projesi kapsamında hazırlanmıştır. Araştırma kapsamında yürütülen uygulamaların öncesinde Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulundan (Evrak No: 21817443-050.99) (Ek.1), Hatay İl Milli Eğitim Müdürlüğünden (Evrak No: E-32889839-605.01-22909722) ve araştırmanın yürütüldüğü okuldan gerekli izinler alınmıştır. Ayrıca veri toplama süreci öncesinde çalışma grubundaki öğrencilerin velileri ile görüşülerek araştırma hakkında gerekli bilgilendirme yapılmış ve veli onam formu aracılığıyla veli izinleri alınmıştır. Araştırmada kullanılan BSBT'nin ve HBDTÖ'nün ölçek kullanım izinleri ise bu ölçekleri geliştiren/uyarlayan araştırmacılara (e-posta yoluyla) ulaşılarak alınmıştır.

5. Bulgular

5.1. Betimsel bulgular

BSBT'nin ve HBDTÖ'nün kullanıldığı ön-test ve son-test ölçümlerinden elde edilen betimsel bulgular Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2. *Ön-test ve son-test sonuçlarına ait betimsel analizler*

Ölçek		n	\bar{x}	M	min	max	ss	$sh_{\bar{x}}$	Shapiro-Wilk	
									w	p
BSBT	Ön Test	19	14.63	17.00	4.00	25.00	6.63	1.52	0.94	0.22
	Son Test	19	17.42	18.00	5.00	28.00	8.15	1.87	0.90	0.04*
HBDTÖ	Ön Test	19	2.71	2.75	2.06	3.00	0.23	0.05	0.89	0.04*
	Son Test	19	2.81	2.89	2.13	3.00	0.26	0.06	0.74	0.01*

* $p < 0.05$

Tablo 2’de görüldüğü üzere BSBT kullanılarak yapılan ön-test ölçümünde çalışma grubunun doğru cevapladığı soru sayısı ortalaması 14.63 (M=17); son-test ölçümünde ise öğrencilerin doğru cevaplarının ortalaması 17.42 (M=18)’dir. Bu bulgulara göre öğrencilerin BSBT’ten aldıkları puanların ortalamaları sekiz haftalık eğitim sonrasında artmıştır.

HBDTÖ ile yapılan ölçümler incelendiğinde ise öğrencilerin son-test puan ortalamalarının (\bar{x} =2.81; M=2.89) ön-test puan ortalamalarına (\bar{x} =2.71; M=2.75) kıyasla daha yüksek olduğu görülmüştür. Buna göre öğrencilerin HBDTÖ’den aldıkları puanların ortalamaları da sekiz haftalık eğitim sonrasında artmıştır.

BSBT ile HBDTÖ kullanılarak yapılan ölçümlerin normallik varsayımına uygunluğunu sınavabilmek için Shapiro-Wilk Testi yapılmıştır. Test sonucuna göre BSBT ile yapılan son-test ölçümünün, HBDTÖ ile yapılan ön-test ölçümünün ve HBDTÖ ile yapılan son-test ölçümünün normallik varsayımına uygun olmadığı görülmüştür. Bu nedenle ön-test ve son-test ölçümleri arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını sınamak için non-parametrik testlerden biri olan wilcoxon işaretli sıralar testi kullanılmıştır. İlgili analiz sonucunda elde edilen bulgular, “ön-test ve son-test sonuçlarının karşılaştırılması” isimli başlık altında sunulmuştur.

5.2. Ön-Test ve Son-Test Sonuçlarının Karşılaştırılması

BSBT ile HBDTÖ’den elde edilen ön-test ve son-test sonuçlarının karşılaştırılabilmesi için wilcoxon işaretli sıralar testi uygulanmıştır. Test sonucunda elde edilen bulgular Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3. *Ön-test ve son-test sonuçlarının karşılaştırılması*

Ölçek		n	SO	ST	Z	p	EB	GA	
								AS	ÜS
BSBT	Negatif Sıra ^a	3	6.67	20.00	-2.87	0.01*	0.82	0.56	0.92
	Pozitif Sıra ^b	15	10.07	151.00					
	Eşit ^c	1							
HBDTÖ	Negatif Sıra ^a	3	7.00	21.00	-2.22	0.03*	0.74	0.41	0.81
	Pozitif Sıra ^b	12	8.25	99.00					
	Eşit ^c	4							

* $p < 0.05$

ÖT - ST : Ön Test - Son Test

SO : Sıra Ortalaması

ST : Sıra Toplamları

EB : Etki Büyüklüğü (PS_{dep} ; Probability of Superiority for Dependent Samples)

GA : Güven Aralığı (Agresti-Coull Method)

AS : Alt Sınır

ÜS : Üst Sınır

^a Son Test < Ön Test

^b Son Test > Ön Test

^c Son Test = Ön Test

Tablo 3 incelendiğinde BSBT kullanılarak yapılan ön-test ölçümlerinin sonuçları ile son-test ölçümlerinin sonuçları arasındaki farkın, istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür ($p<0.05$). Bu bağlamda katılımcılar arasından rassal olarak seçilen bir öğrencinin son-test sonucunun ön-test sonucundan yüksek olma ihtimali %82'dir. Bu oranın alt sınırı %56, üst sınırı ise %92'dir. Yani organik okul ders planlarının kullanıldığı sekiz haftalık eğitim sürecinde, öğrencilerin bilimsel süreç becerileri testindeki başarıları çoğunlukla olumlu yönde değişim göstermiştir.

Tablo 3'te yer alan ve HBDTÖ ile elde edilen bulgular incelendiğinde ise öğrencilerin ön-test sonuçları ile son-test sonuçları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür. Bu farka göre çalışma grubu içinden rassal olarak seçilen bir öğrencinin son-test puanının ön-test puanından yüksek olma ihtimali %74'tür. Bu oranın alt sınırı %41, üst sınırı ise %81 olarak bulunmuştur. Buna göre organik okul ders planlarının kullanıldığı sekiz haftalık eğitim sürecinde, öğrencilerin hayat bilgisi dersine yönelik tutumları, çoğunlukla olumlu yönde değişim göstermiştir.

5.3. Nitel Bulgular

Çalışma grubundaki öğrencilerin organik eğitim yaklaşımı ve organik okul modeli temelinde yürütülen hayat bilgisi derslerine ilişkin görüşlerini öğrenebilmek amacıyla yarı-yapılandırılmış odak grup görüşmeleri gerçekleştirilmiş; görüşmelerin tematik analiz yöntemi ile analiz edilmesinin ardından ise üç temaya ve 16 koda ulaşılmıştır. Belirtilen tema ve kodlar, Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4. Öğrencilerin eğitim sürecine ilişkin görüşleri

Tema	Kod
Deneyimler	<ul style="list-style-type: none"> • Rahat hissettim • Yeni şeyler öğrendim • Doğayı tanıdım • Doğayı korumayı öğrendim • Hayvanları korumayı öğrendim • Okul dışında da uyguladım
Duygu ve düşünceler	<ul style="list-style-type: none"> • Dersleri sevdim • Dersler güzeldi/eğlenceliydi • Diğer derslerden daha güzeldi/eğlenceliydi • Yeni şeyler üretmek güzeldi • Tüm dersler bu şekilde olmalı • Tüm dersler bu şekilde olmamalı
En çok sevilen faaliyetler	<ul style="list-style-type: none"> • Derslerde aktif olabilmek • Çiftlikte vakit geçirmek • Hayvanlarla bir arada olmak • Doğayı korumak için yaptıklarımız

Tablo 4'te görüldüğü üzere nitel verilerin analizi sonucunda “deneyimler, duygu ve düşünceler, en çok sevilen faaliyetler” temalarına ulaşılmıştır. Temalara ilişkin detaylı bilgiler aşağıda başlıklar halinde sunulmuştur.

5.3.1. Deneyimler

Öğrencilerin organik okul modeliyle işlenen derslere yönelik deneyimlerini belirten söylemleri incelendiğinde öğrencilerin yürütülen dersler esnasında (önceki tecrübelerine kıyasla) daha rahat hissettiklerini belirttikleri görülmüştür. Örneğin Ö2, “*Öğretmenim derslerimiz çok güzeldi. Keşke bizim öğretmenimiz de böyle yapsa. Kendimi çok rahat hissettim.*” diyerek bu duruma işaret etmiştir.

Öğrenciler süreç içinde yeni şeyler öğrendiklerini, yaşadıkları ülkeyi tanıma fırsatı bulduklarını, hayvanlar ile yakın ilişkiler kurduklarını ve derslerde edindikleri bilgileri günlük hayatta da uygulayabildikleri ifade etmişlerdir. Örneğin Ö14, süreç boyunca yeni ve farklı bilgiler edinip edinmediği sorulduğunda “*Şey mesela, çöpleri ayrıştırmayı, geri dönüşüme atmayı, mesela pilleri doğaya atmamayı, yönümüzü ormanda nasıl buluruz... Bitki ekmeyi bilmiyordum. Burada hep burada öğrendim*” diyerek yanıt verirken Ö19 da “*İlk başta teleskopu nasıl kullanılması gerektiğini öğrendim. Kutup yıldızını nasıl kullanıldığını öğrendim. Yönleri öğrendim.*” ifadeleriyle cevap vermiştir.

Yukarıda belirtilenlere ek olarak çalışma grubundaki öğrencilerin uygulamalı derslerde edindikleri bilgilerin, günlük hayatta da uygulanabilir ve faydalı olduklarını düşündükleri görülmüştür. Konuyla ilişkili olarak Ö7, “*Artık arkadaşlarım çöp attıklarında uyarıyorum. Hayvanlara daha yakın olmaya çalışıyorum. Hatta bir köpek aldık. Ama şu an nenemde kalıyor.*” diyerek derslerde vurgulanan değerleri günlük yaşantısında da uyguladığını belirtmiş; Ö1 ise “*... mesela ağaç etkinliği; insanı yapmaya yönlendiriyor. Ben başka yerde de yaptım ağaç etkinliğini.*” diyerek uygulamaların teşvik edici bir yanı olduğuna vurgu yapmıştır.

5.3.2. Duygu ve Düşünceler

Öğrencilerin organik okul modeliyle işlenen hayat bilgisi derslerine yönelik duygu ve düşünceleri incelendiğinde çoğunlukla olumlu görüşlerin bulunduğu tespit edilmiştir. Öğrenciler, genellikle derslerin güzel ve eğlenceli geçtiğini belirtmişlerdir. Buna ek olarak birkaç öğrencinin de yürütülen derslerin diğer derslere kıyasla daha iyi olduğunu ve okuldaki diğer derslerin de organik okul modeliyle işlenmesini arzuladıklarını belirttikleri görülmüştür. Örneğin Ö17 bu durumu “*... bu dersi diğer derslerden daha çok seviyorum. Hayat bilgisinde yani diğer derslerde biraz daha iyi. Çünkü diğer derslerde toplama çıkarma yapıyoruz, Türkçe dersinde kitap okuyoruz. Hep sınıftayız. Burada etkinlik yapıyoruz.*” diyerek açıklamıştır. Benzer biçimde Ö8 de süreç içinde hayat bilgisi dersine olan ilgisinin arttığını belirtmiş ve “*dersleri daha çok sevdim, eskiden daha az seviyordum*” şeklinde görüş bildirmiştir. Ö8’e bu durumun nedeni sorulduğunda ise yürütülen derslere aktif bir şekilde katılabildiği için derslerin organik okul modeliyle işlenmesini eğlenceli bulduğunu gerekçe olarak sunmuştur.

Organik okul modeliyle işlenen hayat bilgisi derslerini sevdiklerini belirten öğrencilerin büyük çoğunluğu dersleri sevmelerindeki en büyük etkenin yaparak yaşayarak öğrenmeleri olduğunu belirtmişlerdir. Örneğin Ö5 bu durumu “*hep eğleniyoruz, eğlenceli şeyler yapıyoruz. Çiftliğe gidiyoruz. Her şeyi ekiyoruz ... Büyüdüğümüzde köpeğimiz olduğunda nasıl eğitiriz, tarlayı nasıl ekeriz onları bu*

derste öğrendim” şeklinde ifade etmiştir. Buna ek olarak çalışma grubundaki öğrencilerin tamamı yürütülen dersleri sevdiğini belirtmiş olsa da organik okul modeliyle yürütülen hayat bilgisi derslerini sevdiğini fakat diğer derslerin bu model kullanılarak yürütülmesini istemeyen üç öğrenci ise tüm derslerin bu şekilde işlenmesi halinde etkinliklerin sıkıcı gelmeye başlayacağını düşündüklerini belirtmişlerdir.

5.3.3. En Çok Sevilen Faaliyetler

Öğrencilere organik okul modelindeki en çok hoşlandıkları unsurlar sorulduğunda öğrencilerin derse aktif katılım sağlamış olmalarına ve doğada gerçekleştirdikleri uygulamalara vurgu yaptıkları görülmüştür. [*ör. En çok çiçek ekmeyi ve hayvanlarla vakit geçirmeyi sevdim. Bir de hiç sadece siz anlatmadınız. Hem biz bir şeyler yaptık. Onu sevdim. (Ö6)*]. Ayrıca öğrencilerin söylemleri incelendiğinde derslerde hoşlandıkları unsurları açıklarken hiçbir öğrencinin sınıf içinde yapılan uygulamalardan bahsetmediği ve tüm öğrencilerin sınıf dışında (doğada) yapılan uygulamalardan söz ettikleri tespit edilmiştir.

4. Tartışma ve Sonuç

Bu çalışma, organik eğitim yaklaşımı ve organik okul modeli temelinde yürütülen hayat bilgisi derslerinin ilkökul üçüncü sınıf öğrencilerinin bilimsel süreç becerilerine ve hayat bilgisi dersine yönelik tutumlarına etkisini incelemek amacıyla yürütülmüştür. Bu amaç kapsamında Turan ve Çalışkan (2018) tarafından geliştirilen organik okul modelinden hareketle bu model doğrultusunda hazırlanan ilkökul üçüncü sınıf hayat bilgisi ders planlarının (Turan, 2020) kullanıldığı sekiz haftalık bir uygulama süreci gerçekleştirilmiştir. Uygulama sürecinin sonunda çalışma grubundaki öğrencilerin bilimsel süreç becerilerindeki ve hayat bilgisi dersine yönelik tutumlarındaki değişim incelenmiş; ardından ise öğrencilerin müdahale sürecindeki deneyimlerini derinlemesine incelemek amacıyla öğrencilerle odak grup görüşmeleri gerçekleştirilmiştir.

Nicel bulgular incelendiğinde öğrencilerin bilimsel süreç becerilerinde ve hayat bilgisi dersine yönelik olumlu tutumlarında istatistiksel olarak anlamlı bir artış gözlemlendiği sonucuna ulaşılmıştır. Literatürdeki doğanın insan üzerindeki faydalarını konu edinen çalışmalar (Bowler vd., 2010; Bratman vd., 2015; Chawla, 2015; Gill, 2014) göz önüne alındığında belirtilen artışın nedeni olarak eğitim sürecindeki öğrenme ortamının, doğayı önceleyen yapıda olması gerekçe olarak gösterilebilir. Dolayısıyla organik eğitim yaklaşımının ve organik okul modelinin, ilkökul öğrencilerinin bilimsel süreç becerileri ile hayat bilgisi dersine yönelik tutumlarını geliştirme noktasında faydalı olduğu söylenebilir.

Nicel bulgular noktasında vurgulanmasının önemli olduğu düşünülen bir diğer nokta ise çalışma kapsamında yürütülen derslerde öğrencilerin bilimsel süreç becerilerini ya da derse yönelik tutumlarını geliştirmek için amaçlı bir uygulamanın/etkinliğin yapılmamış olmasıdır. Yani özellikle bilimsel süreç becerilerini ya da derse yönelik tutumu geliştirmeye yönelik olarak hazırlanmamış olan ders planları

kullanılsa dahi organik eğitim yaklaşımının ve organik okul modelinin yapısından kaynaklanan fiziksel öğrenme ortamı, öğrencileri belirtilen açılardan geliştirebilmektedir. Literatür incelendiğinde de bilimsel süreç becerilerinin ayrı bir konu olarak öğretilmesine gerek olmadığı ve iyi tasarlanan bir öğrenme ortamında öğrencilerin doğal olarak bu becerileri geliştirebildikleri bilinmektedir (Roth & Roychoudhury, 1993). Buradan hareketle bu çalışmada ele alınan organik okul modelinin de öğrencilerin bilimsel süreç becerilerini geliştirmeleri noktasında önemli ve istendik bir etkiye sahip olduğu söylenebilir. Ayrıca hayat bilgisi dışındaki derslerde de öğrencilerin bilimsel süreç becerilerinin ve işlenen derse yönelik olumlu tutumlarının gelişmesi beklenebilir.

Araştırmanın nitel boyutundan elde edilen bulgular incelendiğinde ise öğrencilerin organik okul modelini sevdiğini, yürütülen dersler süresince stres düzeylerinin düşük seviyede olduğu ve özellikle doğada yapılan etkinliklerden hoşlandıkları görülmüştür. Nitekim literatürdeki çalışmalar da belirtilen bulguları destekler niteliktedir (Bell & Dymont, 2008; Pirchio vd., 2021; Roberts vd., 2020). Dolayısıyla literatürdeki çalışmalar ve nitel bulgular ışığında öğrencilerin organik okul modeline yönelik ilgilerinin ve bu modelle yürütülen derslere dair motivasyonlarının yüksek olduğu söylenebilir.

5. Sınırlılıklar ve Öneriler

Yürütülen bu araştırmanın iki temel sınırlılığı bulunmaktadır. Bu sınırlılıkların ilki, araştırmanın küçük bir örnekleme yürütülmesinden kaynaklanan genellenebilirlik sorunudur. İkinci sınırlılık da çalışmada organik eğitim yaklaşımıyla derslerin yürütüldüğü müdahale grubuna ek bir kontrol grubunun bulunmamasıdır. Belirtilen sınırlılıkların nedeni ise araştırmacıların ikamet ettikleri ilde organik eğitim yaklaşımı ve organik okul modeli kullanılarak derslerin yürütülebileceği olanaklara sahip olan ve ilköğretim düzeyinde eğitim veren yalnızca bir okulun bulunmasıdır. Aynı zamanda ilgili okulun ilköğretim üçüncü sınıf kademesinde yalnızca bir şubenin bulunması sebebiyle de araştırma deseni, kontrol grubunu içerecek biçimde tasarlanamamıştır. Araştırmanın tasarlanması sürecinde bu problemin önüne geçilebilmesi için farklı bir okulda öğrenim gören bir üçüncü sınıf şubesinin kontrol grubu olarak atanması düşünülmüştür. Ancak ilgili durumda da değişecek olan okul koşullarının ve öğrenci profilinin, araştırmanın bulgularını etkileyeceği öngörüldüğünden kontrol grubunun yer aldığı bir araştırma deseni kullanılmamıştır.

Belirtilen sınırlılıklar dikkate alındığında, yürütülen araştırmanın kontrol grubu barındıran bir araştırma deseni ve seçilen örneklemin temsil edilen evrene genellenebilecek sayıda olduğu bir grup ile tekrarlanması önerilmektedir. Önerilen bu araştırma tasarımının gerçekleştirilebilmesi için gereken bütçe görece yüksek olsa da ilgili araştırmanın gerçekleştirilmesi durumunda organik eğitim yaklaşımı literatürüne önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir.

6. Sonuç

Yapılan bu çalışma sonucunda organik eğitim yaklaşımı çerçevesinde yürütülen hayat bilgisi derslerinin, çalışma grubunda yer alan ilköğretim öğrencilerinin bilimsel süreç becerilerini ve hayat bilgisi

dersine yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediği görülmüştür. Belirtilen etkinin en kıymetli yönü, çalışma kapsamında yürütülen derslerde öğrencilerin bilimsel süreç becerilerini ya da hayat bilgisi dersi tutumlarını artırmak için ek bir çabanın gösterilmemiş olmasıdır. Yani yürütülen derslerde öğrencilerin bilimsel süreç becerilerini ya da hayat bilgisi dersi tutumlarını artırmaya yönelik münferit bir unsura yer verilmemesine karşın yalnızca organik okul modelindeki fiziksel öğrenme ortamının yapısı gereğince öğrencilerin bilimsel süreç becerilerinin ve hayat bilgisi dersine yönelik tutumlarının arttığı gözlemlenmiştir.

Nitel bulgular incelendiğinde de öğrencilerin yürütülen derslerden memnun oldukları ve bu derslerin öğrencilerin derse yönelik ilgilerini artırma noktasında önemli bir rol oynadığı kanaatine ulaşılmıştır. Bu bağlamda nicel ve nitel bulgular ışığında ilkokul öğrencilerinin bilimsel süreç becerilerini ve katıldıkları derslere yönelik tutumlarını geliştirmek amacıyla organik okul modelindeki fiziksel öğrenme ortamı koşullarına benzer öğrenme ortamlarının kullanılmasının faydalı olacağı söylenebilir. Ayrıca organik okul modelindeki zengin ve esnek öğrenme ortamı, öğrencilerin önyargılı oldukları derslere yönelik olumlu yönde tutum geliştirmeleri amacıyla da kullanılabilir. Dolayısıyla geliştirilecek okul ve/veya fiziksel öğrenme ortamı tasarımlarında organik okul modelinde yer alan unsurların dikkate alınmasının faydalı olacağı düşünülmektedir. Bununla birlikte çalışma kapsamında elde edilen sonuçların farklı bağlamlardaki genellenebilirliğinin sınındığı ve organik eğitim yaklaşımı kullanılarak elde edilen çıktılar diğer eğitim yaklaşımlarıyla elde edilen çıktılarla kıyaslandığı ileri araştırmaların yürütülmesinin de literatüre önemli katkılar sağlayabileceği düşünülmektedir.

7. Kaynakça

- Aydoğdu, B. ve Karakuş, F. (2015). İlkokul öğrencilerine yönelik temel beceri ölçeğinin Türkçeye uyarlama çalışması. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(34), 105-131. <https://dergipark.org.tr/en/pub/maeuefd/issue/19407/206304>
- Bell, A. C. ve Dymont, J. E. (2008). Grounds for health: The intersection of green school grounds and health-promoting schools. *Environmental Education Research*, 14(1), 77-90. <https://doi.org/10.1080/13504620701843426>
- Berger, N., Mackenzie, E. ve Holmes, K. (2020). Positive attitudes towards mathematics and science are mutually beneficial for student achievement: A latent profile analysis of TIMSS 2015. *The Australian Educational Researcher*, 47(3), 409-444. <https://doi.org/10.1007/s13384-020-00379-8>
- Bowler, D. E., Buyung-Ali, L. M., Knight, T. M. ve Pullin, A. S. (2010). A systematic review of evidence for the added benefits to health of exposure to natural environments. *BMC Public Health*, 10(1), 456. <https://doi.org/10.1186/1471-2458-10-456>
- Bratman, G. N., Daily, G. C., Levy, B. J. ve Gross, J. J. (2015). The benefits of nature experience: Improved affect and cognition. *Landscape and Urban Planning*, 138, 41-50. <https://doi.org/10.1016/j.landurbplan.2015.02.005>
- Braun, V. ve Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>

- Cayubit, R. F. O. (2022). Why learning environment matters? An analysis on how the learning environment influences the academic motivation, learning strategies and engagement of college students. *Learning Environments Research*, 25(2), 581-599. <https://doi.org/10.1007/s10984-021-09382-x>
- Chawla, L. (2015). Benefits of nature contact for children. *Journal of Planning Literature*, 30(4), 433-452. <https://doi.org/10.1177/0885412215595441>
- Chen, L., Bae, S. R., Battista, C., Qin, S., Chen, T., Evans, T. M. ve Menon, V. (2018). Positive attitude toward math supports early academic success: Behavioral evidence and neurocognitive mechanisms. *Psychological Science*, 29(3), 390-402. <https://doi.org/10.1177/0956797617735528>
- Cohen, L., Manion, L. ve Morrison, K. (2018). *Research methods in education* (8th ed.). Routledge.
- Creswell, J. W. ve Plano Clark, V. L. (2018). *Designing and conducting mixed methods research* (3rd ed). SAGE.
- Dahlin, B. (2017). *Rudolf Steiner: The relevance of waldorf education* (1. bs). Springer International Publishing: Imprint: Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-58907-7>
- Gill, T. (2014). The benefits of children's engagement with nature: A systematic literature review. *Children, Youth and Environments*, 24(2), 10-34. <https://doi.org/10.7721/chilyoutenvi.24.2.0010>
- Grissom, R. J. ve Kim, J. J. (2012). *Effect sizes for research: Univariate and multivariate applications* (2th ed). Routledge.
- Guest, G., MacQueen, K. ve Namey, E. (2012). *Applied thematic analysis*. SAGE. <https://doi.org/10.4135/9781483384436>
- Harlen, W. (1999). Purposes and procedures for assessing science process skills. *Assessment in Education: Principles, Policy ve Practice*, 6(1), 129-144. <https://doi.org/10.1080/09695949993044>
- Jirout, J. ve Zimmerman, C. (2015). Development of science process skills in the early childhood years. K. Cabe Trundle ve M. Saçkes (Ed.), *Research in early childhood science education* (ss. 143-165). Springer. https://doi.org/10.1007/978-94-017-9505-0_7
- Knight, S. (2016). *Forest School in practice*. SAGE.
- Kuo, M., Barnes, M. ve Jordan, C. (2019). Do experiences with nature promote learning? Converging evidence of a cause-and-effect relationship. *Frontiers in Psychology*, 10, 305. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00305>
- Martin, D. J. (2012). *Elementary science methods: A constructivist approach* (6th ed). Wadsworth, Cengage Learning.
- MEB. (2018a). *Fen bilimleri dersi öğretim programı*. Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı. <https://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=325>
- MEB. (2018b). *Hayat bilgisi dersi öğretim programı*. Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı. <https://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=326>
- Morse, J. M. (1991). Approaches to qualitative-quantitative methodological triangulation. *Nursing Research*, 40(2), 120-123. <https://doi.org/10.1097/00006199-199103000-00014>
- Oker, D. ve Tay, B. (2020). Hayat bilgisi dersi tutum ölçeğinin geliştirilmesi ve öğrencilerin hayat bilgisi dersine yönelik tutumları. *Kalem Uluslararası Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 10(2/19), 731-756. <https://doi.org/10.23863/kalem.2020.173>
- Orçan Kaçan, M., Halmatov, M. ve Kartaltepe, O. (2017). Okul öncesi eğitim kurumları bahçelerinin incelenmesi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 1(1), 60-70. <https://doi.org/10.24130/ecccd-jecs.196720171112>

- Osman, K. (2012). Primary science: Knowing about the world through science process skills. *Asian Social Science*, 8(16), 1-7. <https://doi.org/10.5539/ass.v8n16p1>
- Pirchio, S., Passiatore, Y., Panno, A., Cipparone, M. ve Carrus, G. (2021). The effects of contact with nature during outdoor environmental education on students' wellbeing, connectedness to nature and pro-sociality. *Frontiers in Psychology*, 12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.648458>
- Rezba, R. J., Sprague, C., McDonnough, J. T. ve Matkins, J. J. (2007). *Learning and assessing science process skills*. Kendall Hunt.
- Roberts, A., Hinds, J. ve Camic, P. M. (2020). Nature activities and wellbeing in children and young people: A systematic literature review. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 20(4), 298-318. <https://doi.org/10.1080/14729679.2019.1660195>
- Roth, W. M. ve Roychoudhury, A. (1993). The development of science process skills in authentic contexts. *Journal of Research in Science Teaching*, 30(2), 127-152. <https://doi.org/10.1002/tea.3660300203>
- Saldaña, J. (2016). *The coding manual for qualitative researchers* (3rd ed). SAGE.
- Tashakkori, A., Johnson, B. ve Teddlie, C. (2020). *Foundations of mixed methods research: Integrating quantitative and qualitative approaches in the social and behavioral sciences* (2th ed). SAGE.
- The jamovi project. (2021). *Jamovi* (1.6.21) [MacOS]. <https://www.jamovi.org/>
- Turan, M. (2014, 19-21 Haziran). *Değerler eğitiminde alternatif bir model: Organik okul*. [Uluslararası Sempozyum]. İnsani Değerlerin Yeniden İnşası, s.461-464, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Turan, M. (2020). *Organik eğitim merkezi (OREM) etkinlik ve ders planları* (1st ed). Sonçağ Yayıncılık.
- Turan, M. ve Çalışkan, E. F. (2018). Views of educators about organic school which is an alternative model in education. *International Journal of Research in Education and Science (IJRES)*, 4(1), 263-278. <https://doi.org/10.21890/ijres.383175>
- Turiman, P., Omar, J., Daud, A. M. ve Osman, K. (2012). Fostering the 21st century skills through scientific literacy and science process skills. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 59, 110-116. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.09.253>
- Van Manen, M. (2014). *Phenomenology of practice: Meaning-giving methods in phenomenological research and writing*. Left Coast Press.
- VERBI Software. (2020). *MAXQDA 2020* (Analytics Pro 2020.2.2) [MacOS]. <https://www.maxqda.com/>
- Wigfield, A., Eccles, J. S., Fredricks, J., Simpkins, S., Roeser, R. W. ve Schiefele, U. (2015). Development of achievement motivation and engagement. M. E. Lamb ve R. M. Lerner (Ed.), *Handbook of child psychology and developmental science: Socioemotional processes* (ss. 657-700). Wiley.
- Wilcox, R. R. (2017). *Introduction to robust estimation and hypothesis testing* (4th ed.). Elsevier.



RİSÂLE-İ NÛR KÜLLİYATI'NDA DÖRT ÖNEMLİ TASAVVUF TERİMİ

Melahat BEKİ*

Öz

Risâle-i Nûr Külliyyatı'nda velâyet konusu pek çok yerde derin bir şekilde incelenmiş, farklı yönleriyle ele alınmıştır. Said Nursi, bir tasavvuf terimi olarak "velî"yi açıklamakla kalmamış, velîler hiyerarşisinde seçkin bir makam sahibi olan "ârif", "abdâl" ve "kutub" terimlerine dair de izahlarda bulunmuş, bu terimlerin ifade ettiği mânâyı açarak ince noktaları vurgulamıştır. Biz bu çalışmamızda söz konusu dört tasavvuf teriminin öncelikle tasavvuf terminolojisindeki mânalarını kısaca özetleyip, ardından Risâle-i Nûr Külliyyatı'ndaki karşılıklarını, risâlelerde kullanıldıkları anlamlarını, pek çok yerde bu kavramların hangi yönleriyle ele alındığını, tasavvufla aynı nokta-i nazardan, aynı bakış açısıyla değerlendirilip değerlendirilmediğini göstermeye çalıştık. Ayrıca bu dört tasavvuf teriminin, sûfilerin mânevi hiyerarşisinde büyük önem arz etmesinden dolayı, bu terimlerin Said Nursi tarafından geniş eksende, kimi zaman yanlış anlaşılmaları veya yorumlanmalarına dair bazı eleştiriler de getirilerek izah edildiğinin altını çizdik. Çalışmamızda, "ârif", "abdâl", "velî" ve "kutub" dan oluşan bu dört önemli tasavvuf terimine dair, Risâle-i Nûr'daki açıklamaları eksene aldık. Ve sonuçta, Risâle-i Nûr Külliyyatı'nda bu terimlerin, tasavvuftaki aynı mânaları ifade etmek üzerine kullanıldığını ve aynı yüksek mânevi makamlara işaret eden kavramlar olarak kabul edildiklerini, bu dört terimin işaret ettiği makama ulaşan sûfilerin yüce mertebelere ermiş seçkin kişiler olarak makbul kabul edildiklerini ortaya koymaya çalıştık. Tasavvufta sâlikin seyr-i sülûk sonucunda ulaşmak isteyebileceği yüksek mertebeleri ifade eden bu dört tasavvuf terimi, Risâle-i Nûr'da yüce mânevi makamlar olarak ele alınmışsa da, Said Nursi, Risâle-i Nûr'un şahs-ı mânevîsinin Gavs'ül Azam Abdülkadir Geylanî'nin "ferdiyyet" sırrına mazhar olmasından dolayı, nur talebelerinin seyr-i sülûk yapmalarına gerek olmadığını ifade etmiştir. Öte yandan, tasavvufun bu önemli terimleri, tpkı tasavvuf hiyerarşisinde kabul edildikleri yüksek makamlar gibi, insan-ı kâmil olmanın bir göstergesi olarak kabul edilmiştir.

Anahtar Kavramlar: Ârif, Abdâl, Velî, Kutub, Risâle-i Nûr.

Four Important Sûfi Terms in The Risale-i Nur Collection

Abstract

The issue of "velâyah" has been deeply examined in many places and discussed from different aspects in the Risâle-i Nûr Collection. Said Nursi not only explained "velî" as a mystical term, but also explained the terms "ârif", "abdâl", and "qutb", which had distinguished positions in the hierarchy of "velî"s, and emphasized the detailed points by explaining their meanings. In the present study, the meanings of the four Sûfi terms in Sûfi terminology were summarized briefly, their equivalents in the Risâle-i Nûr Collection, their meanings, in which aspects these concepts were discussed in many places, and whether they were evaluated from the same point of view with Sûfism were discussed. It was also underlined in the study that these terms were explained broadly by Said Nursi, sometimes with some criticisms about their misunderstanding or interpretation because these four Sûfi terms are of great importance in the spiritual hierarchy of the Sûfis. In the present study, the explanations in Risâle-i Nûr about these four important Sûfi terms consisting of "ârif", "abdâl", "velî" and "qutb" were discussed. And finally, it was revealed that these terms are used to express the same meanings in Sûfism in the Risâle-i Nûr Collection and are accepted as concepts that indicate the same high spiritual positions, and the Sûfis who reach the rank indicated by these four terms are accepted as distinguished people who have attained high levels. Although these four mysticism terms, which express the high levels that the devotee may desire to reach as a result of the travels in Sûfism, were handled as supreme spiritual positions in the Risâle-i Nûr, Said Nursi stated that there was no need for the students of the Risâle-i Nûr to take this travel because Gavs'ul Azam Abdülkadir Geylani was the owner of the secret of "individuality" as the spiritual person of the Risâle-i Nûr. On the other

* Dr., Üsküdar Üniversitesi, İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi, Tarih Ana Bilim Dalı,
melahatbeki@hotmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-6226-4317>

hand, these important terms of Sûfism were also accepted as an indicator of being a perfect human being, just like the high positions in which they were accepted in the hierarchy of Sûfism.

Key Concepts: Ârif, Abdal, Velî, Qutb, Risâle-i Nûr.

Giriş

Tasavvufun mânevi dünyasında, kemâle eren seçkin kişilerin oluşturduğu hiyerarşik bir yapı söz konusudur. Bu mânevi yapılanmada bir tasavvuf terimi olarak “ârif” şeklinde ifade edilen makamın sahipleri, önemli bir yere sahiptirler. Hem tasavvufa hem Risâle-i Nûr Külliyyatı’ndaki karşılığına bakıldığında; âriflerin, ârif-i billâh olarak, Hakk’ı Hakk ile bilen mârifetullaha erişmiş kişiler olarak anlatıldığı görülür. Onlar ümmî de olsalar hâl ilmiyle mârifet elde ettiklerinden ârif-i billâh derecesine ulaşabilirler. Âlimler ile ârifler arasındaki en önemli fark, âriflerin mârifetullah sahibi olmaları ve mânevi bir yolculuğun sonucunda bu makama ermeleridir.

“Abdal” kavramı da, sûfilerin mânevi hiyerarşisindeki çok önemli bir başka tasavvuf terimidir. Abdallar, seçkin kullardır ve en belirgin özellikleri bir anda birden çok yerde aynı anda bulunabilmeleridir. Risâle-i Nûr Külliyyatı, tasavvufta abdallar için söylenen herşeyi aynen tasdik ederek ele almıştır. Sayıları için 7 den 40’a kadar rakamlar verilmiştir. Abdallar, “bedel” anlamında birbirlerinin yerine görev yapabilirler. Yeryüzündeki cismani icraatın yahut gökyüzündeki mânevi harekâtın işleminde etkindirler. Elbette bu görevlerini Allah’ın iradesi dışında değil, ancak O’nun emriyle gerçekleştirir, kader programına uyarlar.

Tasavvuf hiyerarşisinde hiç şüphesiz en çok söz edilen tasavvuf terimi “velî” dir. “Velî” denen Allah dostları, seyr-i sülûk sonucunda velâyete eren, kendisinden kerâmet izhar olunabilen sarsılmaz makam sahipleridir. Risâle-i Nûr’da bir tasavvuf terimi olarak “velî”, aynen tasavvufta kullanıldığı mânada kullanılmış, velâyet kavramının üstünde büyük ehemmiyetle durulmuştur. “Velî” terimini çeşitli yönleriyle inceleyen Nursi, velîlere o kadar büyük kıymet vermiştir ki, birbirleriyle muhalif düşerek tartışan iki velîden hiçbirinin, bu tartışma yüzünden makamından sukût etmeyeceğini söylemiştir. Öte yandan Risâle-i Nûr’un vâris-i Nebî olarak, velâyete kübra dairesinde değerlendirilebileceğini, sahabelere ittibâ eden bir mânevi yol olduğunu, seyr-i sülûk ile ulaşılan velâyete dairesinden başka bir meşrep olan bu yolun tabiisi olan nur talebelerinin, seyr-i sülûk yapmak yerine iman hizmetinde istihdam olmalarının çok daha ehemmiyetli olduğunu vurgulamıştır.

Tasavvuf tarihi boyunca sûfilerin seyr-i sülûk yolculukları nihayetinde elde ettikleri mârifetleriyle anlattıkları bir mânevi hiyerarşik yapı vardır. Ve işte bu mânevi hiyerarşinin başında “Kutub” denen en yüksek mânevi makama sahip zât bulunmaktadır. Kutub bir tasavvuf terimi olarak kullanıldığı ve işaret ettiği tüm anlamlarıyla, Risâle-i Nûr Külliyyatı’nda da aynen kullanılmıştır. Kutuba iki imam eşlik eder. Semâvât ve arzda olup bitenlerden mânevi olaylara kadar herşeyin merkezinde kutub vardır. Risâle-i Nûr’da, nur talebelerinin seyr-i sülûk yapmak yerine iman hizmetinde çalışmalarının bu ahir zamanda daha ehemmiyetli olduğu, hatta zamanın kutbu bir nur talebesine

kendisini kısa sürede velâyete erdireceğini söylese bile bu teklifi kabul etmemesi gerektiği belirtilmiştir. Ayrıca nur talebelerine zamanın kutbuna hürmet etmek, teveccühünü kazanmaya çalışmak öğütlenmekte, ancak nur talebeleri Gavsü'l Azam Abdülkadir Geylanî'nin "ferdiyyet" sırrına mazhar oldukları için kutbun emri altına girmelerinin yahut onunla her konuda aynı fikirde olmalarının gerekmediği belirtilmektedir. Farz-ı muhal böyle bir durum gerçekleşirse, Nursi, nur talebelerine, kutubla farklı düştikleri noktalarda izahlarını yapıp, onun teveccühünü kazanıp, elini öperek hürmet etmelerini öğütlemektedir.

Biz bu çalışmamızda, veliler hiyerarşisinin çok önemli bu dört tasavvuf teriminin, tasavvuftaki karşılıklarını özet olarak verdikten sonra Risâle-i Nûr Külliyyatı'ndaki izah ve açıklamalarını da inceleyerek sunmaya çalıştık.

Bu çalışmada, akademik etik kurallara bağlı kalınmıştır. Makalenin ana konusu Risale-i Nur Külliyyatı'nda dört tasavvuf teriminin nasıl değerlendirildiği ve yer aldığı olduğu için, ana kaynak olarak bu külliyyatta yer alan eserler taranmıştır. Öte yandan bu kavramların orijinal kaynakları olan tasavvufi eserlerde nasıl anlamlandırıldığını ortaya koymak için yan kaynaklar olarak da çeşitli tasavvûfi eserlerden istifade edilmiştir. Araştırma içerisinde yer alan alıntılar, bilimsel kurallar çerçevesinde hazırlanmıştır. Ayrıca yararlanılan tüm kaynaklara kaynakça kısmında yer verilmiştir.

1. Tasavvuf İstilahında "Ârif" Kavramı

Ârif, Arapça'da irfan sahibi mânasına gelmektedir. Tasavvufta, Allah'ı hakkıyla bilen kişi mânasında kullanılır. Âlim, çalışarak ilim tahsil eder. Ârif ise, mânevi deneyimler sonucu irfana ulaşır. Ârif, ilham ve müşâhade yollarıyla mârifet elde eder. Bu nedenle, bilgiyi elde etme araçları açısından ümmi bir kişi de ârif olabilir ancak ona âlim denilmez. Ârifler için ârif-i billâh en çok kullanılan tabir olsa da ehl-i yakîn de onlar için kullanılan tabirlerden biridir.¹

Ârifin bilgisine mârifet denir. Tasavvufta, âlim ile ârif arasında kesin bir ayrım yapılmıştır. Çünkü ârif kişi, öncelikle Allah'ın varlığı olmak üzere, tüm varlık ve mahiyetlere dair mârifete sahiptir. Ârif, Allah'ı Allah ile tanırken, âlim ise delillerle tanır. Ârif, mânevi sezgisi ve müşâhadesiyle, gökler ve yer hakkında bilgi sahibidir. Ârifler, nazarlarının ve mârifetlerinin genişliği ölçüsünde birbirinden yüksek ve farklı mânevi makamlara sahip olabilirler. Ârifin en büyük nimeti ve cenneti Allah'ın mârifetidir.²

Sûfilere göre, ârif için her şeyin hakikati gözleri önünde ayan beyandır. Çünkü bilme işini kendisi gerçekleştirmez. Onda bilen Allah'tır. Bu açıdan ârifin durumu Allah'ın nuruyla bakan mümininkinden farklıdır. Çünkü ârif yalnız Allah ile meşgulken, mümin O'nun zikriyle meşguldür. Tasavvufta, ârif Allah'ın konuşan dili, gören gözü olarak beyan edilmiştir. Ârifle mâruf (Allah) arasında

¹ Cebecioğlu, Ethem, *Tasavvuf Terimleri ve Deyimleri Sözlüğü*, Anka Yayınları, İstanbul 2005, s.60-61.

² el-Gazalî, Ebû Hamid, Muhammed bin Muhammed, *İhya-u Ulûmid'din*, Daru'l Mârifet, Beyrut, t.s, C.3, s.195.

perde olmadığı belirtilmiştir. İlâhî âlemin ârife perdesiz açık olmasından dolayı, İbnü'l Arabî, Mevlâna gibi bazı sûfler ârifi, Hakk'ın tüm isim ve sıfatlarının tecelligâhı olan insan-ı kâmil olarak tanımlamışlardır.³

2. Risâle-i Nûr Külliyyatında “Ârif” Kavramı

Risâle-i Nûr Külliyyatı'nda, “ârif” kavramı, tasavvuftaki kullanımıyla eşdeğer bir anlamda yer almıştır. Said Nursi, Sözlük Kitabı'nın Otuzüçüncü Söz adlı bölümünde, Hakk'ın vücûb-u vücûduna ve kemâl-i rububiyetine ve vahdetine şahadet eden ve delil olan şahitleri sayarken, âriflerden de bahsetmiştir. Ona göre âriflerin her bir taifesi, icmâ ve tevâtür yollarıyla bilinmektedir. Onların mârifetullahta eriştikleri hakikatler, Hakk'ın vahdetini ve rububiyetinin kemâlini göstermektedir.⁴

Nursi, Hz. Peygamberin risaletinden önceki fetret devri dediği dönemde, hem kâhinlerin, hem de aynı zamanda o fetret devrinin bir nebze evliyâ ve ârif-i billâhtan sayılabilen insanların, Peygamberimizin geleceğini haber verdiklerini, ihbarlarını neşrettiklerini ve şiirleriyle, asırlara bu müjdeyi bıraktıklarını söylemektedir. Yani Nursi, risâletten evvel, fetret dönemi olarak anılan dönemde bir dereceye kadar evliyâların ve ârif-i billâhların var olduklarını kabul etmektedir.⁵

Nursi, Mektûbât kitabında yer verdiği bu fetret döneminde yaşayan ârif-i billâh kişilere dair, Şuâlar kitabında daha detaylıca bilgi verir. Ve insanoğlunun geçmiş devirlerdeki meşhur kişilerinin, Hz. Muhammed'in risaletine ve geleceğine dair açık ve tekrar eden haberler verdiklerini ve bunların sahil nakillerle, hatta bir kısmının tevâtürle, tarih, siyer ve hadis kitaplarında kaydedildiğini belirtir. İşte söz konusu meşhur müjdeciler arasında, başta enbiya olmak üzere, hâtifler ve kâhinleri de sayan Nursi, âriflerin de bu kişiler arasında bulunduğunu belirtir. Hatta bunlara örnek de verir. Ona göre, Hz. Peygamberin cedlerinden olan Kâ'b İbn-i Lüeyy ve Yemen ve Habeş padişahlarından Seyf ibni Zîyazen ve Tübba, bu ârif-i billâhlara örnektir. Nursi, onlar gibi birçok ârifin, peygamberin geleceğinin müjdesini şiirlerle ilan ettiğini dile getirir.⁶

Görüldüğü üzere Nursi, ârif kavramını tıpkı sûfler gibi mârifet ve irfan sahibi velî kişi anlamında kullanmaktadır. Risâle-i Nûr Külliyyatı'nda pek çok yerde ârif-i billâh ifadesi yer almaktadır. Ancak tasavvuftaki kullanımı mârifet sahibi velî kişi anlamında olan ârif kavramını Nursi, sadece İslam sonrası tasavvuf hiyerarşisinde ârif olarak bilinen kişiler için kullanmamış, ek olarak; risâletten önce, fetret devrinde, peygamberin geleceğini müjdeleyen ârif-i billâh zâtlardan bahsetmiş, bu kişilerin kimler olduğuna dair örnekler de vermiştir.

3. Tasavvuf İstilahında “Abdal” Kavramı

Tasavvuf istilahında “abdal” kavramı, önemli bir kavramdır. Bu kavram sadece dünyevilikten

³ Uludağ, Süleyman, “Ârif”, *DİA*, Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, İstanbul 1991, C.3 s.361-362.

⁴ Nursi, Said, *Sözlük*, Otuzüçüncü Söz, Envar Neşriyat, İstanbul 1986, s.302.

⁵ Nursi, *Mektûbât*, Ondokuzuncu Mektub, Sinan Matbaası, İstanbul 1964, s.435

⁶ Nursi, *Şualar*, Onbeşinci Şua, *Kaynaklı, İndeksli, Lügatli Risâle-i Nûr Külliyyatı*, Nesil Yayınları, İstanbul 2002, C.1, s. 1330.

sınırlarak kendisini Allah'a adayan evliyalari ifade etmez. Abdallar aynı zamanda ricâlû'l gayb diye isimlendirilen evliyâ zümresi içinde yer alan sûfiler için kullanılır. 'Bedel' ve 'bedil' kelimelerinin çoğulu olan Abdal kelimesi Arapça'da, "birinin yerine geçmek" anlamında kullanılır.⁷ Tasavvuf istilâhında 'abdâl' ile birlikte, eş anlamlı olarak 'budelâ' kelimesi de kullanılmıştır. Bu kelime Kur'ân-ı Kerim'de yer almaz. Abdal terimi ilk kullanılmaya başladığında da, aslında âbid ve zâhidlerle birlikte muhaddis ve fâkihler için de kullanılmaktaydı.⁸

Abdal telakkisi, ilk sûfilerin eserlerinde yer alamamakla birlikte, gelenekte yerini ricâlû'l gayb olan velî kişilerden bazı özellikler taşıyanlara işaret etmek üzere kullanılmıştır. Merfu bir hadiste Hz. Peygamber abdallardan bahsetmiş, ve onların namaz, oruç ve sadaka ile değil, eli açıklık, cömertlik ve müslümanlara karşı olan samimiyetleri nedeniyle bu mertebeye ulaştıklarını söylemiştir.⁹ Sûfi geleneğinde, Allah; yeryüzündeki cismani düzeni sağlamaları için bazı kişileri görevlendirdiği gibi, mânevi ve ruhânî düzenin korunması ve sağlanması için de, mânevi hiyerarşi içerisinde sevdiği bazı özel kullarını görevlendirmiştir. Ricâlû'l gayb olarak isimlendirilen bu kişiler herkes tarafından tanınmaz ve bilinmezler ve aralarında bir hiyerarşi vardır. Abdallar işte bu hiyerarşide yer alan seçkin kullardır. En öne çıkan özellikleri, herkes tarafından bilinmemelerine ek olarak, zaman ve mekânın sınırlarını aşarak, istedikleri anda istedikleri yerde bulunabilmeleridir. Abdalların duasının, özellikle bereket ve yağmur yahut zalimlerin cezalandırılması ve belaların kalkması gibi konulardaki dualarının, Allah tarafından geri çevrilmeyeceğine inanılır. İbnü'l Arabî, abdallarla ilgili özel ve detay bir bilgi, vererek haftanın yedi gününde olacak olayların yedi iklim ve yedi peygamber vasıtasıyla abdalların tasarrufuna verildiğini belirtmiştir. Abdalların sayısı konusunda çeşitli rakamlar verilmişse de, gelenekte en yaygın görüş 40 kişi oldukları yönündedir.¹⁰

4. Risâle-i Nûr Külliyyatında "Abdal" Kavramı

Risâle-i Nûr Külliyyatı'nda Said Nursi, Sözlere Kitabının Onaltıncı Söz bölümünde abdallardan bahsetmiştir. Abdalların özelliklerini anlatan Nursi; tıpkı mâhiyeti ve hüviyeti nur olan Hz. Peygamberin, dünyada tüm ümmetinin salavatlarını aynı anda işitmesi ve kıyamette de istediği kişilerle bir anda görüşmesi birbirine mani değilse, abdalların da bir anda birçok yerde bulunması birbirine mani değildir, der. Abdalların fazlasıyla nurâniyet kesb ettikleri için bir anda birçok yerde görülebildiğini, tek bir abdalın ayrı ayrı birçok iş görebildiğini belirtir. Bu durumu açıklamak için de, ayna örneğini kullanır. Cam ile suyun bir cisme ayna olabilmesi gibi, ruhani alemde de hava ve esir denen alem-i misale ait bazı varlıkların birer ayna olabileceğini belirtir. Nursi'ye göre, bu aynalar rüzgar ve hayal suretinde bir seyir vasıtası ve seyahat sağlarlar. Dolayısıyla abdal denen bu ruhâniler, hayal hızıyla, latif menzilleri

⁷ İbnü'l Manzûr, Ebu'l Fadl Cemaleddin, *Lisanü'l Arab*, Daru's Sadr, Beyrut, 1414, C.11, s.49.

⁸ Uludağ, Süleyman, "Abdal", *DİA*, İstanbul 1988, C.1, s.59.

⁹ El-Aclûnî, Ebu'l Fida İsmail bin Muhammed, *Keşfu'l Hafâ*, El- Mektebetü'l Asriyye, y.y, 2000, C. 1, s.33.

¹⁰ Uludağ, Süleyman, "Abdal", *DİA*, İstanbul 1988, C.1, s.59-60.

gezerler, bir anda binlerce yere giderler.¹¹

Yine Sözlere Kitabının Yirmisekizinci Söz bahsinde Nursi, abdalların bir anda pek çok yerde bulunabilmesini, cennet ehlinin, aynı anda yüz bin yerde bulunup yüz bin huriyle görüşebilmesinin mümkün olmasına delil olarak sunar. Ona göre, nurâni bir zâtın birçok yerde aynen bulunması, mesela Cebrâil aleyhisselâmın, bir anda bin yıldızda, hem Arş'ta hem huzur-u nebevîde bulunması yahut hazreti Peygamberin, haşırde, aynı anda huzur-u ilahide bulunurken bir yandan da ümmetiyle görüşmesi, ve dünyada da sınırsız makamlarda tezahür etmesi, cennet ehlinin aynı anda pek çok yerde bulunması ve iş yapması; abdalların bir vakitte pek çok yerde görülmesine birer delildir. Ancak Nursi; insanoğlunun küçük aklının terazisinin, bu muazzam hakikatleri tartamayacağını da sözlerine eklemiştir.¹²

Nursi, velîlerin abdal olanlarının birçok yerde bir anda zuhur edip görüldüğünü, Sözlere kitabının Lemeât bölümünde de belirtmiştir.¹³

Özetle Said Nursi'nin Risâle-i Nûr Külliyyatı'nda abdal kavramını kullanışı, sûfilerin tasavvuf terminolojisindeki kullanımıyla aynıdır. Nursi, velîlerin mânevi hiyerarşisi içerisinde özel bir yeri bulunan abdalların, tıpkı tasavvuf geleneğinde kabul gördüğü şekliyle, bir anda birçok yerde bulunabilen, fazlasıyla nurâniyet kesb etmiş, ilâhi görevleri bulunan velîler olduğunu dile getirmektedir.

5. Tasavvuf İstilahında “Velî “ Kavramı

Tasavvuf istilahında velî kavramının anlamı büyüktür. Mâneviyatta ulaşılabilecek en yüksek derece olan insan-ı kâmil olma yolu, velâyetten geçer. Arapça'da velî, dost anlamına gelir. Tasavvufta velî kişi, Allah dostu demektir. İlk mutasavvıflarından Kuşeyrî'ye göre, velînin iki manası vardır. Birisi Allah'ın işlerini yönlendirip yönettiği, onu kendi nefesine bırakmadığı kimse demektir. İkincisi, hep itaat üzere Allah'a kulluk yapmayı üstlenmiş kimse demektir.¹⁴

Tasavvufta velî bir kulun duasının geri çevrilmeyeceğine, onun Allah'ın himayesinde olduğuna inanılır. Allah'a yakınlık yolunda ilerleyen kişilere yardımcı olan, rehberlik eden kişilere velî denir. Velî kelimesinin çoğulu evliyâdır.¹⁵

Bir görüşe göre, velî; Hakkın kendisini sürekli koruduğu, itaatsizlik ve kötülüğe meyletmekten dahi koruduğu kimse demektir.¹⁶

Her ne kadar velîlerin Allah tarafından korunulduğuna inanılsa da, velîler masum değildirler ancak mahfuzdurlar. Velîlerin son nefeste imanla vefat etme garantisi yoktur. Velîler ancak ihtiyaç olduğunda zaruret durumunda kerâmet gösterir, durduk yere kerâmet göstermezler. Velîler nebîlerden

¹¹ Nursi, *Sözlere*, Onaltıncı Söz, Envar Neşriyat, İstanbul 1986, s.73.

¹² Nursi, *Sözlere*, Yirmisekizinci Söz, s. 223.

¹³ Nursi, *Sözlere*, “Lemeât”, s. 323.

¹⁴ Kuşeyrî, Abdulkerim bin Hevazin, *Er-Risaletü'l Kuşeyriyye*, Daru'l Maârif, Kahire t.s., C.2, s.416.

¹⁵ Cebecioğlu, *Tasavvuf Terimleri Ve Deyimleri Sözlüğü*, İstanbul-2005, s.697.

¹⁶ Kâşânî, Abdürrezzak, *Tasavvuf Sözlüğü*, çev. Ekrem Demirli, İz Yayıncılık, İstanbul 2004, s.590.

üstün değıllerdir. Öte yandan bir peygamberin velîlik yönünün nebîlik yönünden daha üstün olduğı ileri sürülmüştür. Buna gerekçe olarak da, nebîliğin vehbî, yani bir çaba gösterilmeden Allah tarafından verildiğı, velîliğin ise bir çabanın ürünü olarak elde edildiğı gösterilmiştir.¹⁷

6. Risâle-i Nûr Külliyyatında “Velî” Kavramı

Said Nursi, velî kavramını tıpkı tasavvuf terminolojisinde yer alan mânevi hiyerarşi,de makamı bulunan seçkin kişi anlamında Risâle-i Nûr Külliyyatı’nda bir çok yerde kullanmıştır.

Nursi, velîlerin seyr-i sülûklarının miraçla karşılaştırılmasından; sahabelerin mi yoksa velîlerin mi daha üstün olduğı sorularına, ehl-i sünnete muhalif velîler ile meczup velîlerin durumuna kadar pek çok konuya açıklık getirir.

Nursi, İbnü’l Ârabi ve Seyyid Abdülkerim gibi insan-ı kâmil evliyânın, kafdağı arkasındaki arz-ı beyza ve dünyanın yedi tabakası bazı meşhûdâtına dair sorulan, “bu velîlerin gördükleri hak mıdır?” şeklindeki soruya olumlu cevap verir. Bu velîlerin ehl-i hak ve hakikat olduğunu söyleyen Nursi, gördüklerini doğru gördüklerini fakat şuhud halinde rüyetlerini tabir etmekte ihata yetersizliğı olduğunu belirtmiştir. Yani isim vererek bu iki velî zâtın müşâhadelerinde gördükleri olağanüstü halleri tasdik etmiş böylelikle velâyete erişen tüm velî zâtların olağanüstü müşâhadelerde bulunabildiğini de tasdik etmiştir.¹⁸

Velîlerin şahı olarak ise Hz. Ali’ye işaret eden Nursi, Lem’alar Kitabının dördüncü lema kısmında, evliyâ ve asfiyanın Hz. Ali’yi şah-ı velâyet kabul ettiğini söylemektedir.¹⁹

Nursi, evliyâlara o kadar kıymet vermektedir ki, bu çağda bidatlara düşen şeyhlere hücumü bile kusurlu bir davranış olarak görmüş, içlerinde evliyâ bulunabileceğı için bu davranıştan uzak durmayı öğütlemiştir.²⁰

Velî olan şeyh ile şeyhlik iddiasında bulunan liyâkatsiz kişinin farklarının ne olduğı sorulduğunda Nursi, velî olan mürşidin özelliklerini sayarak cevaplar bu soruyu. Ona göre, velî olan mürşidin özellikleri, İslam’ın kalbe ziya ve fikre nur veren haliyle ittihad etmiş olmalı; mesleğı muhabbet olmalı; şiarı nefsi iltizam etmek, meşrebi mahviyeti tarikâtı ise hamiyeti İslamiye olmalıdır. Böyle bir mürşidin velî ve hakiki bir mürşit olması mümkündür.²¹

Nursi, velîlerin çapıcı bir başka özelliğinden bahseder ve iki velî birbirlerini inkâr etseler bile makamlarından düşmeyeceklerini söyler. Buna örnek olarak en büyük bir velînin dahi, düşmanının

¹⁷Cebecioğlu, *Tasavvuf Terimleri Ve Deyimleri Sözlüğü*, s.697-698.

¹⁸Nursi, *Mektûbât*, Onsekizinci Mektub, Sinan Matbaası, İstanbul 1964, s. 383.

¹⁹Nursi, *Lem’alar*, Dördüncü Lema, Envar nşr. İstanbul 1994, s. 26.

²⁰Nursi, *Münazarat*, Yeni Asya nşr. İstanbul 1991, s. 1953.

²¹Nursi, *Münazarat*, s.1954.

hakikat-i halini bilmediği için haksız mübareze edebileceğini, aşere-i mübeşşere arasındaki muhârebenin bunun delili olduğunu ifade eder.²²

Nursi'nin ehl-i velâyete yaklaşımında öne çıkan bir başka özelliği; yaşadığı dönemin imanı hedef alan saldırılarla dolu olmasından dolayı, imanı kurtarma hizmetini her şeyin hatta velâyet sahibi bir velî olmanın da üstünde tutmasıdır. O Şualar kitabında, eğer perde-i gayb açılrsa ve samimi Müslümanların her biri birer velî olarak görünse dahi, kendi nazarında buna ehemmiyet vermeyeceğini; yaşadıkları ağır şerâit altında iman kurtarma hizmetinin her şeyin fevkinde olduğunu söyler.²³ Hatta bu düşüncesini bir adım ileriye taşıyarak; nasıl ki büyük bir velî, İslam'a hizmet noktasında ehl-i sünnete göre, küçük bir sahâbi kadar mevki alamıyorsa, bu zamanda iman hizmetinde nefsini bırakıp hizmet eden bir kişinin, bir velîden daha üstün mevki aldığına kanaat getirdiği ifade etmiştir.²⁴

Said Nursi, Risâle-i Nûr'un da bir şahs-ı mânevîsi olduğunu ve o şahs-ı mânevîyi oluşturan cemaatin bir velîyy-i kâmil hükmüne geçebileceğini söyler. Hatta Allah için samimiyetle tesânüd eden bu kardeşlerin içindeki dayanışmanın çok kerâmetlerinin de olabileceğini belirtir.²⁵

Nursi, iman kurtarma bahsindeki hizmeti o kadar önemsemektedir ki, nur talebelerine velâyete erişme pahasına bile Risâle-i Nûr yolunu terkeden bir talebesinin, Isparta kahramanı dediği talebelerine mânevî derece olarak arkadaş bile olamayacağını söylemektedir. Şu sözleri, onun bu görüşünü net bir şekilde ifade eder: *"Bu şehre bir kutub, bir Gavs-ı Azam gelse, seni on günde velâyet derecesine çıkaracağım dese, sen Risâle-i Nûr'u bırakıp onun yanına gitsen, Isparta kahramanlarına arkadaş olamazsın."*²⁶

Nursi, Risâle-i Nûr şakirtlerinin velî zâtların dikkatini çektiğini, bu zamanda, evliyâların, mürşidlerin, nur talebelerine müşteri olduğunu, birini elde etse yirmi mürid kadar kıymet ve değer verdiğini ileri sürmüştür.²⁷

Velîlerin seyr- sülûklarını ve nihayetinde eriştikleri makamları Nursi, kendi penceresinden hazreti peygamberin miracını esas alarak açıklar. Ona göre, zât-ı Ahmediyye aleyhisselatü vessalam miraca velâyetiyle gitmiş, risâletiyle dönmüştür. Nursi, kapıyı da açık bıraktığını belirtmiştir. Arkasındaki velîler ümmeti, ruh ve kalbleriyle, o nurâni caddede, miraç-ı nebevînin gölgesinde seyr-i sülûk ederek, kabiliyetlerine göre âli makamlara çıkarlar.²⁸ Nursi, bir katre suyun kendi kabiliyetine göre "güneşin bir aksi bende var" demesine hak verir ancak "ben de deniz gibi bir aynayım"

²² Nursi, *Kastamonu Lahikası*, Envar nşr. İstanbul, 1995, s. 195.

²³ Nursi, *Şualar*, Envar nşr. İstanbul 1995, s. 307.

²⁴ Nursi, *Şualar*, s. 317.

²⁵ Nursi, *Mektûbât*, Envar nşr. İstanbul 1994, s.372.

²⁶ Nursi, *Kastamonu Lahikası*, s. 84.

²⁷ Nursi, *Kastamonu Lahikası*, s.83.

²⁸ Nursi, *Sözler*, Otuzbirinci Söz, Sinan Matbaası, İstanbul, 1958, s.263.

diyemeyeceğini belirtir. Bu örnekten yola çıkarak da, velîlerin makamlarında, esmâ-i ilâhiyyenin cilvelerinin yansımalarına göre mertebeler olduğunu belirtir.²⁹

Nursi, velîlerin mânevi yolculuklarında; her diri bir kalb sahibi ve kâmil velînin, seyr ü sülûk ile Arştan ve isim ile sıfatlar dairesinden kırk günde geçebileceğini söyler. Hattâ, Şeyh Geylânî, İmam-ı Rabbânî gibi bazı zâtların sadık haberlerine göre, onların bir dakikada Arşa kadar ruhani bir uruc gerçekleştirdiklerini söyler. Ve bütün evliyâların sultanı olarak nitelendirdiği zât-ı Ahmediye aleyhisselâmın da seyr-i sülûküne medâr bir miracı bulunduğunu ve bu miracın, onun makamına münasip bir surette gerçekleştiğini ve şüphesiz vâki olduğunu ifade eder.³⁰

Said Nursiye göre, en büyük bir velî bile, hiçbir nebînin derecesine yetişemez.³¹

Velîler ile sahabeler arasındaki farkın büyüklüğüne de dikkat çeken Nursi, sohbet-i nebevîye ile şereflenen sahâbilerin, en büyük velîlerden hatta Celaleddin Suyutî gibi uyanikken yakâza halinde sohbet-i nebevîye mazhar olan velîlerden dahi çok daha yüksek bir mânevi derecede bulduklarını söyler. Sohbet-i nebevî öyle bir iksirdir ki, bir dakika ona mazhar olan kişi, senelerce seyr-i sülûk yapılması sonunda elde edilen hakikatın nuruna mazhar olur. Yani velîler hiçbir zaman sahabe derecesine çıkamazlar. Çünü sahabelerin sohbeti, nübüvvet-i Ahmediye nuruyla gerçekleşir yani onunla nebî olarak sohbet ederler. Velîler ise, nübüvvet sahibi hazret-i Muhammed'in vefatından sonra ancak velâyet-i Ahmediye nuruyla onunla sohbet edebilirler. Yani, Resul-i Ekrem'in, velîlerin nazarlarına temessül ederek gözükmesi, velâyet-i Ahmediye yönüyledir, nübüvvet itibariyle değildir. Özetle Nursi'ye göre, nübüvvet derecesi velâyet derecesinden çok daha yüksektir. Aynen bunun gibi, sahabe ile evliyânın sohbet-i nebevî nuruna mazhar olmaları arasındaki fark da o derece büyüktür.³²

İslam âleminde ehl-i velâyetin büyük bir kısmının sünnet-i seniyyeye ittibâ eden ve onu muhafaza eden daireden çıktıklarını söyleyen Nursi, diğer bir kısım velîlerin ise, ehl-i sünnet ve'l cemaatin prensip ve usullerine karşıt bir yolda olduklarını dile getirmektedir. Bu ikinci kısım velîlere bakanlar onları iki şekilde değerlendirmişlerdir. Bir kısmı, onlar ehl-i sünnetin usulüne muhalif oldukları için onların velâyetini inkâr etmiştir. Hatta bir kısmını tekfîre kadar gitmişlerdir. Diğer bir kısım ise, onları kabul edip takip edenlerdir. Onların velâyetlerini kabul ettikleri için, Hak yalnızca ehl-i sünnet ve'l cemaatin yoluna ve meşrebine ayrılmış ve özel değildir, derler. Fakat Nursi'ye göre onlar bu yorumlarıyla, bid'adan bir fırka oluştururlar hatta dalâlete kadar giderler. Çünkü gözden kaçırdıkları nokta, her hâdinin mühdî olamayacağı gerçeğidir. Onların şeyhleri hatalarında mazurdur çünkü meczuptur ancak kendileri mâzur olamazlar. Orta yolu tutan bir kısım ise, bu durumdaki velîlerin halini

²⁹ Nursi, *Lem'alar*, Onyedinci Lema, Sinan Matbaası 1959, s.653.

³⁰ Nursi, *Sözler*, Envar nşr., s. 572.

³¹ Nursi, *Sözler*, s.136.

³² Nursi, *Sözler*, s. 489.

yorumlarken, ehl-i sünnete muhalif bu velîlerin velâyetlerini inkâr etmezler, ancak yollarını ve mesleklerini de kabul etmezler.³³

Said Nursi, *Mektûbât* adlı kitabında, zahiren muhâkemeli ve akîl görünürken aslında meczup olan velîlere de değinir. Yaşadığı bir olaydan ve Fatih Sultan Mehmet zamanında yaşanan Cibali Baba kıssasından örnekler veren Nursi, bu tür meczup velîlerin bazen tefrik etme yeteneklerini kaybettikleri için bazen de sekr halinde gördüğü bir meseleyi sahv halinde de tatbik etmeye kalktığı için hata ettiğini ancak hata ettiklerini de bilmediğini söyler. Meczup velîlerin bir kısmının indillah mahfuz olduğunu, dalâlete sülûk etmeyeceğini ifade eden Nursi, diğer bir kısmının ise mahfuz olmadığını, bidat ve dalalet fırkalarında bulunabileceklerini belirtir. Hatta daha da ötesi, kafirler içinde bile bulunabileceği ihtimalinin verildiğini dile getirir. Nursi, bu tür meczuplar, geçici, veya daimi meczup velîler oldukları için, “mübarek mecnun” hükmünde olduklarını ve mükellef olmadıklarını söyler.³⁴

7. Tasavvuf İstilahında “Kutub” Kavramı

Tasavvuf terminolojisine göre, “el-kutb, kutub, gavs”, her dönemde Allah’ın nazarının üstünde olduğu tek kişidir ve İsrâfil’in kalbi üzerindedir. Geçmiş ümmetlerde, kutbu'l-aktâb denilen kutubların kutbunun mertebesine, sahip kutub bir kutub olmadığı belirtilir. Çünkü kutbu’l aktablık mertebesi sadece Hz. Muhammed’in vârislerine özgüdür. Velâyet mertebelerinden her mertebenin bir kutbu vardır ve o kutub o mertebenin zirvesine ulaşmıştır. Kutbu'l-aktâb ise kendisinin ötesinde sadece genel nübüvvetin bulunduğu kimsedir. Yani en yüksek dereceye sahiptir, kutbu'l-aktâb, siddıkların piridir.³⁵

Kutub, dünyanın onun ekseninde döndüğü salih kimsedir.³⁶ “kutb” kelimesi, Arapça, değirmen taşının miline denir. Sûfilere göre, kainat denen bu kozmozun etrafında döndüğü, emaneti tahakkuk ettirerek onu kuvveden fiile çıkarabilen ve kainatın ruhu olan kutbul aktab, bu özellikleriyle kainatın mahkumu değil hakimi gibidir. Fakat kutub da, Hz. Muhammed (s.) gibi bir kuldur, Allah değildir. Her ne kadar emr aleminden halk alemine doğru meydana gelen olaylar kutub üzerinden cereyan etse de kutublar da Allah’ın dileğinin dışında hareket edemezler. İki türlü kutub vardır: 1- Kutbü'l-irşad: Buna, kutbiyyet-i kübra denir. Mertebesi: nübüvvetin bâtınıdır. 2- Kutbü'l-aktâb ve kutbü'l-vücûd: Bu hatemül-evliyâ olup derecesi bân-ı hatem-i nübüvvetir.”³⁷

8. Risâle-i Nûr Külliyyatında “Kutub” Kavramı

Risâle-i Nûr’da “kutub” kavramı, bir tasavvuf istilâhı olarak sûfî terminolojisindeki aynı mânâyı kastetmek üzere kullanılır. Kutub, velîlerden oluşan mânevi hiyerarşinin en başındaki büyük velîdir.

³³ Nursi, *Mektûbât*, s. 342.

³⁴ Nursi, *Mektûbât*, s. 343.

³⁵ Kâşânî, *Tasavvuf Sözlüğü*, çev. Ekrem Demirli, İstanbul 2004, s.456.

³⁶ Ebû Talip el-Mekkî, Muhammed bin Ali, *Kütûl Kûlûb fi Muamelatu'l Mahbubi*, Daru'l Kütübü'l İlmiyye, Beyrut 2005, C.2, s.210.

³⁷ Cebecioğlu, *Tasavvuf Terimleri ve Deyimleri Sözlüğü*, s.385-386.

Said Nursi'ye göre; Hz. Hasan'ın neslinden gelen aktâblar özellikle dört büyük kutub ve bilhassa Gavs-ı Azam Şeyh Abdülkadir Geylanî ve Hz. Hüseyin'in neslinden gelen imamlar, özellikle Zeynelabidin ve Cafer-i Sadık, her biri birer mânevi mehdi hükmüne geçmiştir. Bu büyük kutublar, mânevi zulmü dağıtıp, Kur'an'ın nurlarını ve iman hakikatlerini neşretmişler, cedleri olan hazret-i Peygamberin vârisi olduklarını göstermişlerdir.³⁸

Risâle-i Nûr'da pek çok yerde “kutub” kavramı geçmektedir. Onlardan biri oldukça dikkat çekicidir. Nursi'nin “*Fâş etmek hatırıma gelmeyen bir sırı, fâş etmeye mecbur oldum.*”³⁹ dediği sır, kendi yaşadığı dönemin kutb-u âzamı hakkındadır. Nursi, kutbu âzamanın büyük çoğunlukla ile Hicaz'da bulunduğunu belirtir. Ancak Risâle-i Nûr'un şahs-ı mânevisinin Hakk'ın “Ferid” ismine mazhar olması dolayısıyla kendine has bir ferdâniyeti bulunduğunu ve kutbun tasarrufunun haricinde kaldığını ifade eder. Ve nur talebelerinin bu sırdan dolayı, kutbun hükmü altına girmeye mecbur olmadıklarını velev ki Mekke-i Mükerrreme'deki kutb-u âzamdaki Risâle-i Nûra farz-ı muhal olarak bir itiraz dahi gelse, o itirazı bir iltifat ve selam olarak kabul edip, sarsılmayıp, teveccühünü de kazanmak için kendisine itiraz noktalarını izah edip, ellerini öpmeleri gerektiğini beyan eder. Nursi, eskiden Risâle-i Nûr'ın şahs-ı mânevisini, her zamanda bulunan iki mânevi imamdan biri zannettiğini, fakat daha sonra, Gavs-ı Azam'da kutbiyyetle beraber gavsıyyet olduğu gibi bir de “ferdiyyet” olduğunu ve âhir zamanda, nur şakirtlerinin bağlandığı Risâle-i Nûr'un, o ferdiyyetin mazharı olduğunu anlatır.⁴⁰

Nursi, Hakk'ın, rahmetinin büyüklüğünden dolayı, İslam şeriatının ebediliğine dair bir himâye eseri olarak, her bir ümmetin fesada düştüğü dönemde bir ıslah edici gönderdiğini ifade eder. Mürşid, halife-i zişân bir nevi mehdi hükmündeki bu mübarek zâtlardan biri de kutb-ı âzamdır. Nursi, sünnetullah olan bu adetin âhirzamanda da işlediğini ve Hakk'ın zamanın en büyük fesatlar döneminde, hem mehdi hem kutb-u âzam hem mürşid olarak bir nurani zatı göndereceğini, o nurâni zâtın da ehl-i beyt-i nebevîden olacağını beyan etmiştir.⁴¹

Nursi, velâyetin ve kutbiyyetin çeşitli daire ve cilveleri olduğunu ifade etmiş, bazen bir mülazımın kendisini kumandanlık zevkiyle neşelenerek müşir zannetmesi gibi, bazı velîlerin de kutbiyyetin cilvelerinin ve zillerinin yansımalarından etkilendikleri için kendilerini kutub sandıklarını söylemiştir. Hatta buna örnek olarak ismini vermediği bir zâtı nasıl uyardığını açıklar. Nursi, kendisini kutb-ı âzam sanan bu zâta, her bir makamın çok zılleri ve gölgeleri olduğunu uzun uzadıya anlatmış, kendisini sadrazam dairesinde görüp kutbu azam telakki ederken aslında, kutbiyyetin azam bir cilvesini; bir müdür nahiyesi olan kendi dairesinde hissettiğini ve aldandığını söyleyerek uyarmıştır. Nursi, o zâta, gördüğünün doğru ancak hükmünün yanlış olduğunu söylemiş, bir sineğe bir kap suyun deniz gibi

³⁸ Nursi, *Mektûbât*, Ondokuzuncu Mektub, Envar nşr., s. 393.

³⁹ Nursi, *Kastamonu Lahikası, Kaynaklı, İndeksli, Lügatli Risâle-i Nûr Külliyatı*, Nesil Yayınları, İstanbul 2002, C-2, s.1644.

⁴⁰ Nursi, *Kastamonu Lahikası, C-2*, s.1644.

⁴¹ Nursi, *Mektûbât*, Yirmidokuzuncu Mektub, s. 559.

görüldüğü örneğini vererek, o zâtı bu hatalı yanılısamadan uyandırmıştır.⁴²

Nursi, kendisine sorulan, “müçtehidîn-i izam imamları mı efdal, yoksa hak tarikatlerin şahları, aktâbları mı efdaldır?”⁴³ sorusuna da cevap verir. Ona göre tüm müçtehidlerin geneli değil fakat Ebu Hanife, Mâlik, Şâfî, Ahmed ibni Hanbel gibi zâtlar; şahların, kutubların fevkindedirler. Fakat hususî faziletlerde Şah-ı Geylânî gibi bazı harika kutublar, bazı yönlerden daha parlak makama sahiptirler. Ancak küllî fazilet imamlarıdır. Ayrıca tarikat şahlarının bir kısmının müçtehitlerden olduğunu da unutmamak gerekir. Bu sebeple, müçtehidlerin hepsi, aktâbdan daha faziletlidir denilemez. Fakat Eimme-i Erbaa, Sahabeden ve Mehdîden sonra en faziletli olanlardır denilir.⁴⁴

Sonuç

“Ârif”, “Abdal”, “Velî” ve “Kutub” terimleri, tasavvufun mânevi yapılanmasında ehemmiyetle bir yere sahiptir. Yaptığımız çalışma, velîler hiyerarşisindeki bu dört önemli tasavvuf teriminin, tasavvufta nasıl açıklandığına kısaca yer verdikten sonra, bu terimlerin Risâle-i Nûr Külliyyatı’nda nasıl karşılık bulduklarını göstermek üzerine kurulmuştur. Risâle-i Nûr’da, bu tasavvuf terimlerinin tasavvufta olduğu gibi, manevi bir hiyerarşide yer alan özel görevleri olan velî kişiler anlamında kullanılıp kullanılmadığı, tasavvufta var olduğu öne sürülen bu manevi yapılanmanın içindeki velî kimselerin, aynı şekilde kabul görüp görülmediği konusunu aydınlığa kavuşturmak, bu çalışmanın amacını oluşturmuştur. Görülmektedir ki, Risâle-i Nûr’da pek çok yerde bu terimler, tasavvufta kullanılan aynı mânaya işaret etmek üzere kullanılmıştır.

Bu terimlerin ifade ettiği mânevi mertebelere ulaşmış kimseler, yani ârif, abdal, velî yahut kutubluk makamına erişen kimseler, tıpkı tasavvufta olduğu gibi Risâle-i Nûr Külliyyatı’nda da seçkin ve yüce kimselerdir, Allah dostlarıdır, velâyete ve mârifetullaha erişmiş kimselerdir. Dolayısıyla hürmet edilen makbul yüce mânevi şahsiyetlerdir.

Said Nursi, Risâle-i Nûr Külliyyatı’nda, bu dört tasavvuf terimini pek çok yerde kullanmış, sadece bu terimlerin işaret ettiği mânevi makamları açıklamakla kalmamış, kimi zaman bu makamlara ulaşmaya çalışan sâlikleri bekleyen tehlikelerden haber vermiş kimi zaman velâyet çeşitlerini açıklamış, kimi zaman abdalların bir anda birçok yerde olabilme özelliğini vurgulamış, kimi zaman da bu mânevi hiyerarşinin başındaki zâta yani zamanın kutbuna dair izahatlarda bulunmuştur. Nursi’nin, nur talebelerinin, velâyete ulaşmak hevesiyle iman hizmetinden vazgeçmesi ihtimalini sertçe eleştirmesi dikkat çekicidir. Çünkü o, Risâle-i Nûr meşrebini, velâyet-i kübra dediği sahabe mesleği olarak en yüksek velâyet dairesinde görmektedir. Ve ayrıca nur talebelerinin, gavs-ı âzam Abdülkadir Geylanî’nin ferdiyet sırrına mazhar oldukları için, farz-ı muhal zamanın kutbuyla dahi görüş birliğinde olmayacakları bazı hususlar ortaya çıkarsa, kendi görüşlerini muhafaza etmekte özgür olduklarını

⁴² Nursi, *Mektûbât*, Yirmidokuzuncu Mektub, s. 563.

⁴³ Nursi, *Mektûbât*, Yirmiüçüncü Mektub, s. 478.

⁴⁴ Nursi, *Mektûbât*, Yirmiüçüncü Mektub, s. 478.

belirtmiştir. Öte yandan nur talebelerine, zamanın kutbu olan zâta hürmet etmelerini, elini öperek teveccühünü kazanmaya çalışmalarını öğütlemiştir.

Bu çalışma, tasavvuftaki veliler hiyerarşisinde yüksek makamlara işaret eden dört tasavvuf teriminin, Risâle-i Nûr Külliyyatındaki karşılıklarını ortaya koymaktadır. Nursi, sadece ârif, abdal, velî ve kutub olarak isimlendirilen, dört yüce manevi şahsiyeti, tasavvufta kabul edilen özel görevleri ve özellikleriyle aynen kabul etmekle kalmaz. Aynı zamanda, bu terimlerin işaret ettiği seçkin veliler zümresinde yer alan ve her biri ayrı görev ve özelliklere sahip bu şahsiyetlerin manevi kişiliklerine ve manevi hiyerarşideki görevlerine dair izahlarda bulunarak, açıklamalar, örnekler ve bilgiler verir. Ayrıca bununla da yetinmeyerek, bu manevi şahsiyetleri, Risâle-i Nur talebelerinin şahs-ı mânevîsi ile kıyaslayarak, nur talebelerinin bu zatlara karşı manevi hiyerarşideki pozisyonlarını ve onlarla ilişkilerinin nasıl olması gerektiğine dair de açıklamalarda ve tavsiyelerde bulunur.

Özetle, görülmektedir ki, Nursi, Risâle-i Nûr Külliyyatında, söz konusu dört tasavvuf terimini, tasavvufta kullanılan aynı anlamlarıyla kabul etmiş ve tasavvufun manevi hiyerarşisindeki özel görevleri ve özelliklerini, tasavvufta eş anlamda kullanarak, kendisi açısından da sûfilerin işaret ettiği manevi yapılanmayı ve özel görevli seçkin velilerin varlığını kabul etmiştir. Ayrıca, bu dört seçkin şahsiyetin manevi görevleri ve konumlarıyla ilgili açıklamalarda bulunmuş, nur talebelerinin şahs-ı mânevîsinin, bu zâtlara karşı tavır ve ilişkilerinin nasıl olması gerektiğine dair de örneklemelerde ve tavsiyelerde bulunmuştur. Tüm bu açıklamalar göstermektedir ki, Nursi'nin "tasavvuf menbândan doğan bir güneş" olarak nitelendirdiği Risâle-i Nûr, tasavvufun mânevî hiyerarşisini ve o hiyerarşide yer alan, çalışmamızda konu edindiğimiz dört seçkin, mânevî şahsiyetin varlığını ve konumunu, sûfilerle aynı inançla kabul ve tasdik etmektedir.

Kaynakça

- el-Aclûnî, Ebu'l Fida İsmail bin Muhammed, *Keşfu'l Hafa*, El- Meketebetü'l Asriyye, y.y, 2000, C. 1.
- el-Gazalî, Ebu Hamid Muhammed bin Muhammed, *İhya-u Ulûmid'din*, Daru'l Mârif, Beyrut, t.s, C.3, s.195.
- Ebû Talip el-Mekkî, Muhammed bin Ali, *Kûtûl Kûlûb fi Muamelatu'l Mahbubi*, Daru'l Kütübü'l İlmiyye, Beyrut 2005, C.2.
- Cebecioğlu, Ethem, *Tasavvuf Terimleri ve Deyimleri Sözlüğü*, Anka Yayınları, İstanbul 2005.
- İbnü'l Manzur, Ebu'l Fadl Cemaleddin, *Lisanü'l Arab*, Darü's Sadir, Beyrut, 1414, C.11, s.49.
- Kâşânî, Abdürrezzak, *Tasavvuf Sözlüğü*, çev. Ekrem Demirli, İz Yayıncılık, İstanbul 2004.
- Kuşeyri, Abdulkerim bin Hevazin, *Er-Risaletü'l Kuşeyriyye*, Daru'l Maârif, Kahire t.s., C.2.
- Nursi, Said, *Sözler*, Envar Neşriyat, İstanbul 1986.
- Nursi, Said, *Mektûbât*, Sinan Matbaası, İstanbul 1964.
- Nursi, Said, *Şualar, Kaynaklı, İndeksli, Lügatli Risâle-i Nûr Külliyyatı*, Nesil Yayınları, İstanbul 2002, C.1.
- Nursi, Said, *Lem'alar*, Envar nşr. İstanbul 1994.

Nursi, Said, *Münazarat*, Yeni Asya nşr. İstanbul 1991.

Nursi, Said, *Kastamonu Lahikası*, Envar nşr., İstanbul, 1995.

Nursi, Said, *Şualar*, Envar nşr. İstanbul 1995.

Nursi, Said, *Mektûbât*, Envar nşr. İstanbul 1994.

Nursi, Said, *Sözler*, Sinan matbaası, İstanbul, 1958.

Nursi, Said, *Lem'alar*, Sinan Matbaası 1959.

Nursi, Said, “*Kastamonu Lahikası*”, *Kaynaklı, İndeksli, Lügatli Risâle-i Nûr Külliyyatı*, Nesil Yayınları, İstanbul 2002, C-2.

Uludağ, Süleyman, “Abdal”, “Ârif”, *DİA*, Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, İstanbul 1991, C.I-III.



**RESEARCHING THE FUTURE OF BITCOIN MARKET WITH MACHINE LEARNING
METHOD: AN APPLICATION ON THE CASE OF TURKEY**

Merve ARSLAN - Özerk YAVUZ** - Serdar KUZU*** - İsmail Erkan ÇELİK*****

Abstract

It is seen that money takes different forms in line with the changing needs and technological developments throughout the historical process. Recently, cryptocurrencies have been included in our lives with Bitcoin. Bitcoin is a digital currency that functions using cryptographic techniques and without the need for the control of a central authority. As a result of technological developments, it is seen that the interest in Bitcoin, which has entered our lives as a new monetary tool and is predicted to be an alternative to currencies, is increasing. In this article, the machine learning method, which is a branch of artificial intelligence, is used as a method. In the example of Turkey, the daily closing data of bitcoin for 2016 were used. The machine learning method is aimed to predict the closing prices of the bitcoin market. According to the analysis findings, it is seen that the closing prices realized in the 4th quarter are higher than the closing prices realized in the 1st quarter. If the volume USD is higher than 5517.34 then it is Q1. Some rules have been produced with the Machine Learning method. It is aimed to contribute to the literature by using the machine learning method for predicting Bitcoin closing prices.

Keywords: Money, Cryptocurrency, Bitcoin, Artificial Intelligence, Machine Learning.

Jel Codes: C1, C01, C29, E40

Makine Öğrenme Yöntemi ile Bitcoin Piyasasının Geleceğinin Araştırılması: Türkiye Örneğinde Uygulama

Öz

Tarihsel süreç içerisinde değişen ihtiyaçlar ve teknolojik gelişmeler doğrultusunda paranın farklı şekiller aldığı görülmektedir. Son zamanlarda kripto para birimleri hayatımıza dahil olmuştur ve Bitcoin bu para birimlerinden birisidir. Bitcoin, kriptografik teknikler kullanarak ve merkezi bir otoritenin kontrolüne ihtiyaç duymadan çalışan dijital bir para birimidir. Teknolojik gelişmeler sonucunda yeni bir parasal araç olarak hayatımıza giren ve para birimlerine alternatif olacağı tahmin edilen Bitcoin'e ilginin arttığı görülmektedir. Bu makalede yöntem olarak yapay zekânın bir dalı olan makine öğrenmesi yöntemi kullanılmıştır. Türkiye örneğinde bitcoinin 2016 yılı günlük kapanış verileri kullanılmıştır. Bu çalışma ile Makine öğrenmesi yöntemi kullanılarak, Bitcoin piyasasının kapanış fiyatlarının tahmin edilmesi amaçlanmaktadır. Makine öğrenmesi yöntemi Bitcoin piyasasının nasıl şekilleneceğine dair bazı kurallar üretilmiş ve analiz kısmında bu sonuçlara yer verilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Para, Kripto Para, Bitcoin, Yapay Zekâ, Makine Öğrenmesi.

Jel kodları: C1, C01, C29, E40

* Dr. Öğretim Üyesi, Haliç Üniversitesi, İşletme Bölümü, İşletme Ana Bilim Dalı, mervearslan@halic.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0001-5252-3741>

** Dr. Öğretim Üyesi, Nişantaşı Üniversitesi, İdari ve Sosyal Bilimler Fakültesi, Yönetim Bilişim Sistemleri Bölümü, ozerky@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-1371-688X>

*** Doç. Dr., İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu, Muhasebe ve Vergi Bölümü, Muhasebe ve Vergi Uygulamaları Programı, serdar.kuzu@istanbul.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0001-8178-8749>

**** Dr. Öğretim Üyesi, Doğu Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, İktisat Bölümü, ismailerkancelik@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-2274-0750>

1. Introduction

Bitcoin is an open-source, peer-to-peer digital currency. Among other things, the feature that distinguishes Bitcoin from traditional payment systems is that it is the first decentralized electronic payment system. Therefore, Bitcoin is the first cryptocurrency. Bitcoin came to the fore in 2008 with the article "Bitcoin: A Peer-to-Peer Electronic Cash System" published by a person/group known by the pseudonym Satoshi Nakamoto. Nakamoto defined Bitcoin as a new electronic payment system based on mathematical proofs that enable transactions between parties without the need for intermediaries (Nakamoto, 2019).

This new payment system is called Bitcoin. The unit of account of the bitcoin system is bitcoin, which is written with a lowercase b. The fact that the Bitcoin system has its unit of account serves two purposes. First, bitcoin represents a value by using it as a medium of exchange in transactions made by system participants. The second purpose is to reward network participants who ensure the smooth functioning and security of the network (Franco, 2015). Bitcoin gets its value not from state sovereignty like fiat currencies, but from the value people give it.

A database technology called distributed ledger is used to record and verify transactions performed on the Bitcoin network. This database technology is also known as a blockchain. Every transaction made on Bitcoin is recorded in a distributed ledger called the blockchain. In other words, the blockchain represents a digital ledger where all transactions made on the Bitcoin network are kept chronologically. All Bitcoin transactions are public and every computer connected to the system, also known as a node, has a copy of these transactions. Anyone who has just joined the network can see all the transaction records until that date (Brito & Castillo, 2013).

This blockchain or distributed ledger allows digital currency to be used in a peer-to-peer payment system (Stern, 2017). Transactions in the Bitcoin network are not made in nominal currencies as in traditional payment systems, but in "bitcoin" (BTC), the payment system's unit of account (Brito & Castillo, 2013)

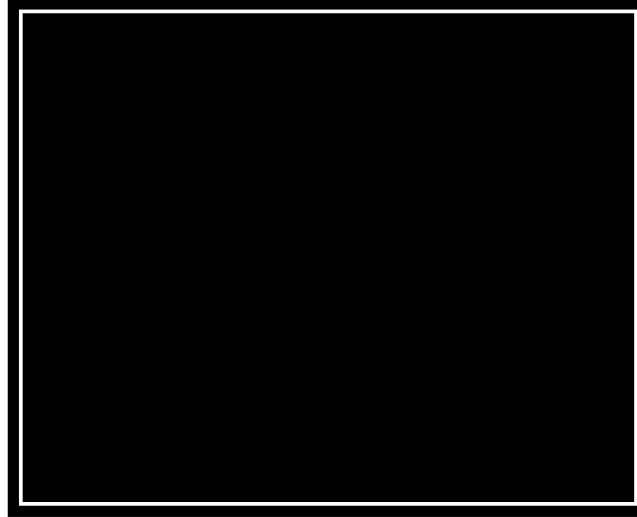


Figure 1. *Bitcoin market price (Usd) 2010-October 2021*

Source: <https://www.buybitcoinworldwide.com/price/> (09/10/2021)

When the figure above is examined, it is seen that at the end of 2017, Bitcoin reached its highest value until then. On 17.12.2017, one BTC was traded at approximately \$20,000. After this rise, as a result of intense sales in 2018, the value of one BTC decreased to \$ 6,117, and in 2019 to \$ 3,527. It was traded at 1 BTC= \$61,035 on 12 April 2021. This price is read from the chart as the highest price level Bitcoin has ever reached. As of 2019, it is seen that the Bitcoin market transaction volume has increased and its price has increased. It can be stated that the demand for cryptocurrencies has increased during the Covid 19 pandemic process.

Bitcoin's rules are designed by engineers (Böhme et al., 2015). Bitcoin currency first appeared in 2009. Bitcoin has survived to this day and has become the most popular cryptocurrency in the virtual market. As a result of being the internationally accepted and preferred currency over time, the Bitcoin economy has emerged (Ceylan, 2019).

Bayesian Networks have been used by Lee et al to predict bitcoin price. It is concluded that Bayesian Networks perform well in predicting bitcoin prices (Jang & Lee, 2017).

In the study carried out by Pham et al., anomaly detection in the bitcoin network was studied using unsupervised learning methods. Thieves and illegal activities are often abnormal in financial networks. There are many machine learning techniques to solve these problems, some results have high accuracy but one method is not superior to other methods (Pham & Lee, 2017).

In the study carried out by Gencer et al., bitcoin price was estimated by Artificial Neural Networks method. As the data set of the research, daily bitcoin closing prices from January 2015 to April 2018 were included in the analysis. The closing prices of each day were taken and the averages of each month's closing prices of bitcoin were calculated and the data were normalized. The data were analyzed using the Matlab 2013a program. Levenberg-Marquardt back propagation algorithm was used

for network training. The result of the prediction is that the price of bitcoin in May 2018 will be \$ 80955. The average bitcoin prices for the previous three months were \$9,472 in February, \$9,040 in March, and \$8,033 in April, making the estimate quite high. The actual May 2018 average price was \$7,487. Because of this big difference, the algorithms and methods used in this study have concluded that bitcoin is useless in price prediction (Sakız & Gencer, 2018).

2. Research Method: Machine Learning

Machine Learning is the development of automated techniques to learn how to make accurate predictions based on previous observations (Schapire, 2003). According to another definition, it is the development of computer systems that perform the automatic learning process based on experience (Ayodele, T. O., 2010). Data is very important in machine learning. Learning algorithms are used to discover the information and features of the data (Chao, 2011).

The data used is divided into two groups; labeled dataset and unlabeled dataset. The labeled dataset is used to train the algorithm. Unlabeled data is used to test the trained algorithm. For this reason, it is seen that these data types are also called training and test sets. Systems created using machine learning generally use two different learning models. These two models are supervised and unsupervised learning models (Gentleman vd., 2008).

2.1. Supervised and Unsupervised Machine Learning

In the supervised machine learning process, the system is trained and learned by using labeled data in the system. During the training of the system, the inputs and outputs of each sample in the data set are given to the system. In-text classification studies, the input stage represents the content of the text, and the output represents its category. The test dataset is used to validate the system. During the validation of the system, the learning algorithm category assigns any of the outputs in the training data to unknown test data (Kotsiantis vd., 2007). The realization stages of the supervised learning model process are presented in Figure1 (Afrin & Nahar, 2015).

Bayesian Networks: Bayesian networks (BN) have reached the application area in different fields, from the discovery of gene regulatory networks to water resources management. It can be seen that the BN learning task is divided into two subtasks: structured learning and parametric learning. Structured learning is the description of the topology of Bayesian networks. Parametric learning is the estimation of numerical parameters of particular network topology. The most challenging task for both is to learn the structure of a BN (Yavuz, 2021).

Gaussian Functions: The most important uses of Gaussian functions are the creation of neural networks, the representation of probabilities, and the verification of experimental results. Therefore, Gaussian functions are an integral part of the LogicPlum platform. Its approach to machine learning-based modeling is the most important advantage of this platform. It allows users to test and

evaluate hundreds of different models and choose the most efficient one. It also generates automatically generated reports that reveal the modeling process in depth. (Yavuz, 2019).

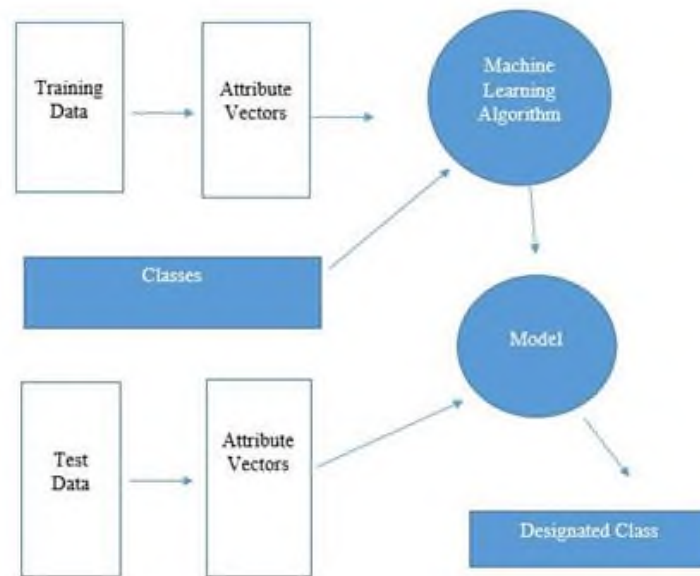


Figure 2. *Supervised learning model process weka*

It is known that the Weka application was developed by the University of Waikato. It has been developed as open-source code on the Java platform and is constantly updated. By using WEKA, it is possible to classify, transform, cluster, create and display a relation rule of data. WEKA is an open-source data mining tool developed in the Java language, declared under the general public license (Witten & Frank, 2005).

Research Ethics

This study titled “Researching the Future of Bitcoin Market with Machine Learning Method: An application on the Case of Turkey” has been prepared in accordance with publication/research ethics. In the preparation of this article, academic research rules and principles were adhered to. I declare that this study has been prepared in accordance with research ethics.

3. Findings

In the analysis conducted supervised and unsupervised, machine learning algorithms have been applied with associated classification and clustering approaches. 66 percent of the data has been used to train the model whereas the remaining part of the data has been used with the testing of the model. Later predicted and actual results of the bitcoin closing market values compared.

Table 1. *Assesment of performance indicators*

	J48	JRip	Part	OneR	Multilayer	Bayesian
<i>Method</i>				Method	Perceptron	Networks
<i>Indicator</i>						
<i>RMSE</i>	0.0635	0.0898	0.0635	0.0635	0.0947	0.2205
<i>Precision</i>	0,992	0,985	0,992	0,992	0,977	0,889
<i>Correctly Classified %</i>	99.1935	98.3871	99.1935	99.1935	97.5806	88.7097
<i>Incorrectly Classified %</i>	0.8065	1.6129	0.8065	0.8065	2.4194	11.2903

J48 and OneR methods have been the top performers among other algorithms based on the performance metrics considered. In the evaluation RMSE, precision, Correct classification rate, misclassification rate has been considered as the key performance indicators in the assessment. J48 and OneR have been the algorithms with the highest correct classification rate and with the lowest RMSE which indicates that they can be used as an effective and efficient approach in supervised forms of machine learning in such problem sets and problem domains (Karahoca & Yavuz, 2013).

Table 2. Rules Discovered with Machine Learning Algorithms

If date is less than 42551 then it is Q1
If the date is greater than 42551 then it is Q2.
If date is less than 42463 then it is Q3.
If the date is greater than 42463 then it is Q4
If the BTC open price is 672,8875 than it is Q4.
If the BTC open price is 423,8528 than it is Q1.
It is observed that the closing prices realized in Q1 are lower than the closing prices realized in Q4.
If volume BTC \leq 2624697.92 than it is Q1.
If volume BTC $>$ 2448940.42 than it is Q2.
If volume BTC $>$ 2624697.92 than it is Q3.
If volume BTC $>$ 2796115.29 than it is Q4.
If the Volume USD $>$ 5517.34 than it is Q1.
If the Volume USD $>$ 3652.44 than it is Q2.
If the Volume USD $>$ 4029.84 than it is Q3.
If the Volume USD \leq 4029.84 than it is Q4.

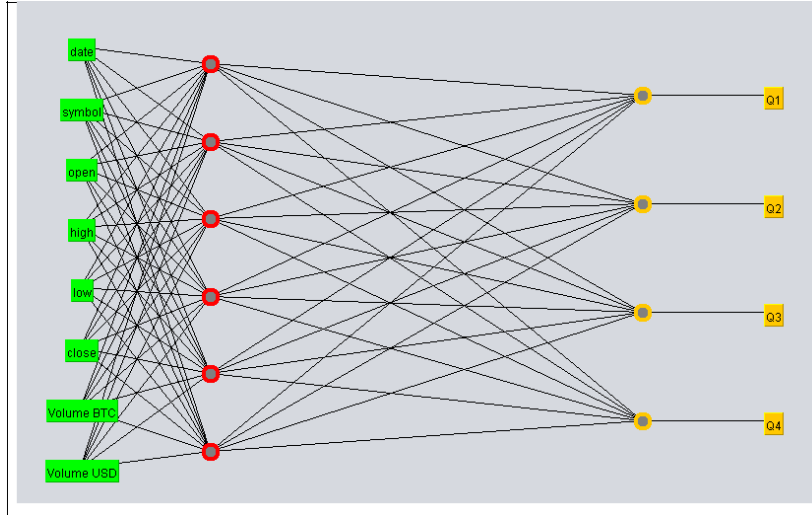


Figure 3. A multilayer perceptron (a form of neural network) view of the model

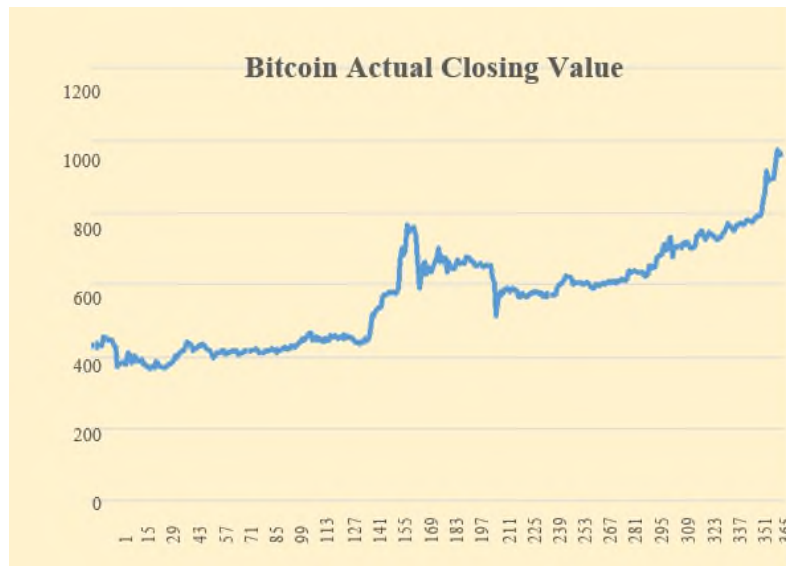


Figure 4. Bitcoin actual closing value

Figure 5 above, Bitcoin Actual Closing values are presented. In figure 6 below, Bitcoin Predicted Closing values are presented.

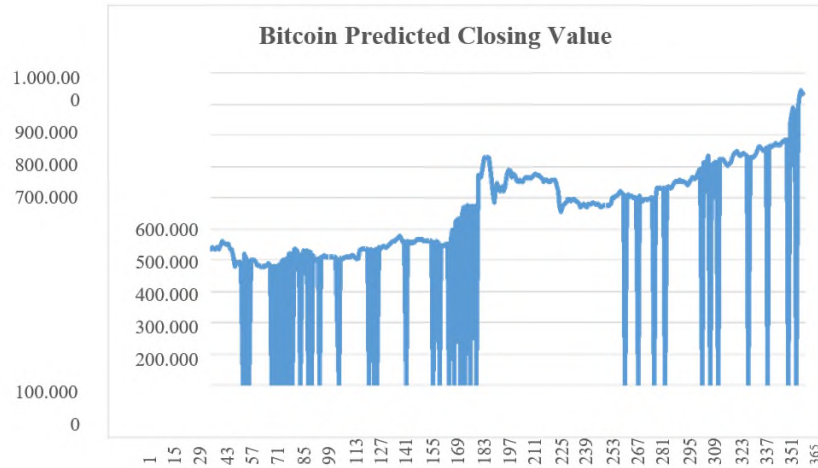


Figure 5. *Bitcoin predicted closing value*

4. Conclusion and Recommendations

It is seen that money takes different forms in line with the changing needs and technological developments throughout the historical process. Recently, cryptocurrencies have been included in our lives with Bitcoin. Bitcoin is a digital currency that functions using cryptographic techniques and without the need for the control of a central authority. As a result of technological developments, it is seen that the interest in Bitcoin, which has entered our lives as a new monetary tool and is predicted to be an alternative to currencies, is increasing.

When the literature was searched, it was seen that bitcoin prices were predicted by machine learning method. In this study, it is aimed to investigate the future prediction of the Bitcoin market using the machine learning method. In the study carried out by Kadiroğlu et al., a detailed literature review was conducted on studies using machine learning methods to predict the future price of bitcoin. Basic and current information about bitcoin is included in the study. In addition, the theoretical knowledge of the machine learning methods used is also explained. As a result of the literature review, the findings have shown that machine learning methods can achieve successful results for bitcoin price prediction (Kadiroğlu vd., 2019).

Analysis revealed that the closing prices realized In Q1 are lower than the closing prices realized In Q4. It is observed that the closing prices realized In Q1 are lower than the closing prices realized In Q4. If the Volume USD > 5517.34 then It Is Q1. If the Volume USD > 3652.44 then It Is Q2. If the Volume USD > 4029.84 then It Is Q3. If the Volume is USD ≤ 4029.84 then It Is Q4. If the date is greater than 4/3/2016 then It is Q4. If the BTC open price Is 672,8875 then It is Q4. If the BTC open price Is 423,8528 then It is Q1. J48 and OneR methods have been the top performers among other algorithms based on the performance metrics considered. In the evaluation RMSE, precision, Correct classification rate, misclassification rate has been considered as the key performance indicators in the assessment. J48 and OneR have been the algorithms with the highest correct classification rate and with

the lowest RMSE which indicates that they can be used as an effective and efficient approach in supervised forms of machine learning in such problem sets and problem domains. Studies of this type can be considered for exploratory and confirmatory understanding for similar phenomena.

5. References

- Afrin, F. & Nahar, I. (2015). Incremental learning-based intelligent job search system, [Doctoral Dissertation, Brac University].
- Ayodele, T. O. (2010). *Machine learning overview*. Intech, Open Access Publisher. <https://www.intechopen.com/chapters/10683>
- Brito, J. & Castillo, A. (2013). *Bitcoin: A primer for policymakers*. Mercatus Center at George Mason University. https://www.mercatus.org/system/files/Brito_BitcoinPrimer.pdf
- Böhme, R., Christin, N., Edelman, B., & Moore, T. (2015). Bitcoin: economics, technology, and governance. *Journal of Economic Perspectives*, 29(2), 213-238. <http://dx.doi.org/10.1257/jep.29.2.213>
- Ceylan, M. E. (2019). *Bitcoin ekonomisi: Kripto para bitcoin'in finans sektörü içindeki yeri* [Doctoral Dissertation, Batman University]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Chao, W. L. (2011). *Machine learning tutorial*. DISP Lab, Graduate Institute of Communication Engineering, National Taiwan University. <http://disp.ee.ntu.edu.tw/~pujols/Machine%20Learning%20Tutorial.pdf>
- Sakız, B. & Gencer, A. H. (2018). *Forecasting the bitcoin price via artificial neural networks*. International Conference on Eurasian Economies. <https://doi.org/10.36880/C10.02070>
- Gentleman, R., Huber, W. & Carey, V. J., (2008). *Supervised machine learning in bioconductor case studies*. Springer.
- Franco, P. (2015). *Understanding bitcoin: Cryptography, engineering, and economics*. Wiley Finance Series.
- Ian H.Witten and Elbe Frank (2005). *Datamining Practical machine learning tools and techniques*. Morgan Kaufmann.
- Jang, H., Lee, J. (2017). *An empirical study on modeling and prediction of bitcoin prices with bayesian neural networks based on blockchain information*. IEEE Access, C. 6, 5427-5437. <https://ieeexplore.ieee.org/stamp/stamp.jsp?tp=&arnumber=8125674>
- Kadiroğlu, Z., Akilotu, B. N. & Şengür, A. (2019). *Mechanism of bitcoin and Investigation of the studies in the literature related to bitcoin*. [Conference presentation abstract]. International Informatics and Software Engineering Conference, IEEE, Ankara. <https://ieeexplore.ieee.org/xpl/conhome/8959514/proceeding>
- D., Karahoca A., Karahoca A., & Yavuz Ö. (2013). An early warning system approach for the identification of currency crises with data mining techniques. *Neural Computing and Applications*, 23(2471-2479). <https://doi.org/10.1007/s00521-012-1206-9>
- Kotsiantis, S. B., Zaharakis, I., & Pintelas, P. (2007). *Supervised machine learning: a review of classification techniques*. Springer.
- Nakamoto, S. (2019). *Bitcoin: A peer-to-peer electronic cash system*. <https://bitcoin.org/bitcoin.pdf>
- Pham, T. & Lee, S. (2017). *Anomaly detection in bitcoin network using unsupervised learning methods. Balancing Method for High Dimensional Causal Inference*. <https://doi.org/10.48550/arXiv.1611.03941>

Schapire, R. E. (2003). The boosting approach to machine learning: an overview in nonlinear estimation and classification. Springer.

Stern, S. (2017). Digital Currency: May be a bit player now but in the longer term a game changer for tax. *Journal of Australian Taxation*, 19 (1).
https://www.jausttax.com.au/Articles_Free/JAT%20Volume%2019%20Issue%201%20-%20Stern.pdf



ETKİN BİR İLETİŞİM SÜRECİNDE DUYGUSAL ZEKÂNIN ROLÜ VE ÖNEMİ

(Araştırma Makalesi)

Murat BULUT*

Öz

Kişilerin duygusal zekâlarını etkin olarak kullanabilmeleri için, duygularını beden dili ve ses özelliklerini kullanarak iletebilmeleri, diğer bir deyişle etkin bir iletişim süreci gerçekleştirmeleri gerekmektedir. Duygusal zekâsını ve iletişim yeteneklerini işlevsel kullanan kişiler, karşılıklı interaktif bir iletişim sürecine girmektedirler. Duygusal zekâ ve iletişim becerilerini kullanabilme yeteneği, kişisel ve toplumsal ilişkilerde ve çalışma hayatında başarıyı yakalayabilme açısından oldukça önem arz etmektedir. Duygusal zekâsı düzeyi yüksek olan bireyler, etkin bir iletişim sürecinde, duygusal zekâsı düşük olan bireylere göre daha başarılı olmaktadır. Bu nedenle çalışmada, duygusal zekânın olgusu ile etkin bir iletişim süreci içerisindeki önemi incelenerek, duygusal zekâ ile iletişim becerileri arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu nedenle duygusal zekâ ve iletişim arasındaki etkileşim ifade edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: İletişim, Etkin iletişim, Duygu, Zekâ, Duygusal zekâ.

The Role And Importance Of Emotional Intelligence In An Effective Communication Process

Abstract

In order for people to use their emotional intelligence effectively. They need to be able to convey their emotions using body language and voice features, in otherwords, they need to communicate effectively. In this direction, people who use their emotional intelligence and communication skills effectively engage in a mutual interactive communication process. The ability to use emotional intelligence and communication skills is very important in terms of achieving success in personal and social Relationships and working life. Individuals with high emotional intelligence are more successful in an effective communication process than individuals with low emotional intelligence. Therefore, in this study, it is aimed to reveal the relationship between emotional intelligence and communication skills by examining the phenomenon of emotional intelligence and its importance in an effective communication process. In this direction, the concepts of emotional intelligence and communication have been examined in the or etical frame work and the relationship between them has been tried to be revealed.

Keywords: Communication, Effective communication, Emotion, intelligence, Emotional intelligence.

1. Giriş

Etkin bir iletişim süreci, oldukça dinamik olan çevre koşullarına uyum sağlamak açısından önemlidir. Bu sürecin istenen düzeyde ve şekilde gerçekleştirilebilmesi için bireylere ait duyguların etkin bir şekilde yönetilmesi gerekmektedir. Duygularını kontrol edebilen bireylerin duygusal zekâ düzeyleri yüksektir. Duygusal zekâ açısından, duygu yönetimi, duyguların kontrolü ve bireylerin duygularını anlayabilme ve kavrayabilme yeteneği oldukça önemlidir. Duygusal zekâ bireylerin diğer insanları anlama, kendini anlatma becerisi olarak karşımıza çıkmaktadır. Duygusal zekâ olgusu kişilerin kendilerinin veya başkalarının sahip oldukları anlama becerilerini kapsayan bir süreci ifade etmektedir.

* Öğr. Gör., Giresun Üniversitesi, Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu, Pazarlama ve Reklamcılık Bölümü, bulut1973@hotmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-9899-6456>

Bu süreç içerisinde duyguların istenen yönde etkin yönetimi veya kontrolü önemli bir yere sahiptir. Duygusal zekâ; kişinin kendisinin veya başka kişilerin duygusal durumlarını veya hareket tarzlarını anlayabilme ve yönetebilme yeteneğidir. Kişilerin duygusal zekâlarını etkin olarak kullanabilmeleri için duygularını beden dili ve ses özelliklerini kullanarak iletebilmeleri, diğer bir deyişle dinamik bir iletişim süreci ortaya koymaları önemlidir. Bu açıdan etkin iletişim becerilerinin kişiler arası sorunların çözümünde, bilgi, düşünce ve arzuların etkin bir şekilde aktarımında önemli olduğu açıktır. İnsanların karşılıklı duygusal paylaşım sürecine girmesi ve bunun farkında olmasını sağlayan duygusal zekâ etkin bir iletişim süreciyle, birbirlerini daha iyi anlayabilmeyi sağlamaktadır. Bu açıdan bakıldığında, bireylerin kendi aralarında duygu ve düşüncelerinin sağlıklı bir şekilde aktarımı, etkin bir iletişim süreciyle mümkün olmaktadır. Bu nedenle çalışmada, duygusal zekânın olgusu ile bu olgunun etkin iletişim süreci içerisindeki önemi incelenerek, duygusal zekâ ile iletişim becerileri arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amaçlanmıştır.

1.1. İletişim

İletişim değişen bir olgudur. İletişim sözcüğü Latince kökenlidir. Orijinali Communicare olan kavram, dilimizde iletişim, haberleşme veya bildirişim şeklinde ifade edilmektedir. İletişimde kavramın temelini duygu ve düşünce alışverişi oluşturmaktadır. Burada temel görev anlatmaktır. İletişim bilgi üretmek, üretilen bilgiyi aktarmak ve bu bilgiyi anlamlandırma sürecidir (Dökmen, 2003). Bu nedenle iletişim bireyler arasındaki ilişkilerin temelini oluşturmaktadır. İletişim olgusu bireylerin hayatlarının her noktasında etkili olmaktadır (Erciş, 2010). İletişim simgeler aracılığıyla, bilgilerin, fikirlerin ve duyguların kaynak tarafından alıcıya iletilmesi sürecini kapsamaktadır (Bülbül, 2001). İletişim amaçları gerçekleştirmeye ilişkin sözcükleri ve simgeleri kullanmaktadır (Salovey, 1990).

İletişim süreci mevcut iletiyi anlaşılır şekilde alıcıya göndermeyi içermektedir. İletişim, kaynağın gönderdiği ileti ile başlamaktadır. Alıcı, kaynağın gönderdiği iletiyi çözümleyerek, mesajı geri bildirim şeklinde dönüt haline getirirse iletişim süreci tamamlanmış olmaktadır (Erciş, 2010).

Türk Dil Kurumu tarafından iletişimin çeşitli tanımları yapılmıştır. Bu tanımlar şu şekilde ifade edilmektedir (Türk Dil Kurumu [TDK], 2017).

- İletişim duyguların aktarımıdır,
- Düşünce veya bilgilerin etkin aktarımıdır,
- Bildirişimdir,
- Etkin haberleşmedir,
- İletişim sürecini ifade eder,
- İletişim araç ve gereçlerinden faydalanarak kişiler arasındaki iletidir,
- Bilgi ve deneyim alışverişidir.

1.1.1. İletişim sürecinin temel ögeleri

İletişim süreci mesajları iletme çalışmalarının tamamını kapsamaktadır. Bu süreç mesajları iletme için kullanılan simgesel şifreleri içeren ögeler aracılığıyla gerçekleşmektedir. İletişim sürecinin temel ögeleri genel hatlarıyla aşağıdaki gibi ifade edilmektedir (Erdoğan, 1990);

Kaynak (Gönderici). İletişim sürecinde, iletişim sürecini başlatan, iletiyi veya mesajı gönderendir. Gönderici bir birey, grup, topluluk veya kurum ve kuruluşlar olabilir. Bunlar mesajın ilk ana kaynağını oluşturmaktadır Burada gönderici iletişimi başlatan kaynak pozisyonunda olmaktadır.

Mesaj (İleti). Mesajda bilgilerin, duygu ve düşüncelerin kodlanarak aktarılması söz konusu olmaktadır. Mesajlar sözlü, sözsüz ve yazılı olarak sınıflandırılmaktadır. Mesajlar alıcıya aktarılma işlevi gören imge veya semboller olarak tanımlanmaktadır. İleti, alıcının birden çok duyu organına yönelik olabilir. Aynı zamanda, görsel ve işitsel de olabilir. Bu süreçte, iletiler alıcılara geri besleme/dönüt fırsatı sunmaktadır. İletiler görsel anlatım ve sözel anlatım şeklinde olabileceği gibi, beden dili kullanılarak, imgelerle veya sembollerle aktarılabilmektedir.

Simgeler veya Semboller. Simgeler veya semboller, bireylerin geliştirdiği bir olgudur. Simgeler veya semboller bir anlamı ifade eden veya anlatan her şey olabilmektedir. Bireyler semboller aracılığıyla anlatımlarını veya iletme istedikleri bilgi ve düşüncelerini güçlendirerek aktarmaktadır (Koçel, 2001).

Kanal. Kanal kaynağın kodladığı iletiyi alıcıya sunmaktadır. Diğer bir deyişle, bir araçtır olarak, iletinin kaynaktan alıcıya akışını sağlamaktadır. Kanal iletişim sürecinin şekillenmesinde ve anlam kazanmasında önemli bir işlev görmektedir. Radyo, televizyon, internet, gazete, sosyal medya gibi iletişim araçları önemli kanal mecraları olarak kullanılmaktadır.

Hedef veya Alıcı. İletişim süreci kişiler arası bir süreci ifade etmektedir. Bu süreçte kaynak ve alıcı vardır. Alıcılar kaynağın gönderdiği iletilerin muhatabı olan birey, grup veya kitlelerdir. Alıcı, bir kişi ya da grup olabilmektedir.

Kodlama ve Kod Açma. Sunulan bilgilerin, mesajlar şekline dönüştürülmesi kodlama olarak ifade edilmektedir. Gönderilen mesajı bir semboller seti şekline dönüştürmektedir. İletiyi içeren anlamların alıcının anlayabileceği biçimde kodlanması gerekmektedir (Gürgen, 2003).

Geri Bildirim/Dönüt. Geri bildirim/dönüt alıcının mesaja olan tepkisini kaynağın öğrenmesi sürecini ifade etmektedir. Bu sürecin meydana gelmemesi, iletişimin tek taraflı olmasına neden olmaktadır. İletinin alıcıya ulaşmış ve şiddeti, mesajın dönüt haline dönüşmesi ile bilinmektedir. Bu açıdan dönüt büyük bir öneme sahiptir. İletişim döngüsünün oluşması ve süresi geribildirim ile ortaya çıkmaktadır.

Paylaşılan Anlam. Paylaşılan anlam, iletiyi alanlar ile iletiyi gönderenlerin mesajı istenen şekilde anlamlarıyla ortaya çıkmaktadır.

Ortam. Ortam, iletişim ortamını ifade etmektedir. Ortam iletişim etkinliğinde oldukça önemli bir rol oynamaktadır. Aynı zamanda, ortam, iletişimin içeriğini ve kalitesini doğrudan etkilemektedir. Ortam birçok çeşitli şekillerde ifade edilmektedir. Ortamın çeşitleri şunlardır;

- Fiziksel ortam: iletişimin yapıldığı mekânı ifade etmektedir,
- Kronolojik ortam: iletişim sürecini ortaya koymaktadır,
- Kültürel ortam: iletişimi gerçekleştiren kişilerin kültürel ve etnik geçmişini sunmaktadır,
- Sosyal ortam: iletişimde insanların birbirleriyle ilişkilerini ifade etmektedir.

Gürültü. Gürültü iletişim sürecinde meydana gelen olumsuz durumları veya diğer bir deyişle, mesajın iletilmesinde, kanallarda ortaya çıkan karışıklığı ifade etmektedir. Başka bir ifadeyle, iletişim sürecini engellemeye yönelik istenmeyen durumları yansıtmaktadır. Bu nedenle gürültü, etkili iletişimin engelleyen bir durum olarak ortaya çıkmaktadır.

1.2. İletişim Sürecinin İşleyişi

1.2.1. Tek yönlü iletişim

Bu model iletişimin tek taraflı olması anlamına gelmektedir. Bu modelde iletiyi aktaran tarafa yoğunlaşmaktadır. Bu model aynı zamanda doğrusal iletişim modeli olarak adlandırılmaktadır. Bu modelde genellikle kaynağı tek, alıcıyı çok sayıda insan oluşturmaktadır. Bu modelde alıcının geri bildirimde bulunması söz konusu olmamaktadır.

1.2.2. Çift yönlü iletişim

Tek yönlü iletişim genellikle iletişim sürecinde yetersiz kalmaktadır. Buna karşın çift yönlü iletişim teknik ve yönetsel açıdan etkin bir süreci oluşturmaktadır. Bu modelde eylem modeline kaynaktan gönderilen mesajı alan alıcı, mesajı yollayana bir başka iletiyle cevap vermektedir. Burada ilk olarak kaynak mesajı yollamaktadır. Bu aşama tamamlandıktan sonra alıcı iletiyi çözümlenmektedir. Çözümlenen mesaj yeni bir ileti şeklinde geri bildirim veya dönüt olarak kaynağa gönderilmektedir. Böylece iletişim döngüsü meydana gelmektedir.

1.2.3. Etkileşimli model

İnteraktif bir iletişim modelidir. Bu modelde ileti paylaşımı etki-tepki, neden-sonuç odaklıdır. İletişimi gerçekleştiren taraflar karşılıklı ve etkileşimli ileti alışverişi gerçekleştirmektedir. Etkileşimli modelde, iletişim kesintisiz devam etmektedir. Burada ileti alışverişi eş zamanlı olmaktadır.

1.2.4. Uzlaşmacı iletişim modeli

Bu modelde iletişimi gerçekleştiren kişiler iletileri iç dünyalarında anlamlandırmaktadırlar. Bu anlamlandırma sürecinde, mesaj doğru olarak anlaşılabilir veya ileti alıcının gönderdiği anlamıyla veya şekliyle algılanabilir. Bu noktada orijinal veya anlaşılması istenen anlam tarafların görüşmesiyle ortaya çıkmaktadır.

1.3. Duygusal Zekâ

Teknolojinin hızlı bir şekilde gelişimi ve değişimi, insanoglunun tüm davranış şekillerini ve başarısını yakından etkileyen ve birbirlerini tamamlayan duygu ve zekâ kavramları arasındaki etkinliği daha çok pekiştirmektedir. Duygusal zekânın, kavram olarak 1920’li yıllarda ortaya çıktığı bilinmektedir. Bu kavramın ilk olarak Thorndike ile ortaya çıktığı ve resmi olarak literatüre 1990 yılında Mayer ve Salovey’ in makaleleriyle girdiği bilinmektedir (Hein, 2003). Kavram 1995 yılında psikolog Daniel Goleman’ın yayınladığı “Duygusal Zekâ” adlı kitapta yer almaktadır. Kitabın bu kavramı çok sattığı için popüler hale getirdiği ifade edilmektedir (Staff, 2001).

Goleman (2001), duyguyu kavramı için bir his veya hareket eğilimi şeklinde kullanmaktadır. Burada, duygu belirli bir hisse ait belirli düşünceleri ifade etmektedir. Türk Dil Kurumu duygu kavramını şu şekilde tanımlamaktadır (TDK, 2015):

- Duygu,
- Duyularla algılama,
- His,
- Olayların ve kişilerin iç âleme yönelik harekete geçirdiği izlenim,
- Önsezi,
- Sosyaliteyi estetik olarak ortaya koyma bilinci,
- Manevi hareketlilik.

Zekâ kavram itibariyle, kavramlar ve algılar aracılığıyla nesnelere arasındaki ilişkiyi kavrayabilme yeteneğini (Karabulut, 2012) ve soyut düşünebilme ve yargılayabilme becerisini ifade etmektedir. Zihinsel işlevleri harekete geçirebilme gücünü vurgulamaktadır (Otacıoğlu, 2009). Zekâ kişiyi başka olgulardan farklı kılan en değerli özellik olarak ortaya çıkmaktadır (Salopek, 1998). Bu nedenle zekâ olgusunun, duygusal zekâ kavramının ortaya çıkmasında rolü büyük oldukça önemli hale gelmektedir (Salovey & Mayer 1990).

Duygusal zekâ bireyin kendinin ve diğer insanların duygularını anlama, bu duyguları iyi analiz edebilme yeteneğidir. Buna ilişkin edinilen tüm bilgileri kendi hareket tarzlarını şekillendirmede kullanabilme kabiliyeti şeklinde tanımlanmaktadır. Goleman (1998)’a göre duygusal zekâ, bireyin kendisini harekete geçirebilmeyi içeren ve başkalarının ne hissettiğini anlayabilme becerisini yansıtmaktadır. Başka bir deyişle, duygusal zekâ bireyleri anlama ve yönetme yeteneği olarak ifade edilmektedir (Wong & Law, 2002). Kişisel boyutta ele alındığında duygusal zekâ;

- Kişilerin amaçlarını gerçekleştirmesinde,
- Hayata dair bir tatmin sağlanmasında,
- İlişki yönlü yeteneklerde,

- Performans sunumunda,
- Sorun çözümede,
- Etkin karar aşamasında,
- Vizyon yönetiminde etkin olan bir zekâ boyutudur (Kemper, 1999).

Gardner'e (1983) göre duygusal zekâ, bütünleştirici yetenekleri ortaya koymaktadır. Duygusal zekâ, bireylerin duygularının ve yeteneklerinin farkında olmasını sağlamaktadır. Aynı zamanda, duygusal zekâ, söz konusu yetenekleri hayata yön vermede bir kaynak şeklinde ortaya koyma yeteneğini ifade etmektedir (Wells, 2000).

Duygusal zekâ, temelde iki yetkinlikten ve birçok alt boyuttan meydana gelmektedir. Bu yetkinliklerin ilki kişisel, diğeri sosyal yetkinliktir. Bu yetkinlikler yanında, duygusal zekânın alt boyutlarından söz edilebilir. Duygusal zekânın alt boyutlarını şu şekilde ifade etmek mümkündür (Petrides, 2000);

Kendi Duygularını Anlama. Bireyin kendine ait duygularını derinlemesine analiz edebilmesi olarak tanımlanmaktadır. Bu açıdan bireyin duygularının iyi ve kötü yönlerini bilmesi olarak tarif edilmektedir. Duygularının sınırlarını anlaması olarak ifade edilmektedir.

Duyguları Yönetme. Kişinin duygularını yönetebilmesidir. Bireylerin duygularını kontrol edebilmesi oldukça güç olmaktadır. Bu açıdan bireyin, tüm yabancı etkilere ve değişimlere karşı duygularını yönetebilmesi gerekmektedir. Duygularını kontrol edebilen bireyler sosyal hayatta ve iş yaşamında daha başarılı olmaktadır.

Empatik olma. Başkalarının fikir ve duygularını anlamaya çalışmak bir erdemdir. Bu açıdan empati için bireyin hareket tarzını karşıdaki kişinin ruhsal durumlarına göre ayarlama becerisini ortaya koyabilme yetisi tanımı yapılmaktadır.

Duygusal zekânın birtakım özellikleri vardır (Steve, 2003). Bu bağlamda Steve duygusal zekâ düzeyi yüksek bireylerin sahip olduğu özellikleri şu şekilde ifade etmektedir;

- Pozitif bir davranış şekline sahiptirler,
- Empati yetenekleri daha fazladır,
- Hayata bakış açıları daha olumludur,
- Ruhsal açıdan daha sağlıklıdır,
- Fiziksel olarak iyidirler,
- Paylaşımı severler,
- Duyguya ilişkin detayı iyi bilirler,
- İçsel açıdan daha bilinçlidirler,
- Özgüvenleri daha yüksektir.

1.4. İletişim ve Duygusal Zekâ İlişkisi

Bireylerin gerek sosyal yaşam ve gerekse özel yaşamlarında başarıyı ve mutluluğu yakalamaları, muhatap olduğu diğer insanlarla iyi ilişkiler kurabilme becerisine bağlı olmaktadır. Bu oldukça zordur. Diğer bir deyişle bu başarı ve mutluluk, bireyin duygusal ve bilişsel zekâ seviyesine bağlı olmaktadır (Bolton, 2003). Duygusal zekâ iletişim yeteneklerini ön plana çıkarmaktadır. Bu süreçte, duygusal zekâ beden dili için oldukça önemli görünmektedir. Beden dilini etkin kullanma duygusal zekânın bir yansıması olmaktadır. Kişilerin duygu ve düşüncelerini anlama veya etkin anlatma yeteneği, ilişkilerde bireylere önemli faydalar sağlamaktadır. Bu açıdan bakıldığında, duygusal zekâ etkin iletişimin düzeyini ve kalitesini etkilemektedir. Duygusal zekânın iletişim becerilerini geliştirebilmenin önemli bir destekçisi olduğu açıktır. Bununla beraber duygusal zekâ başarıyı ve tatmin olmayı destekleyen empatik iletişimin gücünü belirlemektedir. Bireylerin iletişim becerilerinin seviyesi ile duygusal zekâ seviyesinde büyük oranda bir etkileşimin vardır. Bu olgu bireysel ve toplumsal ilişkilerin tümünden, iş hayatına kadar tüm iletişimsel süreçleri ortaya koymaktadır. İletişimde hedef, kaynağın gönderdiği iletileri, alıcının anlaşılmasını istenen düzeyde anlamasını sağlamaktır. Burada etkili iletişim önemlidir. Bu noktada devreye duygusal zekâ becerileri girmektedir.

Duygusal zekâsı yüksek bireyler, sosyal çevrelerindeki üyelerle istenen düzeyde etkin iletişimi gerçekleştirmektedirler. Bu bireylerin sosyal ilişkiler ağını genişletmelerine neden olmaktadır. Duygusal zekâ çalışma hayatında ve sosyal ilişkileri koordine etmede yer alan tüm ilişkilerinin niteliğini de etkilemektedir.

Duygusal zekâ düzeyleri yüksek olan bireylerin iletişim becerileri açısından sağladığı faydalar açısından bakıldığında, duygusal zekâ düzeyleri yüksek olan bireyler (Segal, 2008);

- Düşünsel yetenekleri farklıdır,
- Rasyonel karar düzeyleri yüksektir,
- Başarılı bir zaman yönetimi,
- Yüksek performans düzeyi,
- Yüksek düzeyde iletişim kurma yeteneği,
- Başarılı empati kurabilme yeteneği,
- Rasyonel stres yönetimi,
- Pratik problem çözme yeteneğine sahip olmaktadır.

1.4.1. İçsel iletişim ve duygusal zekâ

Bireylerin ruhsal dünyaları, hislerinin yoğunluğu iç dünyalarına ilişkin boyutların genişliği içsel iletişimin güçlü bir tarafını oluşturmaktadır. Bireylerin kendi iç dünyalarındaki ileti yoğunluğu içsel iletişimin ve dış dünyadaki iletişim boyutunu belirlemektedir. Kişinin çevresiyle gerçekleştireceği

iletişim ilk olarak içsel olarak başlamaktadır. Bireyin iç dünyasında değerlendirme işlevi dış dünyadaki, hareket tarzını şekillendirmektedir. Bu nedenle, iç dünyanın boyutunu belirleyen temel güçlerin en önemlilerinden biri duygusal zekâ olarak ortaya çıkmaktadır. Çünkü bilişsel zekâ, duygusal zekâ olmadığında sağlıklı rasyonelliğini yitirmektedir. İsteneni elde etmek için duygusal zekânın önderliğine ihtiyaç duyulmaktadır. Duygusal zekâ kişinin iç dünyasında meydana gelen duyguların eyleme geçmesinde ve bunun dış dünyadaki iletişim sürecini tetikleyen güçlü bir olgu olarak karşımıza çıkmaktadır.

1.4.2. Kişiler arası iletişim ve duygusal zekâ

Kişiler arası iletişim bireylerin bilginin karşılıklı aktarılması, çözümlenmesi ve kavranmasıyla ortaya çıkmaktadır. Kişilerarası iletişimde sözlü veya sözlü olmayan karşılıklı bilgi ve deneyim alışverişi önemlidir. Kişiler arası iletişim bireylerin olumlu duyguları taraflarda duygusal etkileşimi tetiklemekte ve performanslarını arttırmaktadır. Şüphesiz bu hareket tarzını destekleyen en güçlü etken duygusal zekâdır.

Duygusal zekâ açısından duygu iletişimi için olması gereken özellikler şu şekilde ifade edilmektedir (Saarni, 2001):

- Empati,
- Duygusal iletişim,
- Rasyonel anlamlandırma,
- Zengin sözlük çeşitliliği,
- Tüm iletişim tekniklerini her yönüyle kullanabilme,
- Olumlu farkındalık,
- Anlayış ve onaylama.

Araştırma Etiği

Bu çalışma; etkin bir iletişim sürecinde duygusal zekânın rolü ve önemini belirlemek amacıyla yapılan özgün bir çalışma olup, çalışmanın yazım sürecinde bilimsel ve etik kurallara uyulmuştur.

2. Sonuç ve Öneriler

Gerek bireysel ve gerekse toplumsal açıdan mutluluğun ve başarının yakalanması, bireylerin duygularını ve davranışlarını etkin yönetebilmelerine bağlıdır. Bireylerin duygularını ve davranışlarını etkin yönetebilmelerinde etkin güç duygusal zekâdır. Duygusal zekâ bireylerin, kurumların ve toplumların performansını artırmada en etkili araçtır. Dolayısıyla duygusal zekâ ve iletişim birbirini tamamlayan bir bütündür. Duygusal zekâ iletişim yeteneklerini ön plana çıkarmaktadır. Beden dilini etkin kullanma duygusal zekânın bir yansımasıdır. Kişilerin duygu ve düşüncelerini anlama veya etkin anlatma yeteneği, ilişkilerde bireylere önemli faydalar sağlamaktadır. Bu açıdan bakıldığında, duygusal zekâ etkin iletişimin düzeyini ve kalitesini etkilemektedir. Duygusal zekânın iletişim becerilerini

geliştirebilmenin önemli bir destekçisi olduğu açıktır. Duygusal zekâsı yüksek bireyler sosyal çevrelerindeki üyelerle istenen düzeyde etkin iletişimi gerçekleştirebilmelidirler. Bu bireylerin sosyal ilişkiler ağını genişletmelerine neden olmaktadır. Duygusal zekâ çalışma hayatında ve sosyal ilişkileri koordine etmede yer alan tüm ilişkilerinin niteliğini de etkilemektedir. Kişiler arası iletişimde bireylerin olumlu duyguları, taraflarda duygusal etkileşimi tetiklemekte ve performanslarını arttırmaktadır. Şüphesiz bu hareket tarzını destekleyen en güçlü etken duygusal zekâ olarak karşımıza çıkmaktadır.

Çalışmada elde edilen bulgular neticesinde, etkin bir iletişim sürecinde duygusal zekânın rolü ve önemine yönelik olarak şu önerilerde bulunulabilir;

- İstenen düzeyde bir iletişim sürecinin etkin bir şekilde oluşturulması için öncelikle ilgili bireylerin duygusal zekâ yetenek ve yeterliliklerini geliştirilmesi yönünde çalışmaların yapılması gerekmektedir.
- Bireylerin duygusal zekâ yeterliliklerini geliştirmeye yönelik eğitimler için gerek yetersiz güdülenme gerekse diğer sebeplerden dolayı hazır olup olmadığının değerlendirilmesi gerekmektedir.
- Bireylerin iletişimsel yeteneklerinin gelişimi açısından empati yeteneklerinin boyutu önemlidir. Bu nedenle empati yeteneklerinin gelişimine yönelik eğitimlerin etkin bir şekilde gerçekleştirilmesi gerekmektedir.
- İlgili bireyler zengin sözlük çeşitliliği kullanabilme yeteneğine sahip olmalıdır. Bu nedenle söz konusu gelişimlere ilişkin etkin uygulamalara önem verilmelidir.
- Etkin bir iletişim süreci açısından, tüm iletişim tekniklerini her yönüyle kullanabilme önemlidir. Bu tekniklerin her yönüyle öğrenilmesi ve bu açıdan belirli bir yetenek düzeyinin oluşturulması gerekmektedir.
- Başarılı bir zaman yönetimi yeteneğinin geliştirilmesi açısından gerekli tüm uygulamaların gerçekleştirilmesi gerekmektedir.
- Yüksek performans düzeyi, rasyonel stres yönetimi ve pratik problem çözme yeteneklerinin gelişimine ilişkin etkin eğitimler ve buna ilişkin uygulamalar gerçekleştirilmelidir.

3. Tartışma

Söz konusu sonuç ve öneriler dikkate alındığında; çalışmanın genel amacının duygusal zekâ ölçüsü ile iletişim becerisinin arasındaki ilişkiyi belirlemek olduğu söylenebilir. Bu doğrultuda duygusal zekâ ve iletişim kavramları teorik çerçevede incelenmiş ve aralarındaki ilişki ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Çalışmada, duygusal zekâ düzeyinin iletişim becerilerini doğrudan etkilediği tespit edilmiştir. Ayrıca çalışmada, etkin bir iletişim süreci açısından, duygusal zekâ eğitim planları hazırlanarak bu doğrultuda uygulanabilir stratejiler ve duygusal zekâ eğitim programları gerçekleştirilmenin önemi ortaya çıkan diğer bir sonuçtur. Bu konuda ilgili literatürde yapılan çalışmalara bakıldığında, duygusal zekânın tüm boyutları ile etkin iletişim becerilerinin tüm boyutları arasında

anamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir (Avcı, 2019; Eröz, 2011; Gül & Güney, 2019; Hancıoğlu, 2007; Tunç, 2020).

Tüm bu sonuçlar, çalışmamızda elde edilen sonuçlarla birebir örtüşmekte ve uyum göstermektedir. Bu değerlendirme, yapılan çalışmanın sonuçlarının etkinliği ve güncelliği açısından önemlidir. Bu bakımdan, çalışma ileride yapılacak benzer çalışmalara yol gösterecek ve kaynak olabilecek niteliktedir.

4. Kaynakça

- Avcı, Ö. (2019). *Duygusal zekâ ve iletişim*. Beta Yayınları.
- Baltaş, A. (2002). *Duygusal zekânın iş hayatındaki önemi*. Baltaş-Baltaş Danışmanlık.
- Bolton, R. (2003). *İş hayatında insan üslupları*. Uniform Matbaacılık.
- Dökmen, Ü. (2003). *İletişim çatışmaları ve empati* (4.baskı). Sistem Yayıncılık.
- Erciş, MS. (2010). *Pazarlama iletişiminde temel yaklaşımlar*. Nobel Yayınları.
- Erciş, MS. (2010). *Pazarlama iletişimi kavramları*. Nobel Yayınları.
- Erdoğan, İ. (1990). *İletişim ve toplum kitle iletişim kuramları tutucu ve değişimci yaklaşımlar*. Bilgi Yayınevi.
- Eröz, S. (2011). *Duygusal zekâ ve iletişim arasındaki ilişki: Bir uygulama* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Uludağ Üniversitesi.
- Goleman D. (1998). *Duygusal zekâ neden IQ' dan daha önemlidir?* (10.baskı). Varlık Yayınları.
- Gül, E. ve Güney, A. (2019). Duygusal zekâ ve iletişim becerileri arasındaki ilişki. *Finans, Ekonomi ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4(2),141.
- Gürgen, H. (2015). *İletişim süreci ve öğeleri-halkla ilişkiler iletişim*. Anadolu Üniversitesi Açık öğretim Yayınları.
- Hancıoğlu, B. (2007). *Duygusal zekânın örgütsel iletişim üzerindeki etkileri ve bir araştırma* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Kadir Has Üniversitesi.
- Karabulut, A. (2012). *Duygusal zekâ: Baron ölçeği uyarlaması* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Koçel, T. (2001). *İşletme yöneticiliği* (8.baskı). Beta Basım Yayın Dağıtım.
- Saarni, C. (2001). Emotional communication and relationship context, *International Journal of Behavioral Development*, 25(4), 354-356.
- Otacıoğlu, S. (2009). Müzik öğretmeni adaylarının duygusal zekâ ile akademik ve çalgı başarı düzeyleri arasındaki ilişki. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 19(1),85-96.
- Petrides, K. V., & Furnham, A. (2000). Gender differences in measured and self-estimated trait emotional intelligence. *Sex Roles*, 42, 449-461. <https://doi.org/10.1023/A:1007006523133>
- Robbins, P. (2005). *Organizational behaviour* (11th ed.). Prentice Hall.
- Salopek, J. J. (1998, October). Train your brain. *Training & Development*, 52(10), 26.
- Salovey, P., ve Mayer, J. D. (1990). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185-211. <https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>
- Segal, J. (2008). *The language of emotional intelligence*. The McGraw-Hill Companies.

- Staff, G. (2001). Emotional Intelligence: The “Missing Piece”, http://www.edutopia.org/php/article.php?id=Art_680&key=02
- Tunç, A. (2020). *Rehberlik ve psikolojik danışmanlık bilim dalı ergenlik döneminde duygusal zekâ özelliklerinin ve benlik saygısının internet bağımlılığı ile ilişkisinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi.
- Wells, D. (2000). *Exploring emotional intelligence correlates in selected populations of college students*. Alberta Lethbridge Community College. ERIC Number: ED447739



SANAT EĞİTİMİNDE PROJELER YOLUYLA GEÇMİŞ VE GELECEK ARASINDA KÜLTÜR BAĞININ KURULMASI

Nalan OKAN AKIN*

Öz

Oyun, çocuğun iç dünyasını açığa çıkarmaktadır. Oyun yoluyla çocuk gelecek yaşantısında gerekli olacak her türlü bilgi ve beceriyi de kazanmaktadır. Aynı zamanda çocuk oyun yoluyla içinde yaşadığı toplumun kültürel değerlerini de öğrenmektedir. Sanatla oyun arasında da sıkı bir ilişki bulunmaktadır. Eğitim ortamlarında da çocuğa, oyun yoluyla çoğu şeyler kazandırılmaktadır. Oyunda oynanan oyuncaklar hangi ortamda olursa olsun öğrenmeye aracılık etmektedir. Bu çalışmada amaç; özellikle Görsel Sanatlar dersi öğretmen adaylarının öğretmenlik hayatında kullanacağı bir oyun ve bu oyuna aracılık edecek bir oyuncak tasarlayarak, bu deneyimlerini projeye dönüştürme becerisi kazandırmaktır. Bu amaca yönelik olarak 4. Sınıfta eğitim gören 17 görsel sanatlar öğretmen adayı için geliştirilen 5 haftalık bir program uygulanmıştır. Uygulanan program, öğretmen adaylarının kendi kültürel değerlerini oyun ve oyuncaklara aktarımı sürecini kapsamaktadır. Araştırma tek örnek grup üzerinde yürütülen eylem araştırmasıdır. Araştırma verileri, proje bilgi yaprağı ile proje değerlendirme formlarından oluşmaktadır. Araştırma verileri, öğrencilerin ödevlerinin bir parçası olan bu formlarına ait dokümanlarının uzman değerlendirmesi ile içerik analizinden oluşmaktadır. Öğrencilerin tasarladıkları oyun ve oyuncaklar ile kendi geçmişlerine ait kültürel değerlerinin farkına vardığı, proje oluşturma deneyimi ve görsel sanatlar alanına katkı sağladığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Oyuncak, görsel sanatlar, kültür, oyun, proje

Through Projects in Art Education Establishing A Cultural Link Between The Past and The Future

Abstract

The game reveals the inner world of the child. Through play, the child acquires all kinds of knowledge and skills that will be necessary in his future life. At the same time, the child learns the cultural values of the society in which he lives through play. There is also a close relationship between art and play. In educational environments, many things are given to the child through play. The toys played in the game mediate learning in any environment. The aim of this research is; especially by designing a game that Visual Arts teacher candidates will use in their teaching life and a toy that will mediate this game, to gain the ability to transform these experiences into a project. For this purpose, a 5-week program developed for 17 visual arts teacher candidates studying in the 4th grade was applied. The applied program covers the process of transferring the cultural values of teacher candidates to games and toys. The research is an action research conducted on a single sample group. Research data consists of project information sheet and project evaluation forms. The research data consists of expert evaluation and content analysis of the documents of these forms, which are a part of the students' homework. It was concluded that the students became aware of the cultural values of their own past with the games and toys they designed, and at the same time, the experience of creating projects contributed to the field of visual arts.

Keywords: Toy, visual arts, culture, game, Project

1. Giriş

Kültür; Erinç'in (1995) tanımıyla algılanabilen, kavranan ve düşünülen her şeydir. Bireysel, yöresel (bölgesel), ulusal ve evrensel olarak dört kültür türü olduğunu da ifade etmektedir. Sanat eserleri de kültürün parçasıdır (Timuçin, 2000). İnsanın estetik anlayışının oluşması da kültürün görevidir

* Doç. Dr., Giresun Üniversitesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı,
nananokan@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-2553-7229>

(Schiller,1999). Kültür her dönemde değişerek farklılaşmaktadır. Timuçin'in (2000) ifadesinde olduğu gibi her çağ kendi yaşam biçimlerine göre gelişen çeşitli değerleri içinde taşımaktadır. Doğruyu ve iyiyi olduğu gibi güzeli de kendi bakış açılarına göre belirleyip değiştirmektedir. Dolayısıyla farklı toplumların farklı kültürel değerleri bulunmaktadır.

Günümüzde görsel sanatlar eğitimi çağın koşullarına, değişimine, toplumların yapısına ve gereksinimlerine sanat eğitimini doğrudan ya da dolaylı etkileyen araştırmalara bağlı olarak yeni görüşlerle gündeme gelmektedir (Kırışoğlu, 2009). Sanat eğitiminin bu görsel becerilerin kazanımındaki rolü yadsınmadığı gibi öğrencilerin görsel becerilerinin gelişimine olan etkisi sanat eğitiminin hedeflerini genişletmekte ve önemini de arttırmaktadır (Taşpınar, 2016). Çocuk oyun yoluyla içinde yaşadığı toplumun kültürel değerlerini de öğrenir. Sanatta eğitiminden beklenen, estetik değerlerin anlamlarla ve üretildikleri ortamlarla birlikte düşünülmesidir (Kırışoğlu, 2009). Dolayısıyla çocuk oyunları ile birlikte sanat eğitiminin içine dâhil edilmelidir. Sanatın ortaya çıkış kuramlarından birisi de oyun kuramıdır. Kültür ve sanat ilişkisi gibi sanat ve oyun da birbirleriyle ilişkili kavramlardır. Oyunlar oyuncaklar aracılığıyla oynanır. Oyunlar çocuklara öğrenme ortamı sağlar. Oyuncaklar da buna aracılık ederler. Oyuncaklar aynı zamanda tarihin ve kültürün izlerini taşımaktadırlar. Çocukları eğlendirmek, oynatmak amacıyla ortaya çıkan oyuncak, yapıldığı döneme ilişkin önemli ipuçları veren bir nesnedir. Oyuncaklar dönemin kültürel özelliklerini içinde taşımaktadır (Onur, 2002). Oyuncak her dönemde çocukları oyalama amaçlı ortaya çıkmıştır. ocuğu büyüten bireyin gerçekleştirdiği bir üretimden başlayarak zanaat ürünü ya da teknoloji ürünü olarak gerçekleştirilmektedir. Eğitim ortamlarında da çocuğa, oyun yoluyla çoğu Şeyler kazandırılır. Her oyunun olmazsa olmazı oyuncaklar da hangi ortamda olursa olsun bu öğrenmeye aracılık eder.

Oyun ve oyuncak konusu eğitim ya da sanat eğitimiyle ilişkili olduğu kadar kültür ile de ilişkilidir. Dolayısıyla kültürel aktarıma yardımcı olduğu düşünülen oyuncak ve oyun sanat eğitimi aracılığıyla kuşaktan kuşağa aktarılan kültürel bir estetik ürün olduğu da düşünülmektedir. Dolayısıyla bu araştırma ile görsel sanatlar  ğretmen adaylarına oyun ve oyuncaklarla kültürel farkındalık sağlayacağı düşünülerek bu proje gerçekleştirilmiştir.

Görsel sanatlar öğretmenleri derslerinin değerli olduğunu hissetmeli ve bunu da etrafındaki bütün herkese hissettirmelidir (Adar Cömert, 2019). Bu proje de bu amaca katkı sağlayacaktır. Sanatla proje ilişkisi açısından; Sungurtekin (2001) "Uygulamalı evre eğitimi projesi" kapsamında ana ve ilköğretim okullarında "müzik yoluyla evre eğitimi", Mamur'un (2017) "Ekolojik sanat: evre eğitimi ile sanatın kesişme noktası", Kaya Okan'ın (2011) "Günümüz sanat eğitiminde sosyal sorumluluk projeleri, eğitim programları ve heykel eğitimi" ve Gündoğdu'nun (2010) "Sanat eğitiminde toplumsal sorumluluk: sokakta sanat"  rnek verilebilir.

Araştırmanın bir başka amacı olan kültürel farkındalıkla ilgili olarak da yayınlar bulunmaktadır. Özellikle Okan Akın'ın (2015) "Culture transferring by plastic arts education" ile yine Okan Akın'ın (2012) "A practical study of visual culture conveyance" çalışmaları yapılmıştır.

2. Yöntem

2.1. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Araştırmada, görsel sanatlar öğretmen adaylarının, geçmişte büyüklerinin üretip oynadıkları oyuncakları projeye dönüştürerek alanlarına katkı sağlayacak bir deneyim kazanmaları amaçlanmaktadır. Geçmiş ve gelecek arasında görsel sanatlar yoluyla kültür bağı kurmada farkındalık oluşturacağı için önemli görülmektedir.

2.2. Araştırma Modeli

Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden eylem araştırması şeklinde yürütülmüştür. Karasar'a göre (2004) eylem (aksiyon) araştırması uzman araştırmacıların yürütücülüğünde gerçekleşmektedir. Var olan uygulamanın eleştirel bir değerlendirmesi yapılarak durumun iyileştirilmesi için önlemler belirlenmektedir.

2.3. Çalışma Grubu

Evren aynı zamanda örneklem olarak kullanılmıştır. Çalışma grubu, 2020-2021 Eğitim-Öğretim Bahar Dönemi Giresun Üniversitesi Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalında (Görsel Sanatlar Öğretmen Adayları) öğrenim gören gönüllü 4.sınıf öğrencilerinden 17 kişiden oluşmaktadır.

2.4. Veri Toplama Araçları

Araştırma verileri tablo 2'deki öğretim etkinlikleri uygulanarak oluşturulan öğrenci ödevleri ile değerlendirme formlarından oluşmaktadır. Etkinlikler, veri toplama araçları ve bulgular tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Öğretim etkinlikleri, veri toplama araçları ve bulgular

Hafta	Etkinlikler	Veri toplama araçları	Bulgular
1	Proje nedir? Proje hazırlama formları	-	-
2	Proje örnekleri Sanat proje örnekleri Eski uygarlıklarda çocuk oyun ve oyuncakları	-	-
3	Türkiye de çocuk olmanın tarihi Oyuncak tarihi ve oyuncak türleri	-	-
4	Oyuncak müzeleri	-	-
5	Oyuncak ve kültür	-	-
	Proje Formu	Proje Bilgi Yaprağı	Ek
	Proje Uygulama Çalışması	-	1,2,3,5,,7,9 uncu maddeler
		Proje Değerlendirme Formu	Örnek 1,2,3,4 soru

2.5. Verilerin Analizi

Araştırma bulguları uzman görüşleri alınarak iki bölümde ele alınmıştır. Birinci grup veriler “Proje Bilgi Yapağı” ikinci grup veriler ise “Proje Değerlendirme Formu”ndan alınarak değerlendirilmiştir. Proje bilgi yapağına ait 10 sorudan 1,3,4,5,7,8,9 uncu sorular bu bölümde ele alınmıştır. 2.soruya ait veriler örnek olarak sunulmuştur. 6. ve 10. sorular iki uzmanın görüşleri doğrultusunda araştırmanın amaçlarına katkı sağlamayacağı düşünülerek değerlendirmeye alınmamıştır.

Tablo 2. Proje bilgi yapağı

Proje Bilgi Yapağı		
1.	Projenin Adı	Ortak Tablo
2.	Projenin Fotoğrafı Ya Da Çizimi:	Örnek Şekil
3.	Oyuncağın O Dönemdeki Adı:	Ortak Tablo
4.	Oyuncağa Sizin Verdiğiniz İsim:	Ortak Tablo
5.	Oyuncakla İlgili Bilgiyi Kimden Aldınız?	Tablo
6.	Oyunca Nasıl Oynanıyor?	--
7.	Günümüzde Buna Benzer Bir Oyuncak Var Mı? Yazınız.	Betimsel Örnek
8.	Oyuncağın Yapıldığı Şehir Ve Yıl Nedir?	Tablo
9.	Oyuncağın Malzemesi Nedir?	Tablo
10.	O Dönemde Yapılan Bu Oyuncakların Tarihi:	--

Tablo 3. Proje değerlendirme formu

Proje Değerlendirme Formu	
A.	Sanat Öğretimi Projeleri dersi size ne kazandırdı?
B.	Alanınızla ilgili proje hazırlama ile ilgili neler öğrendiniz?
C.	Bu proje araştırması ve uygulamaları size neler kazandırdı?
D.	Bu projeyi öğretmen olduğunuzda öğrencilerinize uygulama konusunda neler düşünüyorsunuz?

Yıldırım ve Şimşek’in (2000) toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmak şeklinde ifade ettiği içerik analizi ile veriler değerlendirilmiştir. Proje bilgi yapağının 7.sorusunda içerik analizi yanında örnek olarak doğrudan alıntılarla betimsel analize yer verilmiştir. Birinci grup verilerin alındığı formda soruların niteliği dolayısıyla güvenilirlik hesaplamasına dâhil edilmemiştir. Ancak Birinci grup veriler de ikinci grup veriler gibi 2 uzman tarafından değerlendirilmiştir.

Araştırma verilerine ait tema ve kodlar oluşturulurken de yine 2 uzmanın görüşü alınmıştır. Tablo 13 “Toplam Temalar Ve İfade Sıklıkları” nda toplam belirtilen 214 kod esas alınarak hesaplama yapılmıştır. Bunlar proje değerlendirme formuna ilişkin bulgulardır. İlk grup proje bilgi yapağına ilişkin bulgular kendi içlerinde farklılık ve benzerlik açılarından genel değerlendirildikleri için güvenilirlik hesaplamasına dahil edilmemişlerdir. P (Uzlaşma Yüzdesi) = N_a (Görüş Birliği) / [N_a (Görüş Birliği) + N_d (Görüş Ayrılığı)]x100 formülü kullanılmıştır (Miles & Huberman, 1994). Uzlaşma yüzdesi $P= 0,92$ (Tablo 4) olarak ortaya çıkmış ve güvenilir bulunmuştur.

Tablo 4. Güvenirlik tablosu

	Kod sayı	Görüş Birliği	Görüş Ayrılığı	Güvenirlik
Uzman 1	214	198	16	0,92
Uzman 2				

2.6. Araştırma Etiği

Araştırmanın gerçekleştirilmesi için Giresun Üniversitesi Rektörlüğü Sosyal Bilimler Fen ve Mühendislik Bilimleri Araştırmaları Etik Kurulu'nun 08.04.2021 tarih ve E-50288587-050.01.04-17128 sayılı izni alınmıştır. Katılımcılar gönüllü öğrencilerden seçilmiştir. Araştırma verilerinde katılımcıların kişisel bilgileri gizli tutulmuştur.

3. Bulgular ve Yorum

Araştırma bulguları iki bölümde ele alınıp yorumlanmıştır. Birinci bölümde proje Bilgi Yaprağı ikinci kısımda proje değerlendirme formu bulguları değerlendirilmiştir.

3.1. Proje Bilgi Yaprağına İlişkin Bulgular

Proje bilgi yaprağına ait 1., 3. ve 4. sorular birlikte değerlendirilerek ortak bir tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5. Proje ve oyuncak isimleri

Ö no	Oyuncak konuları Temalar	1.projenin adı	3.oyuncağın O dönemdeki adı:	4.oyuncağa sizin verdiğiniz isim:
5	Bebek	Nenemin bez bebeği	Bezden bebek	Fiko bebek
11		Hacula bebek	Kundak bebek	Hacula bebek
12		Bebekler artık kazaktan.	Satı	Tombul emine
14		Ninemin kırmızı bebeği	Bez bebek	Leyli bebek.
15		Ananemin şişe bebeği	Tesbih bebek	Şişe bebek
16		Annemin çorap kuklası	Bez kukla	Kakule
17		Oyuncağımın serüveni	Bergüzar	Maysa
1	Hareketli oyuncak	Kay kay tufanı	Kızak	Jet neco
3		Tıkka hikmet	Tahtadan araba	Tıkka hikmet
7		Tıntın arabam	Araba	Tın tın
8		Üç teker Fazıl	Üç tekerli bilyeli araba	Üç tekerli fazıl
10		Sürmeli zeynep	İttirgeç	Sürmeli zeynep
13		Tel tekerlek	Dingilli	Tel alim
6		Paraşüt	Paraşüt	Havalı paraşüt
2	Sebze figür	Anneannemin oyuncacı	Belirli bir ismi yok	Fatma'nın küçük dünyası
4		Patlıcan inekleri	Tarlalardaki sebzelere oyuncak	Patlıcan inekleri
9	Müzik aleti	Geçmişten günümüze müzik	Kaval	Düdüklü nazmi

Öğrencilerin projelerinde seçtikleri oyuncak konuları bebek, hareketli oyuncak, sebze figürler, müzik aleti ve paraşüt olarak 4 grup altında toplanmıştır. Projelerin isimleri ile dede ve anneanne, babaannelerinin isimlerini birleştirilerek bu bugüne taşıdıkları görülmektedir. Proje bilgi yaprağının 5. Sorusunun cevapları tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. *Oyuncak bilgisi alınan kişi ve akrabalık derecesi*

5.Oyuncakla İlgili Bilgiyi Kimden Aldınız?			
Akrabalık derecesi	Akraba adı	Sayı	Toplam sayı
2.derece	Anneanne	5	12
	Babanne	4	
	Dede	3	
1.derece	Anne	1	2
	Baba	1	
1.ve 2.derece	Anne ve dede	1	1
1 ve 3.derece	Baba, amca	1	2
	Anneve teyze	1	
Toplam		17	

12 öğrenci 2.derece akraba yani anneanne, babaanne ve dedelerinden projeleri ile ilgili bilgi almışlardır. 2 kişi anne ve babasından, 1 er öğrenci de anne ve dede, baba ile amca, anne ile teyzeden bilgi almışlardır. 13 öğrenci 2.derece akrabaları olan büyükanne ve dedelerine ulaşmıştır. Ulaşamayan öğrenciler de anne baba yada 3.derece akrabalar olan amca, teyze ya da anne babalarıyla iletişim kurup bilgi almışlardır. Bilgi yaprağının 7.sorusuna ilişkin Oyuncakın Günümüzde benzerleriyle karşılaştırılması tablo 7’de gösterilmiştir.

Tablo 7. *Oyuncak ve günümüzde benzerleri*

Kodlar	Sayı	Örnek İfade
Evet. Benzeri var	7	“Ben bu oyuncakı Lego parçalarına benzetiyorum birleştirerek birçok farklı nesne elde edilebilir.”
Görüntüleri değişmiş türleri var	3	“Daha çok formları ve görüntüleri değiştirilmiş plastik ve süslü görünümündedir.”
Yok Farklı türleri var	5	“Günümüzdeki oyuncaklarla görsel olarak benzerlik göstermez ancak günümüzde de farklı çeşitlerde pek çok oyuncak bebek mevcuttur.”
Farklı teknikle benzer figürleri var	1	“Bildiğim kadarıyla iplerle örerek amigurumi yöntemiyle sebze figürlerinden oyuncaklar yapıyorlar.”
Var ismi aynı	1	“Var aslında pek değişmemiş günümüzde ki ismi de aynı”
	17	

Bu tabloda oyuncakın günümüzde benzerlikleri 5 grup altında toplanmıştır. “Evet benzeri var”, “Görüntüleri değişmiş türleri var”, “Yok Farklı türleri var”, “Farklı teknikle benzer figürleri var ve “Var ismi aynı” şeklindedir. Örnek ifadeler ve tabloda yapılan gruplandırmalara göre seçilen geçmiş oyuncaklar aslında günümüze de farklı şekillerde aktarılmışlardır.

Seçilen oyuncakların malzemelerine ait veriler aşağıda sunulmuştur.

Tablo 8. *Oyuncakın malzemesi*

Temalar	Kodlar	Sıklık	Toplam sıklık
Tekstil ürünleri	İpler	8	20
	Çorap	1	
	Kazak	1	
	Kumaş parçaları	4	
	Kumaşlar	4	
	Renkli bez	1	
	Renkli kumaş	1	
		1	
Tahta	Kasa	2	10
	Sopa	1	
	Tahta	2	

Metal	Tahta çubuk	1	9	
	Tahta parçası	4		
	Bilyeli demir tekerler	2		
	Çivi	1		
	Demir bilye	1		
	Tekerlek	2		
	Tel	2		
Doğal malzemeler	Vidalar	1	7	
	Ağaç	1		
	Ayçiçeğinden ince çubuklar	1		
	Ayçiçeğinden pamuk	1		
	Bahçeden küçük çubuklar	1		
	Fındık dalının kabuğu	1		
	Mısır sapı	1		
	Patlıcanlar	1		
	Toplam			46

Projelere konu olan oyuncaklar 4 tema altında gruplandırılmıştır. Tekstil ürünleri, tahta, metal, doğal malzemeler şeklindedir. En çok tekstil ürünleri kullanıldığı ve yanı sıra tahta, metal ve doğal malzemelerin de geçmiş oyuncularda kullanılmış olduğu görülmektedir.

Araştırmanın ikinci grup verileri Proje değerlendirme formlarından elde edilerek Tablo 9,10,11 ve 12’de kod ve temalarına göre düzenlenerek verilmiştir.

3.2. Proje Değerlendirme Formuna İlişkin Bulgular

Dersin öğrenciye kazanımları aşağıda tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 9. Sanat öğretimine yönelik proje aşamalarının öğrenciye kazandırdıkları

Temalar	Kodlar	Sıklık	Toplam sıklık
Proje	Durumdan yola çıkma	1	25
	Değerlendirme	1	
	Form hazırlama	3	
	İzlenilecek yollar	2	
	Konu seçimi	1	
	Nasıl uygulama	1	
	Planlama	7	
	Yapım aşamaları	9	
	Görsel sanatlar	Bakış açısı	
Beceri	4		
Literatür	1		
Özgünlük	2		
Yaratıcılık	2		
Geçmiş bağ	Yeni fikir	3	12
	Geçmiş günümüz yaklaşma	2	
	Geçmişin günümüze yansıma	2	
	Eski yeni arasında farklılık	2	
	Eski yeni bağ	2	
	Soyağacı şeması	1	
	Yetişkinlerle çocukluk bağ	1	
İletişim	Birliktelik duygusu	2	5
	Aile içi	3	
	Aile büyükleri	1	
Bilgi	Aileden yardım	1	8
	Çocuk oyuncak ilişkisi	2	
	Oyuncak tarihi	3	
	Oyun	1	
	Oyuncak	1	

	Sanat oyuncak ilişkisi	1	63
Toplam			

Tabloya göre proje, görsel sanatlar, geçmiş bağ, iletişim ve bilgi olarak 5 temada toplanan kazanımlar elde edildiği ortaya çıkmıştır.

Proje hazırlama ile ilgili kazanımlar ise yine tema ve kodlarına ayrılarak tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10. Alanla ilgili proje hazırlama ile ilgili öğrenilenler

Temalar	Kodlar	Sıklık	Toplam sıklık
Proje	Aşamalar	9	25
	Daha etkin	1	
	Farklı alanda	1	
	Hedef kitlesi belirleme	3	
	İzlenecek yollar	1	
	Konu araştırma	1	
	Ne yapılacağı	1	
	Organize edebilme	1	
	Özgün olması	1	
	Planlama	1	
	Planlama etkisi	1	
	Yapılması gerekenler	1	
	Yeni hedefler seçme	3	
Görsel sanatlar	Önemli kaynak	1	9
	Yeni fikir	3	
	Yaratıcılık	3	
	Özgünlük	1	
	Hayal gücü	1	
Geçmiş bağ	Geçmiş gelecek ortak noktası	3	4
	Geçmişin günümüze yansıma	1	
İletişim	Çocuklarla	1	2
	Oyuncaklarla	1	
Toplam		40	

Tablo 10 da tablo 9'daki benzer kodlar olduğu görülmektedir. Proje, görsel sanatlar, geçmiş bağ ve iletişim temaları tablo 9'daki temalarla ortak olduğu görülmektedir. Sadece bu tabloda sorunun proje hazırlama ile ilgili olması dolayısıyla cevaplarda bilgi temasında yönelik yanıtlar oluşmadığı görülmektedir.

Tablo 11'de öğretmen adayının yapılan tüm uygulamalarda kendi kazanımları verilmiştir.

Tablo 11. Proje araştırması ve uygulamalarının öğretmen adayına kazandırdıkları

Temalar	Kodlar	Sıklık	Toplam sıklık
Görsel sanatlar	El becerisi	5	14
	Yaratıcılık	5	
	Yeni fikir	1	
	Farklı teknik	3	
Geçmiş bağ	Büyükler bizim zamanlar aynı	1	10
	Büyükleri ilgilendiren proje	1	
	Çocukluklarını dinlemek	2	
	Günümüz çocukluk farklılık	1	
	Büyüklerimize vakit ayırma	1	
	Geçmiş gitmeyi	1	
	Geçmiş güzellikleri sunma	1	
	İmkansızlıktan yaratıcılık	1	

	Geçmişteki oyuncaklar günümüze	1	
İletişim	İletişim kurma	3	4
	Sohbet etme	1	
Bilgi	Konuyla ilgili	1	11
	Tarihi	1	
	Çocuk geçmiş oyuncak	1	
	Hikayeleri	1	
	Oyun kültürü	1	
	Mahalle kültürü	1	
	Büyüklerin oyuncakları	1	
	Oyuncak müzelerinin işlevi	1	
	Oyuncak önemi	1	
	Uğradığı dönüşüm	1	
	Çocukların kazanımları	1	
Sorumluluk	Sorumluluk	2	2
Duygusal etki	Keyif	1	4
	Eğlenceli zaman	2	
	Beraber oynuyor hissi	1	
Toplumsal bilinç	Çevreye katkı sağlama	1	3
	Unutulanları günümüze sunma	1	
	Geçmişin güzelliklerini kazandırma	1	
Toplam		48	

Görsel sanatlar, geçmiş bağ, iletişim, bilgi, sorumluluk, duygusal etki, toplumsal bilinç şeklinde 7 temada toplandığı görülmektedir. Tablo 12’de ise öğretmen olunca öğrencilerine uygulamada katkıları sunulmuştur.

Tablo 12. Bu projenin öğretmen olunca öğrencilerine uygulama konusunda düşünceler

Temalar	Kodlar	Sıklık	Toplam sıklık
Görsel sanatlar	Hayal gücü	4	17
	Yeni oyuncak tasarım	3	
	Yeni ürünler	1	
	Özgün çalışmalar	3	
	Yaratıcılık	3	
Geçmiş bağ	Farklı beceriler	3	12
	Büyüklerin oyuncaklarını tanıma	2	
	Geçmişte şartlara malzemeler	1	
	Şimdi eski halinin	1	
	Geçmişin bilmesi	2	
İletişim	Günümüz geçmiş kıyaslama	6	3
	Bir araya getirecek	1	
	Paylaşımı arttırma	1	
Bilgi	Büyüklerle iletişim	1	7
	Yeni bilgiler edinme	1	
	Öğrenimine katkısı	1	
	Tecrübelerimi kazanma	3	
	Yaş gruplarına uygun	1	
Sorumluluk	Oyuncakları öğrenme	1	5
	Sorumluluk sahibi olma	1	
	Araştırma disiplinini kazanma	1	
	Projeyi üstlenme	1	
	Gelecekte uygulama	1	
Duygusal etki	Aileyle yeni işler başarabilme	1	17
	Farklı etkinlik	2	
	Heyecanlandırma	3	
	Eğlenceli	5	
	Sıkmadan	1	

	Merakla	1	
	Keyifle uygulama	3	
	Ailelerde etkili	1	
	İmkânsızlıkta mutlu olma	1	
Toplumsal bilinç	Çevreye katkı	1	2
	Dikkat çekme	1	
Toplam		63	

Tablo 12’de de görsel sanatlar, geçmiş bağ, iletişim, bilgi, sorumluluk, duygusal etki, toplumsal bilinç şeklinde yine 7 temada gruplandırılmıştır. Tablo 11 ve tablo 12’nin temaları aynı olduğu görülmektedir.

Son olarak tablo 13’te tablo 9,10,11 ve 12’deki tüm kodların ifade sıklığına göre toplu halde verilmiştir.

Tablo 13. Toplam temalar ve ifade sıklıkları

Temalar	Tablo 9	Tablo 10	Tablo 11	Tablo 12	Toplam sıklık
Proje	25	25	-	-	50
Görsel sanatlar	13	9	14	17	53
Geçmiş bağ	12	4	10	12	38
Bilgi	8	-	11	7	26
Duygusal etki	-	-	4	17	21
İletişim	5	2	4	3	14
Sorumluluk	-	-	2	5	7
Toplumsal bilinç	-	-	3	2	5
Toplam Kodlar	63	40	48	63	214

Tablo 13’te öğretmen adaylarının ifadelerine göre araştırmada uygulanan projeye dayalı görsel sanatlar eğitimi aracılığıyla kültür aktarımının öğrenciye kazandırdıkları ile ilgili düşünceleri toplu halde verilmiştir. Bu araştırma ile öğrenciler proje, görsel sanatlar ve geçmiş bağ ile ilgili ifadeler en fazla olduğu ortaya çıkmaktadır. Bunun yanı sıra bilgi, duygusal etki ve iletişim kodları da dikkate değer niteliktedir. Daha az olsa da sorumluluk ve toplumsal bilinç ile ilgili kodlar da göz ardı edilmemelidir.

4. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Araştırma sonuçları bulguları gibi iki grupta değerlendirilmiştir.

4.1. Birinci grup Proje Bilgi Yaprağına İlişkin Sonuç ve Öneriler

Bu grupta proje ve oyuncak isimleri, oyuncak bilgisi alınan kişiler, oyuncakın günümüzdeki benzerleri, oyuncak malzemesi açısından 4 farkındalık ortaya çıkmaktadır. Projelerde ve oluşturdukları oyuncaklarda, bilgi aldıkları büyüklerinin isimlerini kullanmış olmaları geleneksel isimleri aktarımda bulduklarını ortaya çıkarmaktadır. Bu şekilde kendi üretimlerinde büyüklerinden bir iz ile geleneksel bir geçiş sağlamaktadırlar. Bunun yanı sıra geçmiş oyuncaklarla ilgili bilgi edinmek için farklı derecedeki akrabalarla iletişim kurarak akrabalık ilişkisi kurmuşlar ve onların deneyimlerinden yararlanmışlardır. Burada da geçmişi araştırmanın akrabalık ilişkilerini de geliştirdiği sonucu çıkarılabilir. Geçmişi öğrenmede yakınlık derecesine göre farklı akrabalarından bilgi edinerek araştırma yapabilme becerisini elde etmişlerdir.

Proje ile geçmişte oynanan ve kültürel bir değeri olan oyuncakların günümüzde benzer şekilleri olduğunu fark etmeleri de sağlanmıştır. Sanat ve tarih bir anda ortaya çıkmamıştır. Varlığını bir önceki

yapılanın üzerine eklenerek geliştirmektedir. Bu projeye konu olan oyuncaklar da geleneksel olarak üretimlerle yenilenerek gelişmektedir. Teknolojik üretim oyuncakların kaynağının da eskiden üretilen geleneksel örnekler olduğunun farkına varmışlardır.

Geçmişte oyuncakların tekstil ürünleri, tahta, metal, doğal malzemelerden oluşturulduğunu, en çok tekstil ürünleri kullanıldığı ve yansıra tahta, metal ve doğal malzemelerin de geçmiş oyuncaklarda kullanılmış olduğu görülmektedir. Geçmişte kullanılan bu malzemeler hem kolay bulunur hem de doğal olması dikkat çekmektedir. Bu kullanılan malzemelerin doğallığının yanı sıra plastik gibi malzemeler kullanılmamış olmasının da farkına varmışlardır. Doğal olan kullanım sırasında çocuğa zarar vermediği gibi kullanılamaz hale geldiğinde de tekrar doğaya dönüşebilen malzemeler olmaktadır.

4.2. Proje Değerlendirme Formuna İlişkin Sonuç ve Öneriler

Dersin öğrenciye kazanımları açısından değerlendirilmiştir.

Proje, görsel sanatlar, geçmiş bağ, bilgi, duygusal etki, iletişim, sorumluluk, toplumsal bilinç olarak 8 temada kazanım elde ettikleri ortaya çıkmaktadır. Bu araştırmada her şeyden önce proje hazırlama deneyimi kazanmışlardır. Bunun yanı sıra geçmişten örnek aldıkları oyuncakları kendileri de tekrar yaparak görsel sanatlar alanı ile ilgili deneyim ve kazanım elde etmişlerdir.

Bu araştırmanın önemli sonuçlarından birisi de geçmiş ile günümüz arasında bir bağ kurulmasıdır. Bu bağı kurmada büyüklerin çocukken oynadıkları oyunlara eşlik eden ve kendi tasarımları olan oyuncaklardır. Öğretmen adayları kendilerini büyüklerin yerine koyarak onların yaptıkları tekniği onlardan öğrenip deneyimlemişlerdir. Geçmiş günümüze aktarmada önemli bir rol üstlenerek önemli bir görevde bir süreliğine rol almışlardır.

Bu araştırmanın farklı aşamalarında yeni bilgiler ve deneyimler elde etmişlerdir. Bu bilgiler oyuncak, oyun ve çocuklara ilişkin tarih içinde ele alınan, geniş bir yelpazede yer alan ve öğretmen adaylarına katkı sunacağı düşünülen bilgiler olarak ortaya çıkmaktadır.

Öğretmen adaylarının farklı şekillerde ifade ettikleri olumlu duygular açığa çıkarttığı sonucu da söylenebilir.

Proje Bilgi Yaprağındaki iletişim ile ilgili sonuç Proje Değerlendirme Formunda da ortaya çıkmaktadır. Paylaşım, sohbet gibi ifadelerle nitelendirdikleri büyükleri ile olumlu diyaloglar kurdukları orta çıkmaktadır. Bu proje ile farklı derecedeki akrabaları ile iletişim yoluyla bir bağ kurdukları da görülmektedir.

Kendilerinde geliştirdiklerini düşündükleri bir diğer olumlu kazanımın da sorumluluk bilinci olduğu ortaya çıkmaktadır. Bu da yine bu proje hazırlama sürecinin getirilerinden biri olarak değerlendirilebilir.

Sorumluluk bilincine ek olarak toplumsal bilinç ile ilgili de farkındalık sağlandığı ortaya çıkmaktadır. Uygulanan bu örnek projeye toplumun fertlerine yönelik geçmiş ve günümüzü bağlamada

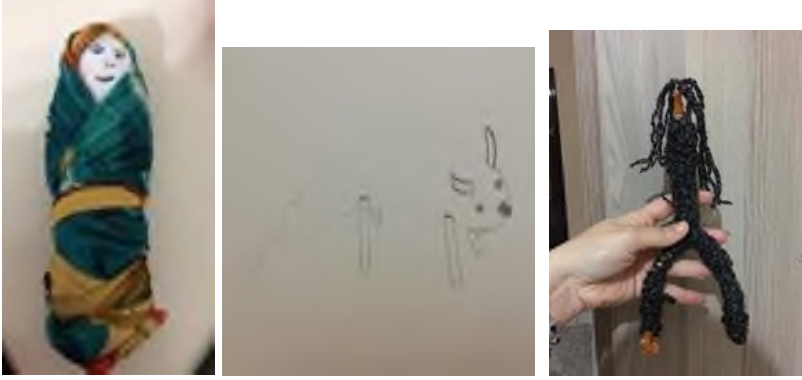
önemli bir rol almışlardır. Ve bu rolü öğretmen olduklarında da aynı kazanımları elde edeceklerini düşündükleri öğrencileri ile de gerçekleştirebileceklerini düşünmeleri, projenin amacına ulaştığının bir göstergesi olarak değerlendirilebilir.

Görsel Sanatlar öğretmen adaylarına kişisel deneyim ortamları sağlanarak gerçekleştirilen bu tür örnekler daha de geliştirilebilir. Özellikle kültürel değerlerin yaşatılması için görsel sanatlar derslerine yönelik farklı uygulamalar yapılabilir. Her bir öğretmen adayının elde ettiği kazanımları, ileride yetiştireceği öğrencilere aktaracağı düşünülerek, geçmişine sahip çıkmaya yönelik toplumunun bilinç kazanmasına önemli bir katkı sağlayabilecek yeni araştırmalara örnek bir araştırma olarak değerlendirilmektedir.

5. Kaynakça

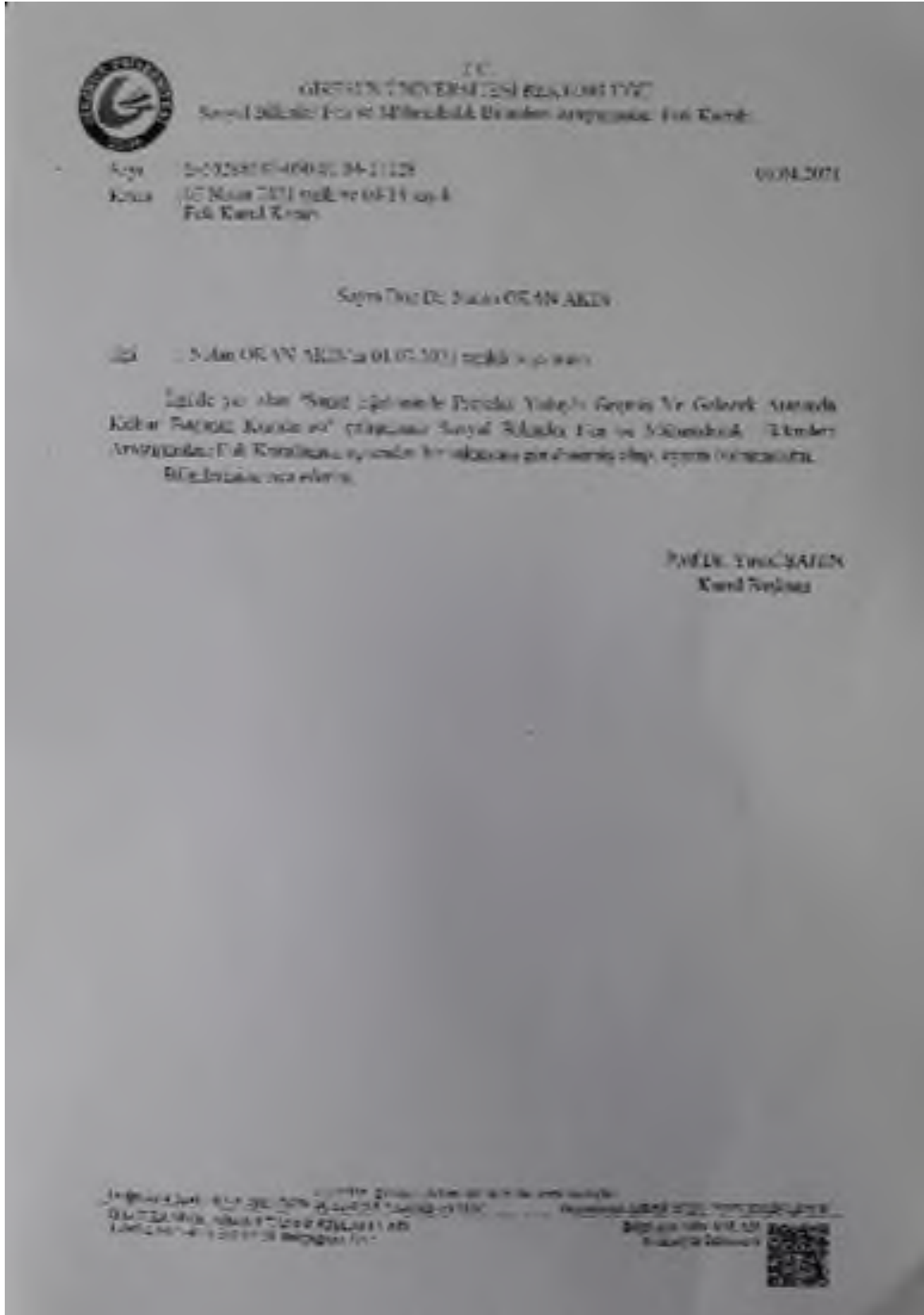
- Adar Cömert, S. (2019). Görsel sanatlar öğretmenlerinin karşılaştıkları problemler ve çözüm önerileri. *Ekev Akademi Dergisi*, 78, 497-510. <http://dx.doi.org/10.17753/Ekev1134>
- Erinç Sıtkı, M. (1995). *Kültür sanat sanat kültür* (1.basım). Çınar Yayınları.
- Gündoğdu, I. A. (2010). *Sanat eğitiminde toplumsal sorumluluk: sokakta sanat* (Basım no: 28512555) (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü)
- Karasar, N. (2004). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (13.basım). Nobel Yayıncılık.
- Kaya, B. (2011). Günümüz sanat eğitiminde sosyal sorumluluk projeleri, eğitim programları ve heykel eğitimi. *İnönü Üniversitesi Sanat ve Tasarım Dergisi*, 1(3), 367-371. <http://hdl.handle.net/11616/4843>
- Kırıçoğlu, O.T. (2009). *Sanat kültür yaratıcılık* (2.basım). Pegem Akademi Yayınları.
- Mamur, N. (2017). Ekolojik sanat: çevre eğitimi ile sanatın kesişme noktası. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13 (3), 1000-1016. <https://doi.org/10.17860/mersinefd.316297>
- Miles, M, B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: an expanded sourcebook*. (2nd ed). Sage.
- Okan Akın, N. (2012). A practical study of visual culture conveyance. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 51, 672-676. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.08.222>
- Okan Akın, N. (2015). Culture transferring by plastic arts education. *Global Journal of Arts Education*, 5(1), 25-30. <https://doi.org/10.18844/gjae.v5i1.56>
- Onur, B. (2002). *Oyuncaklı dünya* (3.basım). İmge Yayınları.
- Özsoy, V. & Mamur, N. (2019). *Görsel sanatlar öğrenme ve öğretim yaklaşımları* (1. basım). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Schiller, F. (1999). *Estetik üzerine* (1.basım). Kaknüs Yayınları.
- Sungurtekin, Ş. (2001). Uygulamalı çevre eğitimi projesi” kapsamında ana ve ilköğretim okullarında “müzik yoluyla çevre eğitimi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 14(1), 167-178. <https://dergipark.org.tr/pub/uefad/issue/16676/173257>
- Taşpınar, Ş.E. (2016). Sanat eğitiminin görsel okuryazarlık becerilerine etkisi. *The Turkish Online Journal of Design, Art and Communication*, 6(3), 335-342. <https://doi.org/10.7456/10603100/005>
- Timuçin, Afşar. (2000). *Estetik* (4. basım). Bulut Yayınları.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2000). *Nitel araştırma yöntemleri*. (2. basım). Seçkin Yayınları.

Ek.1. Öğrenci çalışma örnekleri



Ö 11: “Kundak Bebek” Ö 4: “Patlıcan İnekleri” Çizimi Ö 15: “Tesbih Bebek”

Ek.2. Etik Kurul Kararı





YÖNETİCİLERİN DÖNÜŞTÜRÜCÜ LİDERLİK DAVRANIŞLARININ ÖRGÜTSEL SESSİZLİK VE ÖRGÜTSEL ADALET İLE İLİŞKİSİ

Nihal SENGER*-Fatih KARCIOĞLU**

Öz

Bu çalışmanın temel amacı, yöneticilerin dönüştürücü liderlik davranışları ile örgütsel sessizlik ve örgütsel adalet arasında ilişki olup olmadığını, varsa ilişkinin yönünü ve gücünü belirlemektir. Ayrıca bu çalışmada yöneticilerin dönüştürücü liderlik davranışlarının örgütsel sessizlik ve örgütsel adalet üzerine etkisi de incelenmiştir. Bu amaçla mevcut araştırma; dönüştürücü liderlik, örgütsel sessizlik ve örgütsel adalet değişkenlerini ele alarak ilgili alana katkıda bulunmaktadır. Örgütlerin içinde bulunduğu çevrenin değişmesi, teknolojik, ekonomik ve kültürel değişiklikler örgütleri değişime mecbur hale getirmektedir. Bu durumla beraber örgütlerde değişimi yönetecek liderlere ihtiyaç duyulmaktadır. Bu gelişmeler dönüştürücü liderlik teorisinin ortaya çıkmasına sebep olmuştur. Dönüştürücü liderlik kavramı yirminci yüzyılın son çeyreğinde ortaya çıkmış olan, literatürde dönüştürücü ya da transformasyonel liderlik olarak da kullanılan bir kavramdır. Örgütsel sessizlik çalışanların işle ilgili kaygılarını, fikir ve düşüncelerini bile bile dile getirmemeleri veya içinde saklamaları şeklinde tanımlanmıştır. Örgütsel adalet, adil bir yönetim sayesinde çalışanların kendilerine saygı duyulduğunu ve değer verildiğini hissetmesi ile örgüt içerisinde oluşan olumlu adalet algısını ifade etmektedir. Araştırma Doğu Anadolu Bölgesi'nden seçilmiş bir Büyükşehir Belediyesi bünyesindeki 478 çalışandan anket yöntemi ile verilerin alınarak analiz edilmesi sürecinden oluşmaktadır. Sonuçlara göre yöneticilerin dönüştürücü liderlik davranışının örgütsel adalet üzerinde olumlu yönde, örgütsel sessizlik üzerinde olumsuz yönde bir etkiye sahip olduğu gözlenmiştir. Yöneticilerin dönüştürücü liderlik davranışı ile örgütsel sessizlik arasında negatif yönlü, örgütsel adalet ile pozitif yönlü ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Liderlik, Yönetim, Dönüştürücü liderlik, Örgütsel sessizlik, Örgütsel adalet.

Jel Kodu: M-R5-D7

The Relationship Between the Transformational Behaviors of Managers with Organizational Silence and Organizational Justice

Abstract

The main purpose of this study is to determine whether there is a relationship between the transformational leadership behaviors of managers and organizational silence and organizational justice, and to determine the direction and strength of the relationship if there is a relationship between them. Moreover, the effect of managers' transformational leadership behaviors on organizational silence and organizational justice is also examined in this study. Therefore, the current research contributes to the related field by addressing the variables of transformational leadership, organizational silence and organizational justice. The changing of environment which the organizations are located in, technological, economic and cultural changes force organizations to change. With this situation, there is a need for leaders to manage change in organizations. These developments have led to the emergence of transformative leadership theory. The concept of transformational leadership is a concept that emerged in the last quarter of the twentieth century and is also used in the literature as transformational or transformative leadership. Organizational silence is defined as employees not expressing or hiding their work-related concerns, ideas and thoughts knowingly. Organizational justice refers to the positive perception of justice formed within the organization by employees feeling that they are respected and valued thanks

* Öğr. Gör. Kafkas Üniversitesi, İşletme Yönetimi Programı, nihalsenger@kafkas.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0001-8447-2264>

** Prof. Dr. Atatürk Üniversitesi, Çalışma Eko. ve Ens. İliş. Bölümü, Yön. ve Çal. Psik. Ana Bilim Dalı, fkarci@atauni.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-3182-6484>

to a fair management. The research consists of the process that analyses the data taken from 478 employees working in a selected Metropolitan Municipality in the Eastern Anatolia Region with the survey method. According to the results, it is observed that the transformative leadership behavior of the managers has a positive effect on organizational justice and a negative effect on organizational silence. It is determined that there is a negative relationship between the transformational leadership behavior of managers and organizational silence, and a positive relationship with organizational justice.

Keywords: Leadership, Management, Transformational leadership, Organizational silence, Organizational justice.

Jel Code: M-R5-D7

1. Giriş

Günümüzde teknolojik gelişmeler ve küreselleşme işletmeleri sürekli olarak değişime zorlamaktadır. Belirsizlik, değişim ve rekabet koşulları işletmecilikte iyi yönetilen işletmelerin başarıya ulaştıklarını göstermektedir. Bu başarıyı yakalamak için lider ve çalışanların beraber hareket etmesi gerekir. İş görenlerin işletme amaçlarına katkı sunması için liderlerin çalışanlar üzerindeki etkisi çok önemlidir. Çalışanları motive etmesi, işletmeye olan bağlılıklarını artırması ve çalışanların birbiri ile uyum içinde olmasını desteklemesi gerekir. Bu durum yönetimin ötesinde liderlik anlayışı gerektiren bir süreçtir. Dönüştürücü liderlik modeli bu aşamada işletmelerin değişimi doğru şekilde yöneterek işletme amaçlarına uygun olarak çalışanları harekete geçirmeyi hedefleyen bir yaklaşımdır. Dönüştürücü liderlerin asıl amacı işletmedeki değişimi örgüt kültürü haline getirerek sürekliliği sağlamaktır. Dönüştürücü liderler değişimi planlarken çalışanların da bu sürece katkı sunmasına olanak tanınmalıdır. Çünkü kendisini o işletmeye ait hissedenden çalışanlar değişim için emek vermektedir. İşletmeler çalışanlara ne kadar yatırım yaparsa çalışanların işletmeye katkısı da o derece anlamlı olmaktadır. Dönüştürücü liderlerin bulunduğu işletmelerde örgütün çalışanlara sunduğu ortam çalışanların kendilerini ve düşüncelerini özgür bir şekilde ifade etmelerine, tecrübe kazanmalarına ve kendilerini geliştirmelerine imkân vermektedir.

Örgütsel sessizlik kavramı çalışanların işletme ile ilgili düşüncelerini bilerek söylememesi olarak tanımlanmaktadır. Çalışan sessizliği işletmelerde olumsuz bir durum olarak algılanırken, bazı durumlarda çalışanlar örgüt yararına olduğunu düşündükleri için de sessiz kalmayı tercih etmektedir. Tecrübe eksikliği, dışlanma korkusu, mevcut pozisyonlarını kaybetme korkusu, konuşmanın durumu değiştirmeyeceği inancı gibi konular çalışanları sessiz kalmaya zorlamaktadır. Bazı durumlarda da çalışanlar kendilerini korumak için sessiz kalma eğilimi gösterirler. İş tatmini, motivasyon, örgütsel adalet, işten ayrılma niyeti, örgütsel bağlılık, örgüt kültürü gibi birçok işletme kavramı ile ilişkisi açısından da sessizlik kavramı çok boyutlu olarak ele alınması gereken bir konudur. Bu bağlamda dönüştürücü liderlere büyük görev düşmektedir. Liderlerin sergilediği yönetim tarzının çalışanların örgüt içi davranışları üzerinde önemli etkisi vardır.

Çalışmada incelenen diğer bir değişken ise örgütsel adalet olgusudur. Örgütsel adaletin örgütsel yaşamda öneminin artmasından dolayı son yıllarda konuyla ilgili çalışmalarda artış gözlenmektedir. 1980'li yıllarda Greenberg tarafından ücret ve iş bölümü açısından incelenen dağıtım adaletine ek olarak

kişiler arası ilişkide adalet, bilgisel ve işlemsel adalet boyutları da örgütsel adalet açısından incelenmeye başlanmıştır. Örgütlerdeki yöneticilerin davranışları çalışanların işletme ve lider ile ilgili adalet algısında belirleyici olmaktadır. Mevcut çalışmalar incelendiğinde dönüştürücü liderliğin çalışanlardaki adalet algısını güçlendirdiği ve örgütsel adalet üzerinde olumlu etkisinin olduğunu söylemek mümkündür. Fakat işletmelerde dönüştürücü liderliğe yönelik uygulamalar da artış olmasına rağmen adalet algısının aynı seviyede artmamış olması da aradaki ilişkinin incelenmesi açısından önemlidir.

2. Literatür

2.1. Dönüştürücü Liderlik

Dış çevre ile etkileşim içinde olan işletmeler çevresel faktörlerin değişiminden sürekli olarak etkilenmektedir. Değişime direnç gösteren işletmeler rekabet şansını kaybettiği için bir süre sonra piyasadan silinmektedir. İşletmelerin performansını artırarak faaliyetine devam edebilmesi için değişimi işletme içinde ve dışında doğru şekilde yönetebilecek liderlere ihtiyaç duyulmaktadır. Bu gelişmelerle birlikte işletmecilik açısından yeni liderlik yaklaşımlarına ihtiyaç duyulmuştur. Dönüştürücü liderlik kavramı bu sorunlara çözüm olarak yirminci yüzyılın son çeyreğinde ortaya çıkmış bir yaklaşımdır (Erturgut & Erturgut, 2010). Dönüştürücü liderlik kavramı J.V Dowston tarafından hazırlanan “İsyan Liderliği” adlı çalışmada gündeme gelmiştir (Batmaz ve Gürer, 2016). Teori olarak literatüre girmesi ise James M. Burns isimli araştırmacının 1978 yılında ortaya attığı ve daha sonra Bernard Bass (1985) tarafından geliştirilen çalışma ile olmuştur. (Brown ve Keeping, 2005). Dönüştürücü liderler çalışanların örgüt içi davranışlarını değiştirerek değişim yaratmaya çalışırlar. Bu değişimi yaparken de astlarına hem model olurlar hem de genel olarak astların değer ve inançlarını ön planda tutarlar (Taşkiran, 2010). Dönüştürücü liderlik modelinde değişimi başlatan ve çalışanları motive eden liderdir. Dönüştürücü liderlik yaklaşımına göre lider tanımı Çelik lideri çalışanların duygusal ihtiyaçlarını karşılama yeteneği ve astların değişim isteğini en yüksek seviyeye çıkarma olarak tanımlanmıştır (Çelik, 2003). Dönüştürücü liderler hedefleri takipçileriyle birlikte belirlemektedir (Çatır, 2015). Bu şekilde örgütte güven ve saygı ortamı oluşmakta ve örgüt kültürü yaratılmış olmaktadır. Bu tür liderler hem kendilerini geliştirmiş olmakta hem de çalışanların başarıya ulaşmalarına yardımcı olmaktadır. Bu durum çalışanların örgüte bağlılığını artırmaktadır. Değişimin temelinde dönüştürücü liderlik vardır. Dönüştürücü liderler ilk olarak paylaşılan vizyon oluşturmayı amaçlamaktadır. Ortak bir vizyon oluşturarak, vizyonun paylaşılmasına yardımcı olunmaktadır (Eraslan, 2004). Dönüştürücü liderler hem mizahi yaklaşımlarıyla hem de karizmalarıyla izleyicilere örnek olmaktadır. Mizah anlayışı yüksek olan liderlerin mesajları daha kolay akılda kalmaktadır. Yorumlarına ve davranışlarına esprili bir ortam hazırlayarak gergin ortamların daha çabuk yumuşatılmasına ve izleyicilerin dikkatinin daha çabuk toplanmasına yardımcı olmaktadır (Barutçu & Akatay, 2000). Yönetim alanında önemli çalışmaları olan Drucker’a göre “21. yüzyılda insan yönetilmeyecek yalnızca yönlendirilecektir”. Bu düşünce zaten dönüştürücü liderliğin önemini çok açık anlatmaktadır. Dönüştürücü liderler bir liderin sahip olması gereken tüm özelliklerin yanında değişim odaklı liderlik özelliği ile takipçilerinin gelişmesine katkı

sağlaması, takipçilerin örgüt inancını artırması ve takipçilerden beklenenden daha fazla duyarlı olmalarını sağlayarak günümüzde beklentileri karşılayan bir liderlik modelidir (Yukl, 1999).

2.2. Örgütsel Sessizlik

Geleneksel yönetim yaklaşımlarında, çalışanların gördüğü olumsuzluklara karşı sesini çıkarmamasının daha iyi olduğu düşünülmektedir. Günümüz modern yönetim anlayışında ise yoğun rekabet, yüksek müşteri beklentileri gibi etmenler örgüt içinde sese önem verilmesine yol açmıştır; bu nedenle modern örgütlerde mümkün olduğu kadar her kademedeki çalışanın fikirlerini açık bir şekilde söylemesi, bilgi paylaşımları teşvik edilmektedir.

Örgütsel sessizlik literatürde, çalışanların işle ilgili kaygılarını, fikir ve düşüncelerini bile bile dile getirmemeleri veya içinde saklamaları şeklinde tanımlanmıştır (Dyne vd., 2003). Çalışan sessizliği farklı görüşlerin dile getirilmesini engelleyerek örgütte yeni buluşların yapılmasını (inovasyonu) negatif yönde etkilemektedir. Bunun yanında örgüt içerisinde yozlaşmaya yol açarak çalışan motivasyonu ve güvenini azaltmaktadır. Bu olumsuzlukların ortaya çıkmaması için örgütsel sessizliğe yol açan nedenleri anlamak oldukça önemlidir (Dedahanov vd., 2015). Örgütsel sessizliğe yol açan bireysel nedenler üzerinde yapılan çalışmalar alan yazınında ağırlıklı olarak sessizliğin; cinsiyet, kişilik özellikleri (dışa dönüklük, içe dönüklük, nevrotik, arkadaş canlısı, açık sözlü, özgüven vb.) ve korkular (adaletsiz tepki alma, ceza, işini kaybetme, sosyal ilişkilerinin bozulması, dışlanma, azınlıkta kalma, olumsuz geri bildirim alma) gibi etmenlerden kaynaklandığını göstermektedir. Milliken vd. (2003) görüşme yoluyla yaptığı çalışmalarında sessizliğe yol açan faktörlerin ağırlıklı olarak bireysel nedenlerden kaynaklandığını belirlemiştir. Bununla birlikte Pinder ve Harlos (2001)'a göre örgütsel sessizliğe sebep olan en önemli örgütsel faktörler ise adaletsizlik kültürü, sessizlik iklimi ve sağır kulak sendromudur (Pinder & Harlos, 2001).

2.3. Örgütsel Adalet

Son yıllarda örgütler için uzman, donanımlı, değişim sürecine ayak uydurabilen nitelikli çalışanı örgüte kazandırmak; örgütte tutabilmek ve ondan en yüksek düzeyde faydalanabilmek en önemli hedefler haline gelmiştir. Bu hedeflere ulaşmak için ise çalışana örgütsel bağlılık ve örgütsel güven duygusunun hissettirilmesi gerekmektedir (Akyel, 2014). Bunu sağlayabilecek en önemli unsurlardan biri de örgütsel adalet kavramıdır. Bu doğrultuda örgütsel adalet kavramı literatürde birçok araştırmaya konu olmuş; bu konuda birçok yaklaşım ve model geliştirilmiştir. Örgütsel adalet kavramı çalışanların örgütten elde ettikleri kazanımlar ile bu kazanımları ortaya çıkaran prosedürler ve yöneticileri ile olan ilişkilerinin adilliği gibi konulardaki algılarını kapsamaktadır. Çalışanların örgütlerini, örgütsel uygulamaları ve yöneticileri adil algılaması, örgüte ve yöneticilerine yönelik olumlu tutum ve davranışlar geliştirmesini sağlarken; tam tersine çalışanların adaletsizlik algıları ise olumsuz tepkiler vermesine yol açabilmektedir. Bu yüzden çalışanların karşılıklı güvene dayalı bir iş birliği içinde örgüt içerisinde kendilerini mutlu hissetmeleri örgüte bağlılıklarının, performanslarının ve verimliliklerinin

artması için geliştirilen tüm yöntem ve uygulamalarda, örgütsel adalet konusu giderek önem kazanmaktadır (Yürür, 2005).

Çalışanlarda örgütsel adalet algısını zedeleyen en önemli nedenlerden biri de yöneticilerin tarafsız olmamaları, çalışanların görev dağılımı ve terfilerini yaparken taraflı bir şekilde davranmalarındır. Özellikle örgüt içinde uygulanan performans değerlendirme sistemindeki eşitsizlikler, örgütün çalışanlarına karşı açık ve dürüst bir politika izlememesi ve iyi bir iletişim sistemi kurmaması; çalışanlarını hak ettikleri şekilde ödüllendirilmemesi, çalışanlarda örgütsel adalet algısını zedeleyen önemli nedenlerdir (Işık, 2013). Elde edilen bulgular terfi sistemine ilişkin adalet algısının çalışanlar için oldukça önemli olduğunu göstermektedir. Terfi sisteminin; adalet, vicdanlı olmak, sivil erdem ve nezaket gibi örgütsel davranış biçimlerini etkilemede önemli bir unsur olduğu belirlenmiştir (Yılmaz, 2004).

2.4. Araştırma Etiği

Çalışmaya ait veriler 2019 yılında toplanmıştır. 2019 yılı için Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü yapılan çalışmalar için etik kurul kararı istenmemiştir. Ancak çalışmada toplanan verilerdeki bilgiler ve veriler etik kuralar içerisinde işlenerek kullanılmıştır.

3. Yöntem

3.1. Araştırma Modeli

Araştırmanın modeli oluşturulurken dönüştürücü liderlik ile örgütsel adalet ve örgütsel sessizlik değişkenleri ile bu değişkenlerin alt boyutlarına uygun hipotezler oluşturulmuştur. Örgütsel sessizlik kabul edilen sessizlik, örgüt yararına sessizlik ve savunma amaçlı sessizlik olarak 3 boyut olarak ele alınmıştır. Örgütsel adalet ise dağıtımsal adalet, işlemsel adalet, kişiler arası ilişkide adalet ve bireysel adalet olarak incelenmiştir. Bu bağlamda, bu çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden korelasyonel araştırma modeli kullanılmıştır. Korelasyonel çalışmalar, iki veya daha fazla değişken arasındaki ilişkiyi ortaya koymak için kullanılmaktadır. Bu nedenle çalışmamızın ana çatısını oluşturmuştur (Fraenkel & Wallen, 2006).

3.2. Araştırmanın hipotezleri

Bu çalışma için aşağıdaki hipotezler oluşturulmuştur:

H1: Dönüştürücü liderlik ile örgütsel sessizlik arasında anlamlı ve negatif yönlü bir ilişki vardır.

Bu hipotezin alt boyutları ise şu şekildedir:

H1a: Dönüştürücü liderlik ile kabul edilen sessizlik arasında anlamlı ve negatif yönlü bir ilişki vardır.

H1b: Dönüştürücü liderlik ile savunma amaçlı sessizlik arasında anlamlı ve negatif yönlü

bir ilişki vardır.

H1c: Dönüştürücü liderlik ile örgüt yararına sessizlik arasında negatif yönlü ve anlamlı bir ilişki vardır.

Çalışmaya ait ikinci hipotezimiz ise dönüştürücü liderlik ile örgütsel adalet arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik olarak oluşturulmuştur.

H2: Dönüştürücü liderlik ile örgütsel adalet arasında anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişki vardır.

Alt hipotezleri ise şu şekilde sıralamak mümkündür:

H2a: Dönüştürücü liderlik ile dağıtımsal adalet arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki vardır.

H2b: Dönüştürücü liderlik ile işlemsel adalet arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki vardır.

H2c: Dönüştürücü liderlik ile kişilerarası ilişkide adalet arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki vardır.

H2d: Dönüştürücü liderlik ile bilgisel adalet arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki vardır.

3.3. Evren Örneklem

Doğu Anadolu'da bir Büyükşehir Belediyesinde memur, işçi, taşeron işçi ve sözleşmeli personel kadrosunda çalışanlar araştırmanın örnekleme çerçevesini oluşturmaktadır. Büyükşehir Belediyesi'nde 2019 yılı verilerine göre 273 memur, 128 işçi, 2142 taşeron işçi ve 84 sözleşmeli personel kadrosunda çalışan toplam 2627 personel bulunmaktadır. Araştırmadaki veri seti bu örneklem ile yapılan anket çalışmasıyla düzenlenmiştir. %5 önem düzeyinde %5 hata payı ile anakütle yi temsil edecek örnek büyüklüğü 335 olarak bulunmuştur. Ancak eksik veya hatalı anketlerin olabileceği düşünülmüş ve çalışmanın hata payını en aza indirmek amacıyla 500 adet anket uygulanmıştır. Uygulama yapıldıktan sonra eksik veya hatalı olan anketler ayıklanmış ve kalan 478 adet anket çalışmanın örneklemini oluşturmuştur.

3.4. Veri Toplama Araçları

Ulusal ve uluslararası alanda konu ile ilgili yapılan araştırmalar incelenerek değişkenleri ölçebilecek ölçekler derlenmiştir. Dönüştürücü liderlik ile ilgili verileri elde etmek için Carless vd. tarafından geliştirilmiş olan Global Dönüştürücü Liderlik Ölçeği kullanılmıştır (Naktiyok, 2015). Aynı ölçek ülkemizde 2015 yılında Naktiyok tarafından doktora tez çalışmasında kullanılmıştır. Ölçek dönüştürücü liderliğin özelliklerini genel bir ölçüm yaparak belirleyen tek boyutlu bir ölçektir ve yapılan çalışmada güvenilirlik katsayısı 0,907 olarak bulunmuştur (Naktiyok, 2015). Ölçek 7 soru içermektedir.

Dönüştürücü Liderlik ölçeğine ilişkin yapılan açımlayıcı faktör analizi neticesinde ölçekte yer alan 7 sorunun tek faktör meydana getirdiği görülmektedir. Analiz sonuçlarına göre $p=0,000<0,05$ olduğundan Bartlett testinin sonucu anlamlıdır. Yani değişkenler arasında yüksek korelasyonlar vardır ve veriler çoklu normal dağılımdan gelmektedir. Dönüştürücü liderlik ölçeği içerisinde yer alan yedi sorunun açımlayıcı faktör analizi sonuçlarına göre birbirleri arasında yakın bir bağımlılık gösterdiği ve tek bir faktör oluşturduğu görülmektedir. Örgütsel sessizlik için Van Dyne, vd. (2003) tarafından geliştirilen örgütsel sessizlik ölçeği Çatır (2015) tarafından kullanılmış ve güvenilirlik katsayısını 0,880 olarak bulmuştur (Çatır, 2015). Örgütsel Sessizlik ölçeğine ilişkin açımlayıcı faktör analizi neticesinde ölçekteki 17 sorunun 3 faktör meydana getirdiği görülmüş ancak faktör analizi sonuçlarına göre Örgütsel Sessizlik Ölçeğinde yer alan 6, 10, 11 ve 12. maddeler faktör yüklerini bozdukları için analizden çıkartılmıştır. Kalan maddelere ilişkin analiz sonuçları aşağıda yer almaktadır. Analize ait tablodaki veriler incelendiğinde $p=0,000<0,05$ olduğundan Bartlett testinin sonucu anlamlıdır. Yani değişkenler arasında yüksek korelasyonlar vardır ve veriler çoklu normal dağılımdan gelmiş demektir. KMO katsayısı 0,762 olduğundan sonuç mükemmeldir. Yapılan analiz sonucunda Örgütsel Sessizlik ölçeği içerisinde yer alan 1-5. maddeler Kabul Edilen Sessizlik, 7-9. maddeler Savunma Amaçlı Sessizlik ve 13-17. maddeler ise Örgüt Yararına Sessizlik alt boyutlarını oluşturmaktadır. Örgütsel adalet değişkeni için Colquitt (2001) tarafından geliştirilerek Ambrose, vd. (2007) tarafından uyarlanmış olan ölçek kullanılmıştır. Uyarlanan örgütsel adalet ölçeği Özmen vd. (2005) tarafından Türkçe uyarlanması yapılmıştır. Ayrıca bu ölçekte bulunan bir madde ise İşcan ve Naktiyok (2004) tarafından yapılan çalışmadan alınmıştır. Kullanılan ölçek örgütsel adaleti tüm boyutları ile ölçen tek ölçektir ve ölçeğin güvenilirlik değeri 0,91 olarak bulunmuştur (Cihangiroğlu, 2009). Örgütsel Adalet ölçeğine ilişkin açımlayıcı faktör analizi neticesinde ölçekteki 17 sorunun 4 faktör meydana getirdiği görülmüş ancak faktör analizi sonuçlarına göre Örgütsel Adalet Ölçeğinde yer alan 4, 9 ve 13. maddeler faktör yüklerini bozdukları için analizden çıkartılmıştır. Kalan maddelere ilişkin analiz sonuçları aşağıda yer almaktadır. Analize ait tablodaki veriler incelendiğinde $p=0,000<0,05$ olduğundan Bartlett testinin sonucu anlamlıdır. Yani değişkenler arasında yüksek korelasyonlar vardır ve veriler çoklu normal dağılımdan gelmiş demektir. KMO katsayısı 0,942 olduğundan sonuç mükemmeldir. 14 soru ve 4 faktörden oluşan örgütsel adalet ölçeğine ilişkin yapılan analiz sonucunda Örgütsel Adalet ölçeği içerisinde yer alan 1-3. maddeler Dağıtımsal Adalet, 5-8. maddeler İşlemsel Adalet, 10-12. maddeler Bilgisel Adalet ve 14-17. maddeler ise Kişiler Arası Adalet alt boyutlarını oluşturmaktadır.

Hazırlanan ölçek faktör analizinden önce toplam 49 maddeden oluşurken faktör analizi sonrası ölçeğin son hali toplam 42 sorudan oluşmaktadır. 1-8 numaralı sorular demografik özelliklerle ilgili, 9-15 numaralı sorular dönüştürücü liderlik ile ilgili, 16-28 numaralı sorular örgütsel sessizlik ile ilgili ve 29-42 numaralı sorular ise örgütsel adalet ile ilgili sorulardır. Dönüştürücü liderlik ölçeği 7 sorudan oluşmaktadır ve tek boyut olarak ele alınmıştır. Örgütsel sessizlik ölçeği 13 sorudan oluşmaktadır ve üç alt boyut olarak ele alınmıştır. Kabul edilen sessizlik 16-20 numaralı sorularla (5 soru), savunma

amaçlı sessizlik 21-26 numaralı sorular ile (6 soru) ve örgüt yararına sessizlik ise 27-28 numaralı sorular ile (2 soru) ölçülmüştür. Örgütsel adalet ölçeği 14 sorudan oluşmaktadır ve dört alt boyut olarak incelenmiştir. Dağıtımsal adalet 29-32 numaralı sorular ile (4 soru), işlemsel adalet 33-35 numaralı sorular ile (3 soru), bilgisel adalet 36-38 numaralı sorular ile (3 soru) ve kişiler arası ilişkide adalet 39-42 numaralı sorular ile (4 soru) ölçülmüştür.

3.5. Geçerlik ve Güvenilirlik

Dönüştürücü Liderlik ölçeğine ilişkin gerçekleştirilen güvenilirlik analizi sonucu elde edilen değerler incelendiğinde alfa değerinin 0,874 olduğu görülmektedir. Alfa değerinin $0,80 < \alpha < 1,00$ olması nedeniyle ölçek yüksek derecede güvenilir bir ölçektir (Karagöz, 2016). Örgütsel Sessizlik ölçeğine ilişkin gerçekleştirilen güvenilirlik analizi sonucu elde edilen değerler incelendiğinde alfa değerinin 0,802 olduğu görülmektedir. Alfa değerinin $0,80 < \alpha < 1,00$ olması nedeniyle ölçek yüksek derecede güvenilir olduğu bulunmuştur.

Örgütsel Adalet ölçeğine ilişkin gerçekleştirilen güvenilirlik analizi sonucu elde edilen değerler incelendiğinde alfa değerinin 0,955 olduğu görülmektedir. Alfa değerinin $0,80 < \alpha < 1,00$ olması nedeniyle ölçek yüksek derecede güvenilir olduğu bulunmuştur. Üç ölçekten de elde edilen alfa değerlerinin $0,80 < \alpha < 1,00$ olması nedeniyle ölçeklerin yüksek derecede güvenilir oldukları tespit edilmiştir (Karagöz, 2016).

4. Bulgular

Değişkenler arasındaki ilişkiyi incelemek için yapılan korelasyon analizi sonuçlarına göre Örgütsel Adalet ve Dönüştürücü Liderlik değişkenleri arasında $p < 0,01$ anlam düzeyinde ve pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Örgütsel Sessizlik ve Dönüştürücü Liderlik değişkenleri arasında ise $p < 0,01$ düzeyinde ve negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Korelasyon analizine ilişkin bilgiler Tablo 1’de görülmektedir.

Tablo 1. Değişkenler arasındaki ilişkiler

Faktörler		Dönüştürücü Liderlik	Örgütsel Sessizlik	Örgütsel Adalet
Dönüştürücü Liderlik	Pearson Korelasyon	1	-,341**	,563**
	Sig.		,000	,000
	N	478	478	478
Örgütsel Sessizlik	Pearson Korelasyon	-,341**	1	-,354**
	Sig.	,000		,000
	N	478	478	478
Örgütsel Adalet	Pearson Korelasyon	,563**	-,354**	1
	Sig.	,000	,000	
	N	478	478	478

* $p < 0,05$ ** $p < 0,01$

Değişkenler ile ilgili kurduğumuz hipotezleri şu şekilde sıralayabiliriz:

H1: Dönüştürücü liderlik ile örgütsel sessizlik arasında anlamlı ve negatif yönlü bir ilişki vardır.

H2: Dönüştürücü liderlik ile örgütsel adalet arasında anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişki vardır.

Değişkenler arasında yapılan analiz sonuçları çalışma hipotezlerini destekler niteliktedir. Dönüştürücü liderlik ile örgütsel sessizlik arasında anlamlı ilişkinin olduğunu gösteren H1 hipotezi anlamlı ve negatif yönlü ilişki sonucu ile kabul edilmiştir. Aynı şekilde dönüştürücü liderlik ile örgütsel adalet arasında anlamlı ilişki olduğunu gösteren H2 hipotezi de anlamlı ve pozitif yönlü ilişki sonucu ile kabul edilmiştir. Tablo 2’de Dönüştürücü Liderlik ile örgütsel Sessizlik ölçeğini oluşturan alt boyutlara ilişkin korelasyon analizi sonuçları verilmiştir.

Tablo 2. *Dönüştürücü liderlik ile örgütsel adalet alt boyutları arasındaki ilişki*

Faktörler	Dönüştürücü Liderlik	
Dağıtımsal Adalet	Pearson Korelasyon	,455**
	Önem Düzeyi	,000
İşlemsel Adalet	Pearson Korelasyon	,512**
	Önem Düzeyi	,000
Kişilerarası İlişkide Adalet	Pearson Korelasyon	,489**
	Önem Düzeyi	,000
Bilgisel Adalet	Pearson Korelasyon	,536**
	Önem Düzeyi	,000

*p<0,05 **p<0,01

Dönüştürücü Liderlik ile Örgütsel Sessizlik ölçeğini oluşturan alt boyutlara ilişkin korelasyon analizi sonuçlarına göre önem düzeyi p=0,000 olduğu için Dönüştürücü Liderlik ile Kabullenici Sessizlik değişkenleri arasında negatif yönlü (olumsuz) bir ilişki olduğu görülmektedir. Bu sebeple H1a Hipotezi kabul edilir. Dönüştürücü Liderlik ile Savunma Amaçlı Sessizlik değişkenleri arasındaki ilişkiye bakıldığında önem düzeyi p=0,015 olduğu görülmektedir. Bu sebeple bu iki değişken arasında negatif yönlü (olumsuz) bir ilişki olduğu görülmektedir ve H1b hipotezi kabul edilir. Son olarak Dönüştürücü Liderlik ile Örgüt Yararına Sessizlik değişkenleri arasındaki ilişkiye bakıldığında önem düzeyi p=0,001 olduğu görülmektedir. Bu sebeple bu iki değişken arasında negatif yönlü (olumsuz) bir ilişki olduğu görülmektedir ve H1c hipotezi kabul edilir. Dönüştürücü Liderlik ile Örgütsel Adalet ölçeğini oluşturan alt boyutlara ilişkin korelasyon analizi sonuçları Tablo 3’te gösterilmektedir.

Tablo 3. *Dönüştürücü liderlik ile örgütsel adalet alt boyutları arasındaki ilişki*

Faktörler	Dönüştürücü Liderlik	
Dağıtımsal Adalet	Pearson Korelasyon	,455**
	Önem Düzeyi	,000
İşlemsel Adalet	Pearson Korelasyon	,512**
	Önem Düzeyi	,000
Kişilerarası İlişkide Adalet	Pearson Korelasyon	,489**
	Önem Düzeyi	,000
Bilgisel Adalet	Pearson Korelasyon	,536**
	Önem Düzeyi	,000

*p<0,05 **p<0,01

Dönüştürücü Liderlik ile Örgütsel Adalet ölçeğini oluşturan alt boyutlara ilişkin korelasyon analizi sonuçlarına göre önem düzeyi p=0,000 olduğu için Dönüştürücü Liderlik ile Dağıtımsal Adalet değişkenleri arasında pozitif yönlü (olumlu) bir ilişki olduğu görülmektedir. Bu sebeple H2a hipotezi

kabul edilir. Dönüştürücü Liderlik ile İşlemsel Adalet değişkenleri arasındaki ilişkiye bakıldığında önem düzeyi $p=0,000$ olduğu görülmektedir. Bu sebeple bu iki değişken arasında pozitif yönlü (olumlu) bir ilişki olduğu görülmektedir ve H2b hipotezi kabul edilir. Dönüştürücü Liderlik ile Kişilerarası İlişkide Adalet değişkenleri arasındaki ilişkiye bakıldığında önem düzeyi $p=0,000$ olduğu görülmektedir. Bu iki değişken arasında pozitif yönlü (olumlu) bir ilişki olduğu için H2c hipotezi kabul edilir. Son olarak Dönüştürücü Liderlik ile Bilgisel Adalet değişkenleri arasındaki ilişkiye bakıldığında önem düzeyi $p=0,000$ olduğu görülmektedir. Bu sebeple bu iki değişken arasında pozitif yönlü (olumlu) bir ilişki olduğu tespit edilmiş ve H2d hipotezi kabul edilir.

Tablo 4. Regresyon analiz tablosu

Faktör	Dönüştürücü Liderlik			
	1. Adım		2. Adım	
	β	t	β	T
Örgütsel Sessizlik	-	-	---	---
Örgütsel Adalet	,246**	7,923	---	---
R2	---	---	,601**	14,862
D. R2	,117		,317	
F	,115		,316	
	62,773**		14,862**	

* $p<0,05$ ** $p<0,01$

Tablo 4 incelendiğinde yapılan regresyon analizi sonucu elde edilen veriler ışığında dönüştürücü liderliğin örgütsel sessizlik üzerinde $p<0,01$ anlam düzeyinde negatif yönlü bir etkisinin olduğu görülmektedir. Dönüştürücü liderliğin örgütsel adalet algısı üzerinde ise $p<0,01$ düzeyinde pozitif yönlü bir etkisinin olduğu görülmektedir.

5. Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Dönüştürücü liderlik ile örgütsel sessizlik arasında negatif yönlü (-,341) bir ilişki görülmüştür. Bu bulgu ile dönüştürücü liderliğin örgütsel sessizliği azalttığı yönünde yorum yapmamız mümkündür. Örgütsel sessizliğin alt boyutları açısından dönüştürücü liderlik değişkeni ile ilişkisine baktığımız zaman; kabullenici sessizlik (-,356), savunma amaçlı sessizlik (-,112), örgüt yararına sessizlik (-,153) olarak tüm alt boyutları ile de negatif yönlü ilişki görülmektedir. Korelasyon değerleri incelendiğinde çalışanların en çok kabullenici sessizlik davranışı sergiledikleri, daha sonra örgüt yararına sessizlik ve en düşük seviyede de savunma amaçlı sessizlik davranışı sergiledikleri sonucuna ulaşabiliriz. İlgili alan yazın incelendiğinde, dönüştürücü liderlik ile örgütsel sessizlik arasında negatif yönlü ilişkinin ortaya koyulduğu çalışmamızın sonuçları ile paralellik gösteren birçok çalışma mevcuttur (Arcasoy, 2017; Ayan, 2013; Bildik, 2009; Çatır, 2015; Daşçı, 2014; Kılıç vd., 2014; Köse, 2013; Köse ve Güçlü, 2017; Kurnaz, 2019; Öncü, 2015; Özdil, 2017; Öztürk, 2017). Bunun yanı sıra bu çalışma ile paralellik göstermeyen çalışmalarda mevcuttur. Bunlar pozitif ilişkinin olduğu (Alkan, 2016; Atar, 2018; Canitez, 2018; Kâhya, 2015b) ve anlamlı bir ilişkinin olmadığı (Bulut & Meydan, 2018; Demir, 2015; Erdoğan, 2011; Pektaş, 2019; Yenel, 2016) çalışmalar olarak görülmektedir. Değerlere göre belediye çalışanlarının genel olarak işletmede farklı bir sonuca ulaşamayacakları için sessiz kaldıklarını

görmekteyiz. Kabullenici sessizlik davranışı gösteren çalışanlar fikirlerini açıklasalar bile anlamsız ve gereksiz olduğu düşüncesi ile sessiz kalmaktadır.

Dönüştürücü liderlik ile örgütsel adalet alt boyutları arasındaki ilişki incelendiğinde dönüştürücü liderlik ile dağıtımsal adalet arasında (,455) pozitif yönlü, işlemsel adalet ile (,512) pozitif yönlü, kişilerarası ilişkide adalet ile (,489) pozitif yönlü ve bilgisel adalet ile (,536) pozitif yönlü ilişki olduğu görülmektedir. Dönüştürücü liderlik ile örgütsel adaletin alt boyutları arasındaki en güçlü ilişki bilgisel adalet ile, en zayıf ilişki ise dağıtımsal adalet alt boyutu arasındadır. Kişilerarası ilişkide adalet ve işlemsel adalet ile dönüştürücü liderlik arasındaki ilişkinin gücü de azımsanmayacak ölçüde yüksektir. Dönüştürücü liderlik davranışı gösteren liderler, belediye çalışanları açısından bilgisel adalet boyutunu daha olumlu yönde etkilerken, dağıtımsal adalet boyutu üzerinde etkisi düşüktür. Alan yazın incelendiğinde, dönüştürücü liderlik ve örgütsel adalet alt boyutları arasında genel olarak pozitif yönlü ve anlamlı ilişkiler olduğu görülmektedir (Akca, 2012; Aslan, 2019; Arslantaş & Pekdemir, 2007; Erdiş, 2013; Güneş, 2011; Güneş & Buluç, 2012; Güngör, 2010; Kazancı, 2010; Morçin, 2012; Taşkiran, 2010; Yıldırım, 2013;). Bilgisel adalet genel olarak işletmedeki uygulamalarla ilgili çalışanların bilgilendirilmesi konusundaki adalet algısını ifade etmektedir. Bilgilendirme yapılırken örgütle ilgili, çalışanlarla ilgili gerekli bilgiler verilmektedir. Çalışanlara yapılan bilgilendirmede ücret, prim, ek ödeme gibi konularda da bilgilendirme yapılmasına rağmen dağıtım adalet düzeyinin düşük, bilgisel adalet düzeyinin yüksek olması çalışanlara her türlü bilgilendirme yapılırken, dağıtım konusunda eksik bilgilendirme olduğunu söylemek mümkündür.

Dönüştürücü liderliğin örgütsel sessizlik ve örgütsel adalet üzerindeki etkisini görmek amacıyla yapılan regresyon analizi sonuçlarına göre dönüştürücü liderlik örgütsel sessizlik üzerinde (-, 246) negatif yönlü, örgütsel adalet üzerinde (,601) pozitif yönlü bir etkisinin olduğu görülmektedir.

Araştırma ile ilgili genel bir değerlendirme yapacak olursak; çalışanların örgüt yararına sessizlik ve savunma amaçlı sessizlik davranışlarının, kabullenici sessizlik davranışlarına göre daha düşük olduğu sonucuna varılmıştır. Çalışanlar kabullenici sessizlik davranışı gösterirken düşündüklerini ve tavsiyelerini açık bir şekilde ifade etmenin ve farklı olmanın gerekli olmadığını düşünerek hareket etmektedirler. Bu sessizlik türünde çalışanlar aslında kendilerini işyerinde güvende hissetmek ve işlerini kaybetmemek için çaba göstermektedir. Çalışanlar işletmede konuşmanın işleyişle ilgili değişikliğe katkı sunmayacağını hissettikleri için sessiz kalmaktadır. Özellikle yerel yönetimlerdeki çalışan koşulları kabullenici sessizlik düzeyinin artmasına sebep olmaktadır. Kadrolu çalışanların ve iş kaygısı olmayanların bu sessizlik türünü çok fazla sergilemediklerini söylemek doğru olacaktır. İşini kaybetme korkusu olanlar işyerindeki uygulamaları genellikle kabullenerek çalışmalarına devam ederler. Örgüt türü ve organizasyon yapısı çalışanların sergilediği sessizlik eğilimini ve bu eğilimin düzeyini etkilemektedir.

Diğer bir değişken olan örgütsel adalet değişkeninin alt boyutları açısından bilgisel adalet

seviyesinin en yüksek olduğu sonucu elde edilmiştir. En düşük ise dağıtımsal adalet içindir. Dağıtımsal adalet için önemli olan bireylerin dağıtılan kaynaklardan adil şekilde pay aldığını düşünmesidir (prim vb.). Bilgisel adalet ise işletmelerde çalışanlara her türlü ödeme ve insan kaynakları uygulamaları ile ilgili verilen dağıtım kararlarının nasıl yürütüldüğü ve süreçlerle ilgili bilgi verilmesidir (Çolak & Erdost, 2004). Belediyede çalışanlara gerekli bilgilerin verilmesine rağmen dağıtım adaleti ile ilgili algıları düşüktür. Çünkü kabullenici sessizlik düzeyleri yüksektir. Dağıtım adaleti ile ilgili algıları düşük olmasına rağmen ses çıkarmamakta ve kabullenmeyi tercih etmektedirler. Dönüştürücü liderlik davranışı örgütsel sessizlik tutumunu azaltırken, örgütsel adalet algısını da artırmaktadır. Çalışmadan elde edilen bulgulara istinaden şu önerilerde bulunulabilir: Araştırma kapsamında tercih edilen örneklem benzer işletmeler ile kıyaslama yapılarak da farklı sonuçlara ulaşılabilir. Yerel yönetimlerin yönetim kademelerinin hepsinde dönüştürücü liderlerin tercih edilmesi çalışanlardaki sessizliğin düşmesine ve işletmeye katkı sunmada daha çok yardımcı olacaktır. Dönüştürücü liderlik davranışının çalışanlar üzerindeki olumlu etkisi göz önünde bulundurularak bu davranışın sürdürülebilir olması için yöneticilere gerekli ortamın sağlanması önerilebilir.

6. Kaynakça

- Akça, B. (2012). *Dönüşümcü liderlik ile örgütsel bağlılık, iş tatmini ve işten ayrılma niyeti arasındaki ilişkilerde örgütsel adaletin rolü: iso işletmelerinde bir araştırma* (Tez No. 330092) [Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Akyel, Y. (2014). *Örgütsel adalet ve örgütsel güven ilişkisi* (Tez No. 359480) [Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Alkan, Z. (2016). *Liderlik tarzlarının örgütsel sessizlik ilişkisinde kariyer memnuniyetinin rolü* (Tez No. 426369) [Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Arslan, Ö. E. (2018). *Örgütsel adalet, örgüsü anomi ve örgütsel güven arasındaki ilişki: Otel işletmelerinde bir araştırma* (Tez No. 528799) [Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Arslantaş, C. C., & Pekdemir, I. (2007). Dönüştürücü liderlik, örgütsel vatandaşlık davranışı ve örgütsel adalet arasındaki ilişkileri belirlemeye yönelik görgül bir araştırma. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 261-286.
- Aslan, S. (2019). *Okul yöneticilerinin liderlik stillerinin öğretmenlerin örgütsel adalet düzeyleri üzerindeki etkisinde örgütsel bağlılığın aracı rolü* (Tez No. 565834) [Yüksek Lisans Tezi, Bahçeşehir Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Atar, A. (2018). *Etkileşimci ve dönüştürücü liderliğin örgütsel sessizlik, örgütsel sinizm ve psikolojik iyi oluş üzerindeki etkisi* (Tez No. 508606) [Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Ayan, A. (2013). *Liderlik tarzlarının örgütsel sessizlik ve tükenmişlik düzeyi üzerine etkisi: bir alan araştırması*. (Tez No. 358349) [Doktora Tezi, Trakya Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Barutçu, E., & Akatay, A. (2000). Bilgi toplumu ve transformasyonel liderlik. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler MYO Dergisi*, 1(4), 189-203.

- Batmaz, N. Y., & Güner, A. (2016). Dönüştürücü liderliğin çalışanların içsel motivasyonu üzerindeki etkisi: Yerel yönetimlerde karşılaştırmalı bir araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 21(2), 477-492.
- Bildik, B. (2009). *Liderlik tarzları, örgütsel sessizlik ve örgütsel bağlılık ilişkisi* (Tez No. 239878) [Yüksek Lisans Tezi, Gebze İleri Teknoloji Enstitüsü]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Brown, D. J., & Keeping, L. M. (2005). Elaborating the construct of transformational leadership: The role of effect. *The Leadership Quarterly*, 16(2), 245-272. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2005.01.003>
- Budak, G., Tolay, E., Sezgin, O. B., Arpacı, S. Ç., & Aksu, S. G. (2018). *Örgütsel adalet* (1.baskı). Nobel Yayıncılık.
- Bulut, H. & Meydan, C. H. (2018). Liderlik tarzlarının çalışanların ses verme davranışına etkisi: Kamuda bir araştırma. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 73(1), 223-244. https://doi.org/10.1501/SBFder_0000002495
- Canitez, S. (2018). *Okul müdürlerinin liderlik stillerinin örgütsel sessizlik üzerine etkisi* (Tez No. 541615) [Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Arel Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Cihangiroğlu, N. (2009). *Örgütsel bağlılığın belirleyicileri olarak örgütsel adalet ve kararlara katılım* (Tez No. 241722) [Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Çakıcı, A. (2008). Örgütlerde sessiz kalınan konular, sessizliğin nedenleri ve algılanan sonuçları üzerine bir araştırma. *Ç. Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(1), 117-134.
- Çatır, O. (2015). *Dönüştürücü ve etkileşimci liderliğin örgütsel sessizlik üzerine etkisi: otel işletmelerinde bir uygulama* (Tez No. 388154) [Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Çelik, V. (2003). *Eğitimsel liderlik* (3. Bbski). Pegem Akademi.
- Dağlı, M. (2016). *Psikolojik sözleşme ihlalleri, örgütsel vatandaşlık ve örgütsel adalet algısı ilişkisine yönelik bir araştırma* (Tez No. 435105) [Doktora Tezi, Haliç Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Daşçı, E. (2014). *İlköğretim kurumu yöneticilerinin liderlik tarzları ile öğretmenlerin yaşadıkları yıldırma (mobbing) ve örgütsel sessizlik arasındaki ilişki* (Tez No. 366394) [Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Dedahanov, A. T., Choonghyun, K., & Rhee, J. (2015). Centralization and communication opportunities as predictors of acquiescent or prosocial silence. *Social Behavior and Personality*, 43(3), 481-492. <https://doi.org/10.2224/sbp.2015.43.3.481>
- Demir, B. (2015). *Dönüşümcü liderlik ile örgütsel sessizlik arasındaki ilişkiler üzerine bir uygulama* (Tez No. 425473) [Yüksek Lisans Tezi, Samsun 19 Mayıs Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Demirbilek, N. (2018). *Okul müdürlerinin kayırmacı davranışlarının öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ile müdüre güvene etkisi* (Tez No. 504357 [Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Dyne, L. V., Ang, S., & Botero, I. C. (2003). Conceptualizing employee silence and employee. *Journal of Management Studies*, 40(6), 1359-1392. <https://doi.org/10.1111/1467-6486.00384>
- Eraslan, L. (2004). Okul düzeyinde dönüştürücü liderlik. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 1-22.
- Ercan, İ., & Kan, İ. (2004). Ölçeklerde Güvenilirlik ve Geçerlik. *Uludağ Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 30(3), 211-216.

- Erdoğan Morçin, S. (2012). *Dönüştürücü liderlik ve örgütsel adaletin örgütsel bağlılık ve iş tatminine etkisi-Adana ilindeki A grubu seyahat acenteleri örneği* (Tez No. 322235) [Yüksek Lisans Tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Erdoğan, E. (2011). *Etkili liderlik, örgütsel sessizlik ve performans ilişkisi* (Tez No. 280811) [Yüksek Lisans Tezi, Gebze İleri teknoloji Enstitüsü]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Ertaş, Ç. (2017). *Kültürel değerlerin örgütsel adalet algısı etkisinde örgüt kültürünün aracılık rolü: otel çalışanları örneği* (Tez No. 451754) [Doktora Tezi, Mersin Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Erturgut, R., & Erturgut, P. (2010). Transformasyonel lider karizmatik mi? Vizyoner mi? Sağlık örgütlerinde bir araştırma. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(34), 223-239.
- Fraenkel, Jack R., & Wallen, Norman E. (2006). *How to design and evaluate research in edition* (6th ed.). McGraw-Hill International Edition.
- Griffin, R. W., & Moorhead, G. (2013). *Organizational behavior: managing people and organizations* (11th ed.). Cengage Learning.
- Güneş, A., M. (2011). *İlköğretim okullarında dönüştürücü liderlikle örgütsel adalet arasındaki ilişki (Ağrı ili örneği)* (Tez No. 279716) [Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Güneş, A., M., & Buluç, B. (2012). İlköğretim okullarında dönüştürücü liderlik ile örgütsel adalet arasındaki ilişki. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(3), 411-437.
- Güngör, H. (2010). *Dönüştürücü liderlik ile örgütsel özdeşleşme arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 348789) [Yüksek Lisans Tezi, Kara Harp Okulu Savunma Bilimleri Enstitüsü]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Gürhan Arcasoy, G. (2017). *Dönüştürücü liderlik tarzı ve örgütsel sessizlik ilişkisi: özel sağlık sektöründe bir uygulama* (Tez No. 461182) [Yüksek Lisans Tezi, Üsküdar Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Işık, M. (2013). *Performans değerlendirme sisteminin örgütsel adalet algıları üzerine etkisi: Tapu ve Kadastro Hatay XII. Bölgesinde bir örnek olay incelemesi* (Tez No. 369150) [Doktora Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kâhya, C. (2013). *Dönüştürücü ve etkileşimci liderlik anlayışları ile örgütsel sessizlik arasındaki ilişkide örgütsel güvenin rolü* (Tez No. 357467) [Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kâhya, C. (2015a). Örgütsel sessizlik ve tükenmişlik sendromu ilişkisi. *Turkish Studies*, 10(10), 523-546. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.8335>
- Kâhya, C. (2015b). Mesleki özyeterlilik ve örgütsel sessizlik ilişkisini belirlemeye yönelik ampirik bir çalışma. *Çankırı Karatekin Üniversitesi İİBF Dergisi*, 5(1), 293-314.
- Kalaycı, Ş. (2010). *SPSS Uygulamalı çok değişkenli istatistiksel teknikler* (5.baskı). Dinamik Akademi.
- Karabağ Köse, E., & Güçlü, N. (2014). Examining the relationship between leadership styles of school principals, organizational silence and organizational learning. *International Online Journal of Educational Sciences*, 9(1), 129 – 140.
- Karagöz, Y. (2016). *SPSS Amos 23 uygulamalı istatistiksel analizler* (1. baskı). Nobel Yayınevi.
- Kaygın, E., & Kaygın Yerdelen, C. (2012). Çalışanların dönüştürücü liderlik algılarını belirlemeye yönelik bir araştırma. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 4(2), 29-38.
- Kazancı, N. (2010). *İlköğretim okullarındaki yöneticilerin liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel adalet algıları arasındaki ilişki düzeyi* (Tez No. 273093) [Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi..

- Keleş, G., Ö. (2009). *İlköğretim okulu müdürlerinin dönüştürücü liderlik özelliklerini gösterme düzeylerine ilişkin öğretmen görüşleri: Muğla ili örneği* (Tez No. 235335) [Yüksek Lisans Tezi, Muğla Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kılıç, R., Keklik, B., & Yıldız, H. (2014). Dönüştürücü, etkileşimci ve tam serbesti tanıyan liderlik tarzlarının örgütsel sessizlik üzerindeki etkisini belirlemeye yönelik bir araştırma. *Yönetim ve Ekonomi Dergisi*, 21(2), 250-268.
- Koçel, T. (2011). *İşletme yöneticiliği* (13. baskı). Beta Basım Yayın.
- Köse Karabağ, E. (2013). *İlköğretim kurumu öğretmenlerine göre okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile örgütsel öğrenme arasındaki ilişkide örgütsel sessizlik ve karara katılımın aracı etkisi* (Tez No. 336123) [Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kurnaz, S. (2019). *Liderlik tarzı örgütsel sessizlik ilişkisinde örgütsel politikanın düzenleyici rolü: kamu kurumlarında bir araştırma*. (Tez No. 563587) [Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Milliken, F., J., Morrison, E. W., & Hewlin, P., F. (2003). An exploratory study of employee silence: issues that employees don't communicate upward and why. *Journal of Management Studies*, 40(6), 1453-1476. <https://doi.org/10.1111/1467-6486.00387>
- Morrison, E., W., & Milliken, F., J. (2000). A barrier to change and development in a pluralistic. *The Academy of Management Review*, 25(4), 706-725. <https://doi.org/10.5465/amr.2000.3707697>
- Naktiyok, S. (2015). *Dönüştürücü liderlik ve örgütsel desteğin örgütsel bağlılık ve işten ayrılma niyetine etkisi: örgütsel güven algısının aracı rolü* (Tez No. 429700) [Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Öncü, B. (2017). *Okul öncesi yöneticilerinin algılanan liderlik stilleri ile okul öncesi öğretmenlerinin yaşadıkları örgütsel sessizlik arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 475473) [Yüksek Lisans Tezi, Bahçeşehir Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Özalp, İ., & Öcal, H. (2000). Örgütlerde dönüştürücü liderlik yaklaşımı. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(4), 207-227.
- Özdil, M., & Karabulut A.T. (2019). Liderlik tarzının örgütsel sessizlik üzerindeki etkisi: Telekomünikasyon sektöründe bir araştırma. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(35), 1-17.
- Özdil, M., M. (2017). *Liderlik tarzlarının örgütsel sessizliğin nedenleri üzerindeki etkisi ve bir araştırma* (Tez No. 469557) [Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Ticaret Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Öztürk, F. T. (2017). *Liderlik tarzlarının örgütsel sessizlik ve tükenmişlik düzeyi üzerine etkisi: Bir alan araştırması* (Tez No. 481356) [Yüksek Lisans Tezi, Nişantaşı Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Pektaş, H.M. (2019). *Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin liderlik tarzı ile örgütsel sessizlik arasındaki ilişkinin analizi* (Tez No. 598070) [Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Pinder, C. C., & Harlos, K. P. (2001). Employee silence: quiescence and acquiescence as responses to perceived injustice. *In Research in Personel and Human Resources Management*, 20, 331-369. [https://doi.org/10.1016/S0742-7301\(01\)20007-3](https://doi.org/10.1016/S0742-7301(01)20007-3)
- Tagoe, M. (2011). Followers or Followersheep? Searching for transformational leaders for accelerated national development in Ghana, *Journals Of Asian And African Studies*, 46(1), 87-103. <https://doi.org/10.1177/0021909610387757>
- Taro, Y. (1967). *Statistics, an introductory analysis* (2nd ed.). Harper and Row.

- Taşkıran, E. (2010). *Liderlik tarzının örgütsel sessizlik üzerindeki etkisinde örgütsel adaletin rolü ve bir çalışma* (Tez No. 273496) [Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Ürkek Erdiş, Y. (2013). *Dönüştürücü liderliğin örgütsel vatandaşlık ve örgütsel adalet ile olan ilişkisi ve bir araştırma* (Tez No. 419118) [Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Yenel, K. (2016). *İlkokul yöneticilerinin dönüştürücü ve işlemci liderlik biçimleri ile öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık ve örgütsel sessizlik davranışları arasındaki ilişki* (Tez No. 450071) [Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Yıldırım, G. (2013). *Çalışanların örgütsel adalet algısının dönüştürücü liderlik bağlamında bireysel ve kurumsal performansa etkisi: sigorta şirketlerine yönelik bir uygulama* (Tez No. 365747) [Doktora Tezi, İstanbul Beykent Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Yılmaz, G. (2004). *İnsan kaynakları uygulamalarına ilişkin örgütsel adalet algısının çalışanların tutum ve davranışları üzerindeki etkisi*. (Tez No. 146669) [Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Yukl, G. (1999) "An evaluation of conceptual weaknesses in transformational and charismatic leadership theories"[Karizmatik ve dönüştürücü liderlik teorilerinde kavramsal zayıflıkların değerlendirilmesi]. *Leadership Quarterly*, 10(2), 285-305. [https://doi.org/10.1016/S1048-9843\(99\)00013-2](https://doi.org/10.1016/S1048-9843(99)00013-2)
- Yürür, S. (2005). *Ödüllendirme sistemleri ile örgütsel adalet arasındaki ilişkilerin analizi ve bir uygulama* (Tez No. 188279) [Doktora Tezi, Uludağ Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.



SOSYOLOJİ YAZININDA GERONTOLOJİ: TÜRKİYE'DE YAZILAN LİSANSÜSTÜ TEZLERİN BİBLİYOMETRİK ANALİZİ

Nurullah SELÇUK*

Öz

Bu çalışmada, sosyoloji yazınında yaşlanmayla ilgili yapılmış olan lisansüstü araştırmaların bibliyometrik analiz yöntemiyle incelenmesi amaçlanmaktadır. Çalışma, sosyoloji lisansüstü yazınında gerontolojiyle ilgili yapılan ilk bibliyometrik analiz olma özelliğini taşımaktadır. Toplumsal yaşlanmayla beraber, sosyoloji alanında gerontolojik çalışmaların ve yaşlılığın toplumsal yörengeleriyle ilgili yapılan gözlemlerin arttığı görülmektedir. Yaşlılığın, yaşanan toplumsal özelliklere göre şekillendiği yargısı, diğer yaşlılık çalışmalarına göre (geriatrik, kronolojik, biyolojik, fiziksel yaşlılık) nispeten yeni bir bakış açısı oluşturmaktadır. Yapılan analizlerde de kısa zamanda sosyoloji yazınında yaşlılığa karşı ilginin arttığı görülmüştür. Bu bağlamda çalışmada sosyoloji lisansüstü yazınındaki gerontolojik araştırmalar; konusu, araştırma türü, yapıldığı yıl ve araştırmalarda yararlanılan teori türü dağılımlarına göre analiz edilmiştir. Ulusal Tez Merkezinde kayıtlı ve izin verilen Mart 2022 yılına kadar sosyoloji lisansüstü yazınında gerontoloji ile ilgili araştırmalar incelenmiştir. Yapılan araştırmalar sonucunda 42 yüksek lisans tezi, 9 doktora tezi tespit edilmiştir. Bu araştırmalarda daha çok toplumsal değişme nedeniyle yaşlının statüsünde meydana gelen farklılaşma, yaşlı bakımı, huzurevi ve yaşlılık sorunları çalışmalarının ele alındığı görülmüştür. Araştırmaların büyük bir çoğunluğu nitel yöntemlerden yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın sonunda elde edilen bulgular ve yapılan değerlendirmelerle ileride yapılması muhtemel çalışmalar için birtakım önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelime: Yaşlılık sosyolojisi, Yaşlılık, Bibliyometrik analiz, Sosyoloji yazını, Gerontoloji.

Jel Kodu: I 20

Gerontology in Sociology Literature: A Bibliometric Analysis of Graduate Thesis Written in Turkey

Abstract

In this study, it is aimed to examine the postgraduate studies on aging in the sociology literature with the bibliometric analysis method. The study is the first bibliometric analysis of gerontology in sociology graduate literature. Along with social aging, it is seen that gerontological studies in the field of sociology and observations about the social trajectories of aging have increased. The judgment that aging is shaped according to the social characteristics experienced constitutes a relatively new perspective compared to other studies on aging (geriatric, chronological, biological, physical aging). In the analyzes made, it was seen that the interest in aging in the sociology literature increased in a short time. In this context, gerontological researches in sociology graduate literature; The subject of the study was analyzed according to the type of research, the year it was conducted and the distribution of the type of theory used in the researches. Researches related to gerontology were examined in sociology graduate literature until March 2022, which was registered and allowed in the National Thesis Center. As a result of the researches, 42 master's theses and 9 doctoral theses were determined. In these studies, it was seen that the differentiation in the status of the elderly due to social change, elderly care, nursing home and old age problems were discussed. The majority of the studies were conducted with the semi-structured interview technique, one of the qualitative methods. With the findings and evaluations at the end of the study, some suggestions were made for possible future studies.

Keywords: Sociology of aging, Aging, Bibliometric analysis, Sociology literature, Gerontology.

Jel Code: I 20

*Öğr. Gör. Dr., Adıyaman Üniversitesi, Mülkiyet Koruma ve Güvenlik Bölümü, n_selcuk2000@yahoo.com, <https://orcid.org/0000-0002-9590-041X>

1. Giriş

Genel nüfus içerisindeki yaşlı nüfusun artması, demografik yaşlanmaya neden olmakta ve günümüzün en önemli demografik olgusu haline gelen bu durum, farklı disiplinlerin dikkatini çekmektedir. Bu disiplinlerden biride yaşlılığın toplumsal görünümünü keşfetmeye çalışan yaşlılık sosyolojisidir. Bu çalışma, yaşlılığın sosyal bir olgu olarak sosyal yörüngelerini analiz eden sosyoloji lisansüstü çalışmalarını, bibliyometrik analiz yöntemi ile ortaya koymaya çalışmaktadır.

Yaşlanma tüm canlı varlıkların zamana karşı yaşadığı bir değişim sürecini ifade etmektedir. Sosyal bir olgu olarak yaşlanma ve yaşlılığın, içinde yaşanılan toplumun var olan sosyal süreçlerinden bağımsız bir şekilde gerçekleşmesi beklenemez. Bu bakımdan, özellikle demografik olarak, toplam nüfus içerisinde sayısındaki artış anlamına gelen toplumsal yaşlanmayla birlikte, yaşlanma ve yaşlılığa sosyoloji yazınında daha çok yer vermeye başlamıştır. Toplam nüfus içerisindeki yaşlı oranının %7'nin üzerinde olması, ilgili ülkenin demografik olarak yaşlanmış olduğunu göstermektedir (Arpacı, 2005).

Sosyolojinin çalışma alanı çok geniş olmakla birlikte en yeni çalışma alanlarından birisini yaşlılık olgusu oluşturmaktadır. Yaşlılık demografik dönüşüm ve sonucunda yaşanan toplumsal değişim bağlamında yaşlılığın sosyal yönlerini ele almaktadır. Sosyolojik bakış, yaşlılığın demografik değişiminin yanında, sosyal bir problem olarak ortaya çıkması ve yaşlılığın sosyal, kültürel, ekonomik ve demografik etkilerini de anlamlandırmaya çalışmaktadır (Ceylan, 2015). Geçmişte bireysel bir problem olarak görülen yaşlılık, demografik yaşlanmaya toplumsal bir sorun haline dönüştürülmüştür. Dolayısıyla sosyal bir görünüme sahip olan yaşlılığın, demografik dönüşümle üzerinde inceleme yapılması gereken sosyal bir sorun boyutuna ulaşması, sosyolojinin yaşlılık olgusu üzerine eğilimini arttırmıştır. Çalışmada, lisansüstü tezlerde sosyolojinin yaşlılığa ilginin ne zaman başladığı, hangi konuları hangi bakış açılarıyla ele alındığı ve yapılan lisansüstü tezlerin amaçlarının neler olduğu bibliyometrik analiz yöntemiyle ele alınmaktadır.

2. Kavramsal ve Kuramsal Yaklaşımlarda Yaşlılık

Yaşlılıkla ilgili tanımlar sürekli gelişmekte ve çeşitlilik göstermektedir. Başka bir deyişle yaşlılığın herkes tarafından kabul gören ortak bir tanımı yapılamamıştır (Konak & Çiğdem, 2005). Yaşlanma birincil ve ikincil yaşlanma olarak ele alınmaktadır. Birincil yaşlanma fiziksel ve biyolojik olarak insan vücudunda karşı konulamaz olan ve evrensel ölçüde meydana gelen yaşlanma, ikincil yaşlanma ise içinde bulunduğu toplumun şartlarına ve bireyin yaşam koşullarına göre şekillenen, herkes de eşit düzeyde gerçekleşmeyen yaşlanmadır (Şentürk, 2018). Bu perspektiften bakıldığında yaşlılığın yalnız kronolojik, fiziksel ve biyolojik olarak gerçekleşen bir süreç olmadığı görülmektedir. Bu durum sosyoloji yazınında gerontolojik çalışmaların artmasına neden olan üç önemli olguyu ön plana çıkarmıştır. Bunlardan biri demografik yaşlanma (nüfusun yaşlanması), ikincisi toplumsal değişim (Toplumsal gelişim bağlamında), bir diğeri ise toplumsal yaşlanmadır (sosyolojik yaşlanma).

2.1. Demografik Yaşlanma (Nüfusun Yaşlanması)

Yaşlanma olgusu tarihsel süreç içerisinde farklı anlamlar ifade etmiştir. Modernleşme öncesi toplumlarda yaşlanma sonrası ortaya çıkan sorunlar, demografik olarak yaşlının küçük bir kitle olması nedeniyle göz ardı edilebilir nitelikteydi. Dolayısıyla yaşlılığı çok fazla insanın görememesi nedeniyle yaşlılık sorun teşkil eden bir olgu olarak görülmüyordu. M.S 1. yy'da beklenen yaşam süresi 20 yıl, 10. yy.'da 30 yıl iken aydınlanma döneminden 19. yy.' a kadar süreç içerisinde 39 yıla çıkmıştır. 20. yy başlarından itibaren ise ortalama beklenen yaşam süresi 47 yıla çıkmıştır (Dülger, 2012). Günümüzde ise yaşam süresi, 19. yy göre iki katına çıkmıştır. Türkiye İstatistik Kurumu [TÜİK] (2022) nüfus istatistiklerine göre, bir kişinin 65 yaşına geldiğinde beklenen yaşam ömrü ortalaması 18 yıl olduğu görülmektedir. 2017-2019 yılı verilerine göre ise beklenen yaşam süresi ülkemizde 78,6 yıl olarak görülmektedir.

2010 yılında, dünya nüfusunun % 8'i yani 524 milyon insan 65 yaş ve üzerindeydi. Nüfus projeksiyonlarına göre 2050 yılına kadar bu sayının yaklaşık üç katına çıkması (1,5 milyar) ve dünya nüfusunun % 16'sının yaşlı nüfus olması beklenmektedir. Yaşlıların büyük çoğunluğu ve en hızlı yaşlanan nüfuslar ise az gelişmiş ülkelerde bulunmaktadır. 2010 ve 2050 yılları arasında, gelişmiş ülkelerdeki % 71'lik artışa kıyasla, az gelişmiş ülkelerdeki yaşlı insan sayısının % 250'den fazla artması beklenmektedir (World Health Organization [WHO], 2018). Dünya çapında, 60 yaş ve üstü insanların oranı diğer tüm yaş gruplarından daha hızlı büyümektedir. 1970 ile 2025 arasındaki büyüme yaşlı kitlenin yaklaşık 694 milyon kişi yani %223 artması ve 2025'te toplamda yaklaşık 1,2 milyar kişi 60 yaş ve üstü olması beklenmektedir. Bu rakamın, nüfus projeksiyonlarına göre 2050'de 2 milyar kişinin üzerine çıkacağı tahmin edilmektedir. Bu yaşlanmanın ise %80'i, gelişmekte olan ülkelere yaşamakta olacağı tahmin edilmektedir (WHO, 2002).

2.2. Toplumsal Değişme ve Yaşlılık

Sanayi devrimi sonrası ortaya çıkan yaşam alışkanlıkları, emek-değer, bilgi-değer bağlamında yaşlının statüsünün düşmesine neden olmuştur. Modernleşme, yaşlı bireyin statüsünü etkilemiş, geleneksel yapıdaki yaşlılığa atfedilen değeri farklılaştırmıştır. Geleneksel ailelerde yaşlı, statü açısından kayda değer bir öneme sahipken sanayileşme, modernleşme ve rasyonelleşme süreçleri geniş aile yapısının çözülmesine neden olmuş ve yaşlıya atfedilen değeri farklılaştırmıştır. Sanayileşme ve modernleşmeyle beraber bireyselleşmenin artması yaşlı bireyin yalnızlaşma, dışlanma ve ayrımcılık gibi sorunlarla karşı karşıya kalmasına neden olmuştur (Selçuk, 2022). Dolayısıyla günümüzde tıbbın gelişmesi, teknolojinin gelişmesi, sanayi devrimi sonucunda insanların yaşam kalitesinin artmasıyla birlikte dünya nüfusunun ortalama yaşı hızla artmaktadır (Bulduk, 2014). Ülkemizde de modernleşmeyle beraber kentleşme, sanayileşme, bireyselleşme, rasyonelleşme ve sekülerleşme ilişkilerinin hâkim olduğu çağdaşlaşma süreci, yaşlı davranışını ve yaşlıya karşı tutumu doğrudan etkilemektedir (Müftüler, 2016).

2.3. Toplumsal Yaşlanma (Sosyolojik Yaşlanma)

İnsan ömrü üzerinde etkili faktörlerden biri olan yaşam standardı, ülkelerin gelişmişlik düzeyine göre farklılaşmaktadır. Dolayısıyla toplumdaki kopuk bir yaşlılık sürecinin gerçekleşmesi mümkün değildir. İçinde yaşanılan toplumun dinamikleri (yerleşim yeri, sosyal ilişkiler ağı, kültür ve toplumun gelişmişlik seviyesi) ve bireyin durumu (medeni durum, eğitim seviyesi, gelir düzeyi) yaşamı ve yaşlılığı doğrudan etkilemektedir (Şentürk, 2018). Bu bağlamda yaşlılık olgusu, sorunları ve çözümleri toplumun dinamiklerinden bağımsız değerlendirilemez. Toplumsal yaşlanma demografik yaşlanmayla birçok yerde aynı anlamda kullanıldığı görülmekle beraber, farklı anlamları ifade etmektedir. Demografik yaşlanma bir toplumdaki nüfus içerisinde yaşlı kişilerin nicel olarak artışı ifade ederken toplumsal yaşlanma, yaşlanmanın toplumsal görünümü ve yansımalarının nasıl ortaya çıktığını analiz etmeye çalışmaktadır. Toplumsal yaşlanma sanayileşme, modernleşme ve kentleşme ekseninde ortaya çıkan yaşam alışkanlıklarının neden olduğu toplumsal değişimler sonucu, yaşlılığın kendini nasıl algıladığını ve toplumun yaşlılığı nasıl algıladığıyla yaşlılığın sosyal yörüngelerini değerlendirmektedir.

Toplumsal yaşlanma, evrensel olarak tüm dünyada herkesin üzerinde hem fikir olduğu bir yaşlılık değil; çok yönlü gelişen ve toplumsal koşullara göre şekillenen birçok dinamiğin etkisiyle oluşmaktadır. Bu bakımdan yaşlılık, evrensel kalıplarla değil, içinde bulunulan toplumun yapısal özellikleriyle ele alınmalıdır (Şentürk, 2018).

Sonuç olarak yukarıda açıklanan süreçler yaşlılığı, sosyolojik bağlamda ele alınması ve sosyal değerlendirmelerle toplumsal yapı içerisinde anlamlandırılması gereken önemli bir sosyal olgu haline dönüştürmüştür.

3. Yöntem

Çalışmada da kullanılan bibliyometrik yöntem, alan yazını ile ilgili bir olguya ait genel bakış açısının belirlenmesi ya da araştırmacıların yayınlara ulaşma konusunda kolaylığının sağlanması amacıyla yapılmaktadır (Börner vd.,2005). İstatistiksel bir yöntem olan bibliyometrik terimini ilk olarak E. Wyndham Hulme 1922'de Cambridge Üniversitesi'nde Bibliyografya alanında derslerinde kullanılmıştır. Bibliyometrik analiz kavramı, bilim ve teknoloji süreçlerinin belgelerin sayılması yoluyla aydınlatılması anlamında kullanılmıştır. Yazılı iletişim süreçlerine ve bir disiplinin (yazılı iletişim yoluyla gösterildiği kadarıyla) gelişiminin doğasına ve seyrine ışık tutmak, yazılı iletişimin çeşitli yönlerini sayma ve analiz etmek amacıyla geliştirilmiştir. Bununla birlikte kitaplar ve süreli yayınlarla ilgili istatistiklerin bir araya getirilmesi ve yorumlanması sağlamaktadır. Tarihsel hareketleri göstermek, kitap ve dergilerin ulusal veya evrensel araştırma kullanımını belirlemek ve birçok yerel durumda kitap ve dergilerin genel kullanımını tespitinde kullanılmaktadır. Dolayısıyla bibliyometrik matematik ve istatistiksel yöntemlerin kitaplara ve diğer iletişim araçlarına uygulanmasıyla yapılan bir analiz türüdür. Sonuç olarak bibliyometrik analiz, yazılı iletişim

süreçlerini nicelleştirmeye çalışan ve bu çalışmalara ulaşmayı kolaylaştırmak için etkili bir yöntemdir (Pritchard, 1969).

3.1.Araştırma Etiği

Araştırma, toplumsal yaşlanmayla birlikte sosyal bilimlerin önemli olgularından biri haline dönüşen yaşlılığın, sosyoloji lisansüstü yazınındaki sosyal görünümünü değerlendirmek üzere gerçekleştirilmiş bir analizdir. Bu analiz gerçekleştirilirken, akademik ve etik kurallarına dikkatle uyulmuş, yazım kuralları ve yararlanılan kaynaklara özen, akademik ve etik davranışlara uygun olarak gerçekleştirilmiştir.

4. Bulgular

Bu çalışma sosyoloji lisansüstü yazınında yaşlılıkla ilgili yapılan çalışmaların tespit edilmesinin sağlanması ve çalışmalar arasında karşılaştırmaların yapılmasının kolaylaştırılması amacıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışmada lisansüstü tezlerin konusu ve amacı doğrultusunda belirlenmiş olan sonuçlar değerlendirilmektedir. Sonuçlar lisansüstü tezlerin amacı doğrultusunda belirlenmiş olgulara yönelik özetlenmiştir. Taranan araştırmalarda kullanılan yöntem ve dayandırılan görüş ya da kuram, araştırmacıların kendi beyan ettikleri şekilde aktarılmıştır. Tablo 1’deki lisansüstü tezlerin sıralaması, Ulusal tez merkezinde yapılan arama sırasına göre belirlenmiştir.

Tablo 1. Lisansüstü Çalışmaların Bibliyometrik Analizi

SN	Çalışma	Konu	Tür	Amaç	Kuram veya Düşünce	Veri Aracı	Yöntem	Araştırmanın Sonuçlar
1	Kızmaz (2019)	Alevilik-Yaşlılık	YL	Tunceli Alevi Ocaklarının yaşlılık olgusuna bakışlarının sosyolojik analiz etmek	Fenemolojik Değ.	Derinlemesine Mülakat	Nitel	Ailenin önemli bir aktörü, değeri, büyüğü olan yaşlı insanlar Alevi toplumunun bütün katmanlarında çok önemli bir yere sahiptir. Fakat bireyselleşme, yaşının konumunu etkilemiş geniş ailenin çözülmesi çekirdek ailelerin yaygınlaşmasına neden olmuş, yaşlı yalnızlaşmıştır.
2	Doğramacı (2019)	Yaşlı Bakım Hizmetleri	YL	Yaşlılık kurumsallaşmasıyla, yaşlıların farklı bir kurumsal yapı içine girmelerine etki eden değişimlerin neler olduğunu araştırmak	Sosyal Yaşlanma	Derinlemesine Mülakat, Gözlem	Nitel	Yaşlıların, toplumdan soyutlandıkları ve yalnızlığa itildikleri, günümüzde yaşlılık, kurumsal mekanizmalara devredilmiş, toplumdan soyutlanmaya çalışılan bir süreç olarak görülmektedir.

3	Demir (2016)	Yaşlılık Sorunları ve Yaşam Kalitesi	YL	Toplumsal sorun haline gelen yaşlıların nicelik olarak artması karşısında yaşam kalitelerinin değerlendirilmesi	Demografik Yaşlanma	Derinlemesine Mülakat	Nitel	Demografik etkenler (Kadın-erkek, evli-bekar-dul, gelir seviyesi yüksek-orta-düşük, eğitilmiş-eğitimsiz) ile yaşam kalitesi arasında anlamlı farklılıklar vardır. Yaşlanmayla artan hastalıkların yaşam kalitesi ile ilişkisi vardır.
4	Açııcı (2019)	Kırsal Yaşlanma	YL	Kırsal alanda yaşayan yaşlıların sosyo-ekonomik, kültürel ve siyasi açıdan değerlendirmek ve yaşadıkları sorunları ele alarak çözüm önerileri sunmak	Yaşam evreleri, Yaşam süresi, Yaşam seyri	Yarı Yapılandırılmış Görüşme	Nitel	Kırsal bölgede yaşayan yaşlıların eğitim seviyelerinin düşük olduğu, kadın olmanın eğitim konusunda dezavantaj oluşturduğunu görülmektedir. Kırsal alanlarda günlük ihtiyaçların temini şeklinde iktisadi geçim alışkanlığı, (günlük kazanılanın tüketilmesi) ekonomik açıdan yaşlılığa hazırlık yapılmadığı göstermektedir.
5	Bayrak (2018)	Toplumsal Değişim Yaşlılık	YL	Yaşlılık algılarının toplumsal etkenlere bağlı olarak farklılaşması nedeniyle yaşlılığın çok yönlü bir toplumsal olgu olarak ele almak	Sosyolojik Yaşlılık	Literatür Tarama	Derleme	Çekirdek ailelerin yaygınlaşması nedeniyle bakımı görevini üstlenen alternatif kurumlar, (huzurevi, bakımevi vs.) günümüzde büyük bir role sahip olmuşlardır. Emeklilikle yaşlı birey toplumsal rol ve statülerini kaybetme durumunu yaşamakta ve dışlanma ve yalnızlaşma gibi sorunlarla karşılaşmaktadır.
6	Avcı (2021)	Toplumsal Değişim-Yaşlılık	YL	Yaşlılığın tarihsel süreç içerisinde geçirdiği dönüşüm ve günümüzdeki yaşlılığı tanımlamak	Sosyolojik Yaşlılık	Literatür Taraması	Derleme	Günümüzde maruz bırakıldığı sorunlarla baş edemeyecek durumda olan yaşlının aktif birey olabilmesi için devlet ve ilgili kurumlar tarafından sosyal politikaların üretilmesi gerekmektedir.
7	Yörük (2019)	Yaşlıların Dini ve Sosyal Yaşantıları	YL	Toplumsal yaşlanma ve bu bağlamda yaşlıların dini ve sosyal yaşantıların incelenmesi	Fenomenolojik Değ. Etnometodolojik	Yarı Yapılandırılmış Görüşme, Katılımlı Gözlem	Nitel	Gençken “iş yaşamı” ve “gündelik hayatın telaşı” sebebiyle dini pratikleri tam anlamıyla yerine getiremediklerini ifade eden katılımcılar, yaşlanmayla birlikte bireyin gündelik yaşantısında dini pratiklerin daha yoğun bir şekilde yaşandığı görülmektedir.

8	Sever (2018)	Yalnızlık ve Yaşlanma	YL Tek başına yaşayan yaşlı bireylerin tek başına yaşamayı seçme nedenlerini, karar verme sürecini nasıl yaşadıklarını açıklamak	Pratik Eylem Kuramı	Yarı Yapılandırılmış Görüşme	Nitel Yaşlının yalnız yaşama tercihlerini şekillendiren ana etken geniş aile ile beraber yaşamının zorluklarından kaçınmak isteği olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bununla beraber sosyal, ekonomik ve kültürel yapısal faktörlerin etkisiyle de alındığı sonucuna ulaşılmıştır.
9	Polat (2018)	Yaşlılık Statü ve Rolü	YL Etkili bir görsel ve işitsel iletişim aracı olarak sinemanın yaşlıyı ve yaşlılığı nasıl yeniden ürettiği analiz etmek	Eleştirel Bakış	Söylem Analizi	Nitel Sinemalarda ağılık olarak gençlerin yaşlıları nasıl algıladığı ortaya konmuştur. Ayrıca sinema yaşlıları toplumsal konumları açısından; statüsünü ve bununla birlikte toplumsal rol veya rollerini kaybetmiş kişiler olarak gösterilmektedir.
10	Türkan (2017)	Yaşlı Yoksulluğu	YL Yaşlı yoksulluğunun yarattığı sosyal ve psikolojik sorunların boyutunu inceleyip mevcut durumun tespit etmek	Eleştirel Realizm- Yapısal İşlevci Kuram	Görüşme tekniği, Söylem analizi ve Anket tekniği	Karma Ekonomik yetersizlikler bireyin sağlık sorunlarını, yalnızlığını, ayrımcılığa maruz kalmasını, toplumsal ve ekonomik alandan dışlanmasını tetikleyerek biyopsikososyal sorunlarla karşılaşmasına neden olabilmektedir.
11	Özyer (2016)	Huzurevi	YL Huzurevinde kalan yaşlıların tercih etme nedenleri	Sosyal Politikalar	Derinlemesine Mülakat	Nitel Yaşlıların kurum bakımını kabul ederek huzurevinde kalmalarına sebepler arasında yaşlıların kişisel işlerini daha yavaş yapmaları, yaşlılığa bağlı azalan fonksiyonlar, eşin vefatı, kent yaşamına alışamama ve hızına uyum sağlayamama, değişen aile yapısı nedeniyle yeni çekirdek ailede kendilerine yer bulamamaları, fazlalık gibi görülmeleri, bu yüzden de çocuklarından ayrıldıkları gözlemlenmiştir.

12	Soysal (2015)	Huzurevi	YL	Kurumsal bir yapı içerisinde girmenin neden olduğu değişim ve uyum sorunları ile ilgili süreçlerin tespit etmek	Sosyal Değişim	Anket- Mülakat	Karma	Huzurevinde kadınlara oranla erkekler daha çoktur. Katılımcıların büyük bir çoğunluğu okuma yazma bilmeyen, bir kısımda ise ilkokul ve ortaokul mezunu olduğu görülmektedir. Katılımcıların huzurevinde kalma tercihlerinin "mecbur oldukları, başka çarelerinin olmadığı" seçeneği üzerinde yoğunlaştıkları tespit edilmiştir.
13	Altunay (2020)	Sosyal değişim ve Yaşlı Bakımı	YL	Türk ailesinde yaşlı bakımının aile yapısı ve köy-kent ayrımı göz önünde bulundurularak toplumsal, sosyo-ekonomik ve kültürel değişme bağlamında ne tür yapısal ve sorsunal özelliklere sahip olduğunun tespiti	Sosyal Değişim	Yarı Yapılandırılmış Görüşme, Odak grup görüşmeleri, Anket	Karma	Toplumsal ve kültürel yaşamdaki değişimlerin toplumsallaşma ve gündelik yaşam süreçlerine etkisi geleneksel toplumsal ilişkileri ve genç-yaşlı ilişkisini yaşlıların aleyhine olacak şekilde değiştirmiştir. Modernleşme süreciyle birlikte toplumsal yapıda yaygınlaşan formal kurumsal yapılanma ve oluşumlar bireyci- pragmatik insan tipinin yaygınlaşmasına yol açmıştır.
14	Gök (2019)	Yaşlılığın Kültürel Temelleri	YL	Bireylerin kendi zihinsel dünyalarında yaşlılığı ve yaşlıları nasıl algıladıklarını Muğla ve Van ili arasındaki farklılıklar ve benzerliklerin neler olduğunu sosyolojik bakış açısı ile ortaya koymak	Fenomenolojik- Kültürel Karşılaştırma	Likert Ölçek-Yarı Yapılandırılmış Görüşme	Karma	Karşılaştırma yapılan iki ilden biri olan Van'da yaşlıların Muğla'ya göre yardıma daha çok muhtaç oldukları ve daha az faal oldukları tespit edilmiştir. Yaşlı bakımının Van'da dini inançlar gereği gerekli olduğu düşüncesi hakimken, Muğla'da ise daha çok insani ve vicdani etkenlerin etkisinin olduğunu görülmüştür.
15	Aydemir (2019)	Yaşlılık Sorunları	YL	Yaşlılık ve gündelik hayat arasındaki ilişkiye dair mevcut durumu ortaya koyabilmek	Yapısal İşlevselci	Söylem Analizi, Anket	Karma	Ekonomik yetersizlikler yaşlı bireyin sağlık sorunlarını, yalnızlığını, ayrımcılığa maruz kalmasını, toplumsal ve ekonomik alandan dışlanmasına neden olabilmektedir.

16	Özüş (2019)	Kronik Rahatsızlığı olan Yaşlı Yakını Sorunları	YL Alzheimer hastalarının bakımını üstlenen aile fertleri veya hane sakinlerinin yaşamış olduğu sorunlarının tespiti	Fenomenolojik	Yarı Yapılandırılmış Görüşme	Nitel Yaşlılıkta en sık görülen rahatsızlıklardan biri olan Alzheimer hastalığı hastayı yıpratdığı kadar bakım veren bireyi de yıpratmaktadır. Bu nedenle katılımcıların kendilerinin de bu hastalığa yakalanması durumunda asla bir başka kişinin kendisine bakım yapmasını istemediklerini, hastalığa yakalanması durumunda bir bakım merkezine yatırılmasının uygun olacağını sonucuna ulaşılmıştır.
17	Torun (2019)	Tarihsel süreç içerisindeki Yaşlılar için Sosyal Politikalar	YL Var olan sosyal politika ve uygulamaların, Türkiye’de giderek artan yaşlı nüfusun ihtiyaç ve beklentilerini ne ölçüde karşılayabildiği sorgulamak	Yaşlılık-Siyaset	Literatür Taraması	Derleme Türkiye’de yaşlılara yönelik sosyal politikalar emeklilik, sosyal yardımlar ve bakım hizmetleri şeklinde uygulanmaktadır. Sosyal politikaların geliştirilmesi multidisipliner bir yaklaşımı gerektirmektedir. Kırsal bölgelerde ve kentte yaşayan yaşlılara yönelik gözlemlerde kaynakların eşit dağıtılmadığı görülmektedir.
18	Uygun (2022)	Yaşlılığın Kadınlaşması, Yalnız Yaşayan Yaşlı Kadınlar	YL Yalnız yaşayan yaşlı kadınların gündelik hayat deneyimlerini yaşlılık ve gündelik hayat ilişkisi bağlamında ortaya koymak	Yaşlılığın Kadınlaşması	Derinlemesine Mülakat	Nitel Kendine bakabilme becerisinin yaşlı kadınların yalnız yaşamayı tercih etmesinde temel motivasyon olduğu görülmüştür. Yaşamlarını tek başlarına sürdürebilecek durumda olan yaşlı kadınların çocukları dâhil kimseye yük ve muhtaç olmadan kendi evinde yalnız yaşamayı tercih ettiği görülmüştür.
19	Yeşiltepe (2021)	Toplumsal değişim-Yaşlılık Sorunları	YL Modernleşmeyle beraber ortaya çıkan yaşam tarzının yaşlının statüsüne etkisi ve yaşlının dışlanması analiz etmek	Modernleşme	Yarı Yapılandırılmış Görüşme	Nitel Kendi tecrübelerinden faydalanmasını istemektedirler. Sonuç olarak araştırmaya katılanlar genel olarak bir dışlanma durumu yaşamadıklarını belirttiler de anlattıkları bu durumu yaşadıklarını fakat bunun farkında olmadıklarını göstermektedir.

20	Borazan (2019)	Demografik Değişim Gerontolojinin Gelişimi	YL Türkiye’de gerontolojinin gelişim süreci ve gerekçeleri İsmail Tufan’ın söylem ve çalışmaları incelenerek, Gerontolojinin yeri ve önemini ortaya koymak	Tarihsel Bilgi Toplamamınci El Bilgi	Yarı Yapılandırılmış Görüşme	Nitel Almanya’da bulunan Dortmund Üniversitesi ve Braunschweig Üniversitesi Gerontoloji Bölümleri ile sürekli irtibat halinde olan Akdeniz Üniversitesi Gerontoloji Bölümü diğer ülkelerden destek alarak gelişmeye devam etmektedir. Tanınmış gerontologlar olan Rolf Heinze ve Gerhard Naegele Türkiye’de gerontoloji biliminin ilerleme sürecine büyük katkılar sağlamaya devam etmektedir.
21	Özkan (2017)	Yaşlılık ve Mekân	YL Yaşlıların mekânlarına olan aidiyetlik hislerinin ne derece olduğu, nelere ve hangi unsurlara bağlı olduğu konusunu tespit etmek	Fenomenolojik	Yarı Yapılandırılmış Görüşme	Nitel Zaman ve emek harcamak, bir takım maddi sıkıntılar çekerek emek verilen mekânlar değerlidir. Bazı görüşmecilerinde dile getirdiği gibi komşu kimi zaman akrabadan önce gelir. Genel anlamda güzel komşuluklara sahip olma, bulunulan evi, mahalleyi yaşanır kılar. Görüşülen kişiler içinde durum böyledir. Evden daha ziyade mahalle komşuluk daha önemlidir.
22	Doğan (2014)	Huzurevi-Yaşlı Göçmen Yaşlı Bakımı	YL Berlin’de yaşayan yaşlı Türk göçmenlerin yaşlılıklarını göçmen statüsünde yaşlılıklarında Almanya’yı tercih nedenlerini ve geleceğe dair düşüncelerini ortaya koymak	Fenomenolojik Değ.	Yarı Yapılandırılmış Görüşme	Nitel Sosyal hizmet örgütlenmesinin kendilerine sunduğu cazip olanaklardan yararlanmak amacıyla yaşlılıklarını Almanya’da geçirmek istedikleri gözlemlenmektedir. Almanya’da Türkiye’den daha yaşanabilir bir ortamın kendilerine sunulmuş olması onlarda burada kalmayı tercih etmelerinde etkili bir faktör olmuştur.
23	Asayesh (2013)	Doğu-batı Yaşlı Bakımı	YL Türkiye’nin doğu ve batı bölgesindeki huzurevi sayılarının farklı olması, İki farklı bölgenin huzurevinde kalma nedenlerinin tespiti	Fenomenolojik değerlendirme	Görüşme	Nitel Batıda bulunan huzur evinde yaşayan yaşlıların daha en uzun süre kalan yaşının 21 yıl, doğuda ise en uzun kalanın 5 yıl kaldıkları görülmüştür. Eğitim durumu olarak batı bölgesinde huzurevinde kalan yaşlıların, doğu bölgesindeki huzurevinde kalanlara göre eğitim seviyelerinin yüksek olduğu görülmüştür.

24	Taşkesen (2012)	Evde Yaşlı Bakımı Sosyal Politikalar	YL	Türkiye’de uygulanmakta olan yaşlı politikalarının ve devlet destekleri ile Evde Bakım Hizmetleri’ne teşvikin amacına ulaşıp ulaşmadığını incelemek	Fenomenolojik	Derinlemesine Mülakat	Nitel	Evde Bakım Hizmeti verenlerin büyük çoğunluğunu orta yaş grubundaki kadınlar oluşturmaktadır. Evde Bakım Hizmeti veren kadınların büyük bir kısmı ise evli olup, annesine, kayınvalidesine ya da eşine bakmayı tercih etmişlerdir. Evde Bakım Hizmeti veren bireylerin hemen hemen hepsi bakım ücretini vermeden önce de yakınlarına kendi imkânlarıyla bakmaktadırlar.
25	Yapıcıoğlu (2009)	Sosyal Değişim Yaşam Kalitesi	YL	Modernleşmenin sebep olduğu değişimlerin yaşlılık üzerindeki etkisini ölçmek	Modernleşme	Anket-Ölçek	Nitel	Modern hayatla beraber yaşanan biyolojik, psikolojik, ekonomik ve sosyal değişimlerden en yoğun etkilenenler yaşlılardır. Modern yasadaki değişen aile örüntüleri ve kadınların çalışma yaşamındaki yerinin artmasıyla beraber yalnızlaşan yaşlılar ruhsal bozukluklar yaşamaktadır.
26	Erden (2021)	Yaşlı Bakım -Sosyal Değişim	YL	Yaşlı ebeveynlerin çocuk yetiştirme biçimleri çerçevesinde ebeveyn çocuk ilişkisinin nasıl bir anlam dünyası inşa ettiğini anlamak	Fenomenolojik Yaklaşım Modernleşme	Yarı Yapılandırılmış Görüşme	Nitel	Modern toplumların ciddi ve en önemli kurumlarından olan huzurevleri, bakımevleri, kreşler ve anaokulları ailenin dönüşümünü de anlamamızı kolaylaştıracaktır. Bireyler çocuklarımıza baktık onlarda bize bakacaklar bu bir devir daimdir diyerek kurum bakımını veya aile dışındaki diğer bakımlara sıcak bakmadıklarını belirtmişlerdir.
27	Yoğan (2020)	Dijital çağda gözetim Olgusunun Yaşlılıktaki etkisi	YL	Yaşlılık problemi ile nasıl başa çıkılacağı ve bunun için hangi türden politikaların üretilebileceğini anlamak	Postmodernite Risk Toplumu	Doküman Analizi	Nitel	Kişilerin ne kadar maaş alacağı, hangi sosyal haklardan faydalanılacağı sistem tarafından belirlenmektedir. Emekli olan kişilerin hayatları böylece yeniden düzenleme ağına dâhil edilmektedir. Sağlık ve tıbbın nesnesi olan yaşlı bedeni üzerindeki sınırsız kontrol yeniden gözetleme biçiminin bir diğer boyutunu göstermektedir.

28	Gürbüz (2019)	Huzurevi	YL	Huzurevinde yaşayan yaşlıların beklentilerinin tespit edilmesi	Fenomenolojik Değ.	Yarı Yapılandırılmış Görüşme	Nitel	Huzurevi tercih sebeplerinden biri evde tek başına kalma ya da eşlerden birinin ölümü ile yaşlı bireyin yalnız kalmasıdır. Çocuklarına yük olmamak, güvende olma isteği, ileride bakıma muhtaç olursam bakılacak olmam, arkadaş edinme, tek başına yaşamak istememe huzurevinde kalma fikirlerini etkilemektedir.
29	Büyükgümüş (2017)	Yaşlanan Mekan Yeri Yaşlanma	YL	Üsküdar ilçesinde yaşayan ve yaşlanan bireylerin, mevcut bireysel ve mekânsal etkileşim pratiklerini ortaya koymak	Fenomenolojik Değerlendirme	Derinlemesine Mülakat	Nitel	Yaşlı bireylerin çoğunluğu emekli olduğu için evinden fazla dışarı çıkmayı tercih etmemektedirler. Eşi veya çocukları ile beraber yaşayan katılımcıların, yalnız yaşayan katılımcılara göre daha mutlu oldukları söylenebilir. Birileriyle beraber yaşayan yaşlı bireyler, gün içerisinde meşgul olacak bir şeyleri olduğunu, yalnız yaşayan bireyler ise gün içerisinde çoğu zaman hiç bir iş ile meşgul olmadıklarını belirtmişlerdir.
30	Alperen (2013)	Geleneksel Aileler Yaşlının yeri	YL	Geleneksel ilişkileri belli ölçülerde devam eden toplumumuzda aile yanında yaşayan yaşlının konumu	Fenomenolojik Değ.	Görüşme	Nitel	Kişinin ailesinden bağımsız kaliteli yaşlılık düşüncesi, bir dilek biçiminde var olmakla birlikte, genel olarak bunun gerçekleşme olasılığının düşük olduğu görülmüştür.
31	Kurt (2008)	Yaşlı Sorunları	YL	Yaşlılık olgusu çeşitli yönleriyle incelemek, yaşlıların yaşamış oldukları sorunları ve yaşam memnuniyet düzeyleri saptanma	Anket	Anket	Nitel	Yaşlıların bakım sorununa getirebilecek çözüm olarak düşünülen kurum bakımı hizmetlerinin günün koşullarına göre geliştirilmesi gerekmektedir. Geleneksel değerlerimizden dolayı her ne kadar sıcak bakılmasa da son çare olarak düşünülen kurum bakımı hizmetlerinin çeşitlendirilmesi gerekmektedir.

32	Varol (2021)	Yaşlı Yoksulluğu	YL	Yaşlı bireylerin içinde buldukları yoksullukla mücadele edebilmek için iş piyasası içerisinde var olma çabaları ve geliştirdikleri stratejileri ele almak	Fenomenolojik Değ.	Derinlemesine Görüşme	Nitel	Kentsel mekânda yaşayan yaşlı çalışan yoksullar ekonomik ve sosyal olarak toplumsal dışlanmaya maruz kalabilmektedir. Borç ilişkileri incelendiğinde hem akraba/hemşeri gibi enformel kanallardan hem de alınacak borcun büyüklüğüne göre de bankalardan borç alınmaktadır.
33	Demirbaş (2021)	Pandemi-Yaşlı Damgalanma	YL	COVID-19 pandemi süreci ile Twitter'da 65 yaş ve üzeri yaşlı bireyler için paylaşılan ayrıştırıcı, damgalayıcı öğeler	Damgalama Kuramı Eleştirel Söylem	Netnografi	Nitel	İlk tema "virüsü yayma, yaşlılardan kaçma, yaşlılardan uzak durma, yaşlılardan korkma" gibi kodlar ortaya çıkmıştır. Yaşlıları evde tutma, küçümseme, yaşlılarla dalga geçme, video çekme, ihbar etme, yaşlıları kovalama" kodları ortaya çıkmıştır.
34	Tozluoğlu (2019)	Yaşlıya Bakış Açısı	YL	Lise öğrencilerinin yaşlılığa bakış açılarındaki farklılıkları incelemek	Fenomenolojik Değ.	Derinlemesine Mülakat	Nitel	Gençler, yaşlı bireylerin bakıma ihtiyaç duyduklarında bakma görevini yaşlı kişilerin çocuklarına bırakmaktadır. Buna karşın yaşlı kişilere yönelik ne tür hizmetlerde bulunulması gerektiği kısmında gençler, huzurevlerinin sayısının artırılmasından bahsetmişlerdir.
35	Ağır (2019)	Yaşlılarda Teknoloji Kullanımı-Yaşam Kalitesi	YL	Yaşlılardaki teknoloji kullanımının Yaşam kalitesine etkisini analiz etmek	Fenomenolojik Değ. Sosyal değişme	Yarı Yapılandırılmış Görüşme-Anket	Karma	Tüm bu gelişmelerin yanında baktığımız zaman teknolojinin yaşlıların hayatını etkilediklerini görebilmekte. Tüm bunlara rağmen teknolojinin yaşlıların hayatlarının bazı alanlarında onları etkilediklerini ve yaşam kalitelerini değiştirdiklerini söylememizde mümkündür.
36	Sağman (2019)	Yaşlı Mekan Tercihleri	YL	Yaşlıların boş zamanlar alanlarını seçme nedenlerini incelemek	Top. değişim-Fenomenolojik Değ.	Görüşme	Nitel	Her yaşlı bireyin kendi zevkleri, sosyo-ekonomik ve kültürel yapılarının mekân tercihleri önemli değişkenler olduğu görülmektedir.
37	Altıparmak (2019)	Yaşlı İstismarı	YL	Bazı değişkenlere göre yaşlı ihmal ve istismarının yaşlıya yakınlığını anlamak ve görülen ihmal ve istismar çeşitlerini belirlemek	Fenomenolojik Değ.	Yarı Yapılandırılmış Mülakat	Nitel	Bekar, eşi ölmüş ve boşanmış yaşlıların evli olan yaşlılara kıyasla ihmal ve istismara uğrama olasılığı daha yüksektir. Yaşlı bireyin eğitim seviyesinin yüksekliği ihmal ve istismara uğrama ihtimalini azaltmaktadır.

38	Gök (2018)	Aktif Yaşlanma	YL	Aktiflik kuramı ve yaş bütünleşme kuramı çerçevesinde yaşlıların toplumsal yaşama ne ölçüde katılabildikleri ya da katılamadıklarının nedensel olarak ortaya konulmasıdır	Aktiflik Kuramı- Yaş Bütünleşme Kuramı- Fenomenolojik Değ.	Yarı Yapılandırılmış Mülakat	Nitel	Yaşlı kadınlar erkeklere göre daha yalnızdırlar. Çalışma kapsamında yer alan yaşlılar en fazla maddi yardım talep etmektedirler. Evli olan yaşlılar, eşi ölmüş olanlara göre, gezerek-dolaşarak ve kahveye/lokale giderek; eşi ölmüş olan yaşlılar da evli olanlara göre, kapı önünde-sokakta oturarak dışarıda daha fazla zaman geçirmektedirler
39	Koçakgöl (2017)	Yaşlı İstismarı	YL	John Rawls'un Sosyal Adalet Teorisi çerçevesinde yaşlı istismarını anlamlandırmak	Sosyal Adalet Teorisi	Literatür Taraması	Derleme	İstismara çözüm getirme bağlamında adil kurumların oluşturulması, Rawls'un kişi anlayışı ve adalet ilkelerinin uygulanması istismar konusunda büyük ölçüde koruma sağlayacaktır. Ancak buna ek olarak bir insan görüşüne ve etik yaklaşıma ihtiyaç duyulmaktadır.
40	Tenlik (2017)	Huzurevi-Yaşam Kalitesi	YL	Demografik yaşlanmayla hızla oran artan kurumsal bakım alan yaşlıların yaşam kalitelerini ve yaşlılığa bakış açılarını analiz etmek	Fenomenolojik Değ.	Derinlemesine Görüşme	Nitel	Çalışmanın temel teorik temelini oluşturan yaşlılığın politik ekonomisine göre, yaşlıların gelir durumunun düşmesi, ekonomik yönden gerilemeleri birtakım sosyal problemlere yol açmaktadır. Bu sosyal problemlerden bazıları sağlık bakımında aksamalar, yetersizlikler ve barınma ihtiyacının karşılanamamasıdır.
41	Akütükü (2015)	Kültürün Yaşlı Algısı	YL	Farklı kültürlerin, yaşlılık algıları ve statülerini nasıl etkilediğini incelemek	Toplumsal Değişim Kültürel Karşılaştırma	Anket	Nicel	Yaşlı algısı, yaşlının bakış açısı üzerinde etkili olduğu düşüncesinden kanaatle iki şehir arasında farklılıklar ortaya çıkmıştır. Ancak ortaya çıkan farklılıklara rağmen benzerliklerin de göz ardı edilmemesi gerekmektedir. Yaşlı birey veya yaşlılık dönemi tüm toplumların vazgeçilemeyecek olan en önemli gerçeğidir.
42	Atıla (2006)	Demografik Değişim	YL	Toplumsal değişme neticesinde genelde aile yapısında ve özelde yaşlıların aile içerisindeki konumunda meydana gelen değişimleri saptamak	Toplumsal Değişim	Anket	Nicel	Araştırmaya katılımcıların büyük bir çoğunluğu önceki zamanlarda yaşamış olsalardı, huzurevinde değil ailesiyle ve çocuklarıyla yaşıyor olurlardı. Yaşlılar Huzurevine gelmeden önce huzurevi hakkında çok fazla bilgi sahibi olmadıklarını belirtmişlerdir.

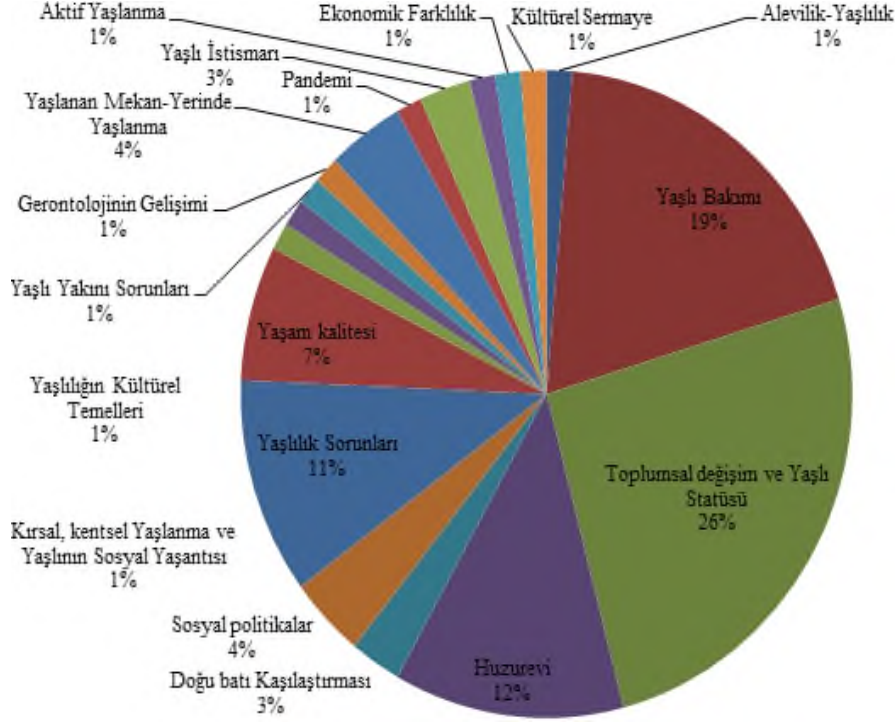
44	Ceylan (2013)	Yaşlı Bakımı-Huzurevi	DR	Gelişmiş bir sosyal güvenlik, sağlık ve yaşlı bakım sistemine sahip olan İsveç refah devletinde yaşlıların yaşam algısındaki karşılığının ne olduğunun anlamak	Gelişmiş Toplum İşlevsel Analiz	Genel Tarama Modeli Anket-Görüşme	Karma	Sunulan hizmetlerin yaşlının toplumdaki yerine toplumda neden fazla yer alabilmesine imkân tanıyacak nitelikte olması önemli görülmelidir. İsveçli yaşlıların refahında devletten çok toplumun varlık göstermesine ihtiyaç vardır.
45	Kalaycı (2015)	Toplumsal Değişim- Yaşlı Statüsü	DR	Yaşlılık statüsünün toplumsal özelliklerini ve yaşlının beklentilerini tespit etmek	Yapısal İşlevci- Fenomenolojik Değ.	Görüşme	Nitel	Kurumsal mekanizmalardan biri olan aile içinde yaşlıyla birlikte yapılan enformel etkinlikler (akraba ziyaretleri vb.) aile üyeleri tarafından önemsendiğini ve statüsel etkililiğinin kabul gördüğüne işaret etmektedir.
45	Müftüler (2016)	Toplumsal Değişim Yaşlılık Kurumsallaşması	DR	Modernleşmeyle toplumumuzdaki değişimlerin yaşlılık ve yaşanma sürecine etkisi, yaşlılıktaki yapısal değişimi toplumsal, kültürel ve dini boyutlarıyla ele alınmak	Fenomenolojik Değ.	Derinlemesine Görüşme	Nitel	Modernleşme sürecinde özellikle sanayileşme, kentleşme, rasyonelleşme, bireyselleşme ve sekülerleşme süreçlerinin egemen olduğu çağdaş hayat, Türk toplumunda yaşlılık davranışını doğrudan etkilemektedir. Yaşlılık kurumsallaşması modern toplumlarda temel toplumsal kurumların etkisi altında şekillenmektedir.
46	Kurtkapan (2017)	Toplumsal Değişim- Yerel Yönetimler Sosyal Destek Hizmetleri	DR	Kentleşmenin yaşlıların hayatında hangi yönde değişimler oluşturduğunu yerel yönetimin bu konudaki yerini saptamak	Fenomenolojik Değ.	Derinlemesine Görüşme	Nitel	Kentleşmenin sebebi olan modernleşmeyi ülkemizde tam olarak kavrayamadığımız gerçeğidir. Bu durum, yerel yönetimlerin yaşlılarla ilgili hizmetlerinde oldukça belirgin bir şekilde görülmektedir.
47	Taşkesen (2017)	Kırsal ve Kentsel Yaşlılık	DR	Yaşlıların günümüzde toplum tarafından, toplum içinde nasıl konumlandırıldığının ortaya çıkarılmak	Karşılaştırma- Fenomenolojik Değ.	Derinlemesine Mülakat	Nitel	Kırsal alanlarda da kentsel alanlarda da yaşlıların günlük yaşam aktiviteleri büyük oranda benzerlik göstermekte ve daha çok yaşlılığın olumsuzluklarla betimlendiği göze çarpmaktadır.
48	Varışlı (2017)	Yaşlı Ayrımcılığı	DR	Yaşlılığın çocukluk, gençlik ve yetişkinlik gibi insan yaşamının doğal bir evresi olduğu” yaklaşımını güçlendirmektir	Fenomenolojik Değ.	Derinlemesine Görüşme	Nitel	Araştırmaya katılanların büyük kısmı, toplumun ve özellikle gençlerin 65 yaş üstü kişilere bakış açısının olumsuz olduğunu, toplum içinde gerek kamusal gerekse özelalanda yaşlı ayrımcılığına uğradıklarını ifade etmişlerdir

49	Üçok (2018)	Toplumsal Yaşlanma- Kamu ve Özel Huzurevi Karşılaştırması	DR	Kamu huzur evinde kalan yaşlılar ile özel huzurevlerinde kalan yaşlıların yaşam memnuniyet farklılıklarını tespit etmek	Etkinlik Kuramı	Yarı Yapılandırılmış Görüşme-Ölçek- Anket	Karma	Kaldığı huzur evi olanaklarını yeterli bulan yaşlı bireylerin, kaldığı huzur evi olanaklarını yeterli bulmayan yaşlı bireylere göre yaşam doyumunun daha yüksek olduğu görülmüştür.
50	Çakır (2021)	Emek tiplerine dayalı yaşlılık karşılaştırılması	DR	Yeni kuşakların, eski kuşaklara göre farklılaşan görünümelerini ortaya koymak	Kuşaklar Sosyolojisi	Anket, Yarı-yapılandırılmış Görüşme	Karma	Mavi yakalı ve beyaz yakalı emekliler, geçmişi ve bugünü karşılaştırdıklarında, kendi kuşaklarının “şanslı” olduğu sonucuna ulaşmaktadır. Hem eğitim kalitesinin daha yüksek olması hem de istihdam olanaklarının daha fazla olması nedeniyle kendi çocukluk ve gençlik dönemlerini daha yaşanır olarak değerlendirmektedir.
51	Selek (2022)	Kültürel Sermaye ve Yaşam Kalitesi	DR	Eğitim yoluyla Elde edilen kültürel sermayenin yaşlılıkta yaşam kalitesine etkisini ortaya koymak	Bourdieu'nun Sermaye Kuramı	Anket formu, Ölçekler	Nitel	Kültürel sermaye tüm yaşamda olduğu gibi yaşlılıkta da bireyin hayatını şekillendiren, değişiklikler uyum sağlamasını kolaylaştıran ve yaşam kalitesini arttıran önemli bir değişken olduğu görülmüştür.

Yüksek Öğretim Kurumunun (YÖK) Ulusal Tez Merkezi sayfasında yapılan taramalar neticesinde, sosyoloji yazınında gerontoloji çalışılan lisansüstü tezler taranmış ve 42 yüksek lisans 9 doktora çalışmasına rastlanmıştır. Bu çalışmalar konusuna, üniversitelere, yöntemlerine, veri toplama araçlarına ve araştırmanın yapıldığı yıllara göre dağılımı incelenmiştir.

4.1. Lisansüstü tezlerin konulara göre dağılımı

Sosyoloji yazınında gerontoloji ile ilgili yapılan çalışmaların konu dağılımları (Şekil 1) incelendiğinde; toplumsal değişim-yaşlı statüsü, yaşlılık bakımı, yaşlılık sorunlarının daha çok ele alındığı görülmektedir. 21. yy en önemli demografik olgusu olan demografik yaşlanma nedeniyle sosyoloji yazınının farklı bakış açıları ve değişkenler ile konu üzerine eğildiği görülmektedir.

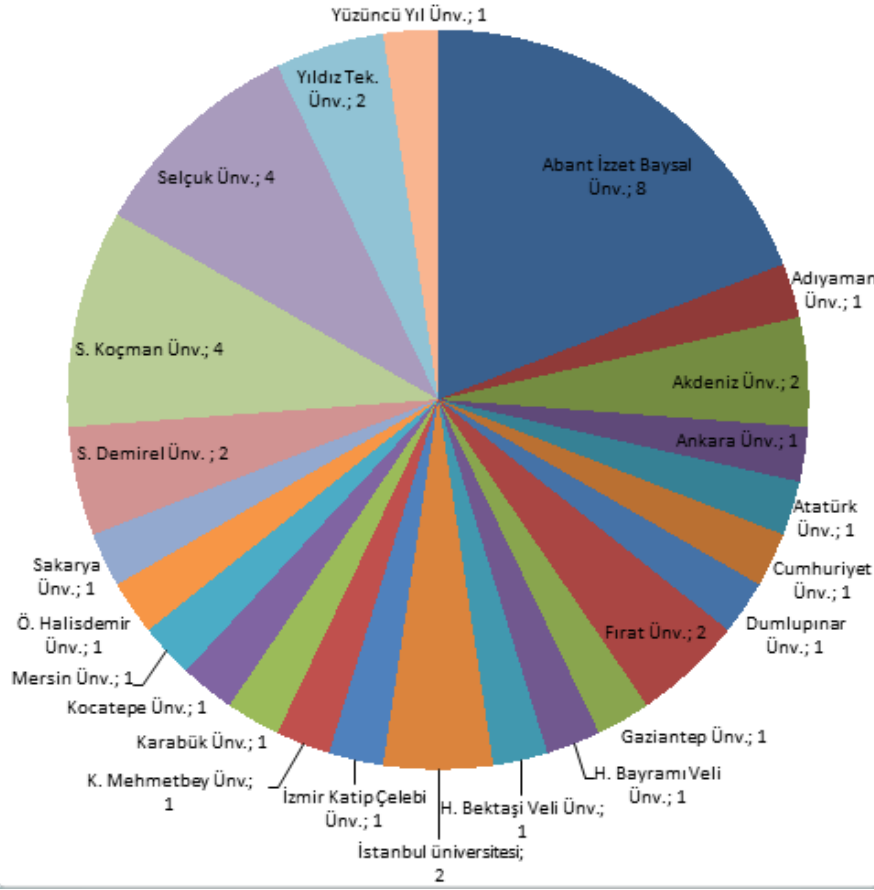


Şekil 1. Çalışmaların konulara göre dağılımı

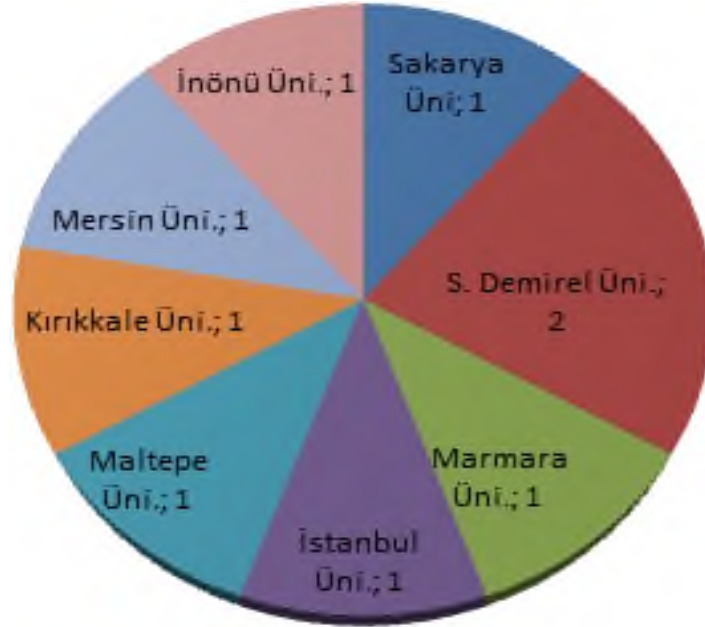
Bununla beraber yaşlılıkla ilgili toplam nüfus içerisinde artan yaşlı sayısının neden olduğu demografik değişimin, yaşlılık algısında meydana getirdiği değişim ve bu değişimin yaşlıların statüsünde oluşturduğu farklılaşmaların, lisansüstü tezlerde daha çok incelendiği görülmektedir.

4.2. Lisansüstü tezlerin üniversitelere göre dağılımı

Yapılan analizler sonrası çalışmaların üniversiteler göre dağılımı incelendiğinde, gerontolojik çalışmaların sosyoloji yazınında yüksek lisans seviyesinde doktora tezlerine göre daha çok olduğu görülmektedir. Yüksek lisansla en çok yaşlılık çalışılan üniversite Abant İzzet Baysal Üniversitesi olduğu görülmektedir. Sırası ile Selçuk, Sıtkı Koçman, Süleyman Demirel, Akdeniz, Fırat, İstanbul, Ömer Halisdemir, Mersin, Kocatepe, Karabük, Karamanoğlu Mehmet Bey, İzmir Kâtip Çelebi, Hacı Bektaş Veli, Hacı Bayram Veli, Gaziantep, Dumlupınar, Cumhuriyet, Atatürk, Ankara, Sakarya ve Adıyaman Üniversitelerinin geldiği görülmektedir.



Şekil 2. Yüksek lisans çalışmalarının üniversitelere göre dağılımı

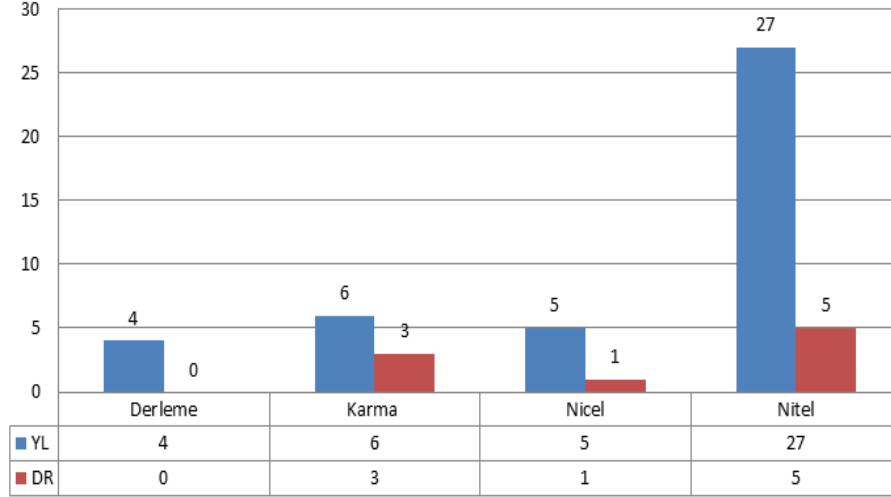


Şekil 3. Doktora çalışmalarının üniversitelere göre dağılımı

Doktora çalışmalarında ise Süleyman Demirel, Mersin, Kırıkkale, Maltepe, İstanbul, Marmara, Sakarya ve İnönü Üniversiteleri tespit edilmiştir.

4.3. Lisansüstü tezlerin yöntemlerine göre dağılımı

Araştırmalar yöntemlerine göre incelendiğinde sosyolojik çalışmalarda hâkim paradigmanın, nitel yöntem olduğu görülmektedir. 42 yüksek lisans çalışmada 27 nitel, 9 doktora çalışmasında 5 nitel yöntemin çalışıldığı görülmektedir. Doktora tezlerinde derleme çalışma görülmezken, yüksek lisans tezlerinde 4 çalışmanın olduğu görülmektedir.

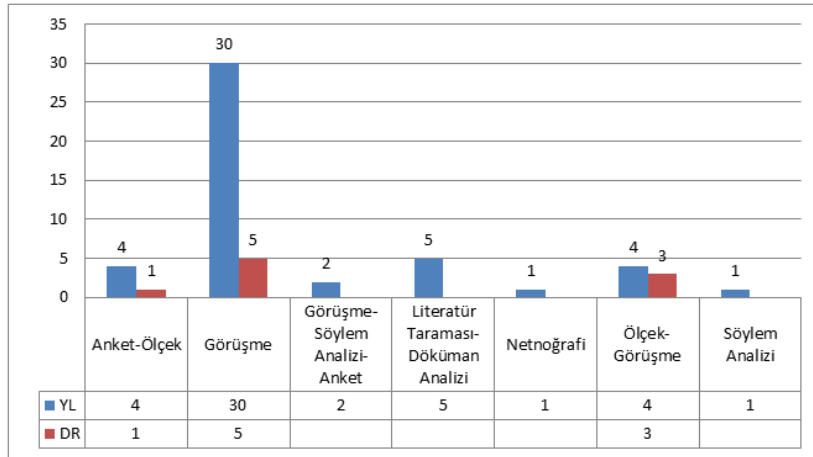


Şekil 4. Yapılan çalışmaların yöntemlerine göre dağılımı

Karma yöntem olarak bilinen ve nitel ve nicel içerikli yöntemlerin kullanıldığı çalışmaların toplamı 9, nicel çalışmaların toplamı 6, nitel çalışmaların toplamı ise 32 olduğu görülmektedir. Hem doktora çalışmalarında (%55,5) hem de lisansüstü (64,3) çalışmalarda nitel yöntemin ağırlıklı olarak kullanıldığı görülmektedir.

4.4. Lisansüstü tezlerin veri elde yöntemine göre dağılımı

Araştırma yöntemi olarak nitel araştırma yöntemlerinin daha çok kullanılmakta olduğu Şekil 5'te görülmektedir. Sosyoloji lisansüstü yazınında gerontoloji çalışmaları için kullanılan veri toplama araçları analiz edildiğinde, nitel araştırma yöntemlerinden görüşme çeşitlerinin daha çok kullanıldığı görülmektedir. Nicel yöntemlerden ise ölçekler ve anket kullanılarak verilerin elde edildiği görülmektedir.

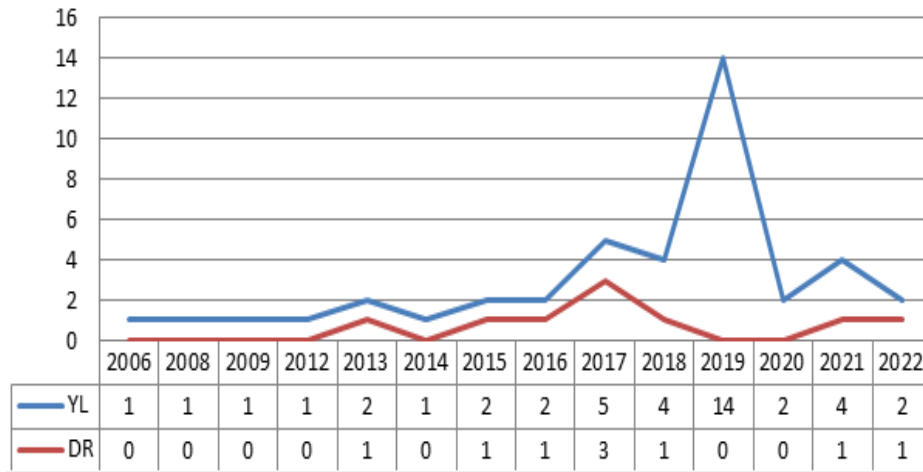


Şekil 5. Çalışmaların veri toplama araçları

Bu analizlerde, sosyoloji alanında daha çok araştırmaya konu olan kişilerin fikirlerini görüşlerini, konuya ilişkin algılarını ve bakış açılarını tespit etmeye yönelik nitel yöntemlerin veri araçlarının kullanılmakta olduğu tespit edilmiştir.

4.5. Lisansüstü tezlerin yıllara göre dağılımı

Bir araştırmanın yıllara göre dağılımı, çalışılan konun çalışıldığı süreç içerisinde toplum için var olan önemini ifade etmektedir. Yapılan lisansüstü çalışmaların yıllara göre dağılımı incelendiğinde, yaşlılık ile ilgili son yıllarda sosyoloji çalışmalarında önemli bir artış olduğu görülmektedir. Yaşlılıkla ilgili sosyoloji lisansüstü yazınında 51 lisansüstü tezin 37 tanesi (%72,5) 2017 yılında sonra çalışıldığı görülmektedir.



Şekil 6. Çalışmaların yıllara göre dağılımı

Bibliyometrik analizler sonucu istatistiki yöntemlerle elde edilen bu bulgular, sosyoloji lisansüstü yazınında yaşlılığın sosyolojik görünümünü ortaya koymaktadır. Günümüzde hızla devam eden toplumsal yaşlanmanın yakın gelecekteki durumunun betimlenmesi için ele alınan bu konular geleceğe ışık tutmaktadır. Bu bulgular çerçevesinde sosyoloji yazınında önemi giderek artan yaşlılığın,

çeşitli ve farklı sosyal görünümünün de ele alınması gelecekte ortaya çıkabilecek sorunlar üzerine sosyal politikalar geliştirilmesi için büyük önem taşımaktadır.

5. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu çalışma demografik yaşlanmanın toplumda meydana getirdiği sosyal değişmeler nedeniyle yaşlılık olgusunun sosyal görünümünü sosyolojik bakış açısıyla ele alan lisansüstü tezlerin analiz edilebilmesi amacıyla yapılmıştır. Toplumsal yaşlanmayla gerontolojinin günümüzde artan önemi, sosyolojik analizlerle daha geniş perspektiflerden olguya yaklaşılmasını sağlayarak, sosyal içerikli çözümlere odaklanılmasını sağlamıştır. Bibliyometrik analiz yöntemi ile incelenen lisansüstü tezler çalışmada yıllarına, türüne, amaçlarına, dayandığı kuram ve düşünceye, araştırma yöntemine, veri toplama aracına ve sonuçlarına göre sınıflandırılmıştır. Ayrıca araştırmanın yöntemi, veri toplama aracı, yapıldığı yıl, araştırma konusu ve üniversitelere göre dağılımları grafiklerle gösterilmiştir. Yapılan bibliyometrik analizlerde sosyoloji yazınında yaşlılarla ilgili daha çok çok toplumsal değişme nedeniyle yaşlının statüsünde meydana gelen farklılaşma, yaşlı bakımı, huzurevi çalışmaları ve yaşlılık sorunlarının ele alındığı görülmüştür. Araştırmaların büyük bir çoğunluğu nitel yöntemlerden yarı yapılandırılmış görüşme tekniğiyle gerçekleştirilmiştir. Gerontolojik çalışmalara önemli katkılar sunan bu çalışmalara ek olarak günümüz koşul ve şartlarına göre konuların çeşitlendirilmesi büyük önem arz etmektedir. Çünkü yaşlılığın tüm yönlerinin sosyolojik boyutta analiz edilerek farklı bakış açılarının sunulmasına yer veren araştırmalar, yaşlanan toplumlarda geliştirilecek sosyal politikalar için önemli bir rehber olabilmektedir. Sosyolojik araştırmalar, incelenecek sosyal olgunun içinde bulunan toplumsal yapının özelliklerine göre şekillenen ilişkilerini ortaya çıkarma amacı gütmektedir. Bu bakımdan sosyoloji, toplumsal ilişkilerin sosyal görünümünü kendi bağlamında kuramsal yapısına göre keşfetme amacı gütmekte ve bunu kendine özgü veri elde etme yöntemleriyle gerçekleştirmektedir.

Bu yöntemlerden nitel yöntem, derin ve detaylı konular üzerinde çalışmaya olanak tanıırken nicel yöntem standart araçların kullanılmasını gerektirir (Patton, 2014). Karma yönteminde ise araştırma sürecinin birçok aşamasında veri toplama ve analizine rehberlik eden nitel - nicel yaklaşımlar - felsefi varsayımların bir karışımını içerir (Creswell & Clark, 2015). Dolayısıyla karma metot, hem araştırmacının araştırmanın içinde olmasına neden olarak felsefi varsayımlar üretmesini sağladığı için, hem de pozitivist bir görünüm sunduğu için daha net sonuçlar ortaya koyabilmektedir. Bu bakımdan karma yöntem, özellikle araştırılan olgunun tüm yönleriyle objektif sonuçlara ulaşılması yanında soyutlama yapılabilmesi, daha güvenilir sonuçlara ve yorumlara ulaşılmasını sağlayabilir. Yeni uygulanacak yöntem ve metotlar araştırmacılara, sosyal olguların anlamlandırılmasında ve daha geniş yorum ve çıkarımlara ulaşılmasında kolaylıklar sunabilir.

Sosyolojik lisansüstü yazınında yaşlılıkla ilgili çoğunlukla modernleşmenin ortaya çıkardığı yaşam tarzının nüfus yapısı üzerinde oluşturduğu etki ve demografik yaşlanmayla yaşanan toplumsal değişimin yaşlının statüsünde oluşturduğu farklılıkların çalışıldığı görülmektedir. Bu çalışmaları yaşlı

bakımı, huzurevi, yaşlılık sorunları ve yaşam kalitesi konuları izlemektedir. Yaşlılık, sosyal bir olgudur ve içinde yaşanılan toplumdaki bağımsız bir yaşlanmanın gerçekleşmesi beklenemez. Yaşlanmanın durdurulması, ortadan kaldırılması mümkün olmadığına göre yaşlılığın başarılı ve sağlıklı gerçekleşmesi için farklı değişkenlerle çok disiplinli yaklaşımlarla ilişkilerin anlamlandırılması için konuların çeşitlendirilmesi büyük önem arz etmektedir. Değişen demografik yapının sosyoloji izahı olarak görülen, artan yaşlılığın örgütsel yapıya etkisi, yaşlılığın maarifleşmesi ve yaşlılığın dijitalleşmesi (Selçuk, 2022) konularına dikkat çekilmesi ve çalışmaların artması yaşlılığın aktif nüfusa entegrasyonu için önemli ipuçları ortaya koyabilir. Bu konulardaki çalışmalar, demografik olarak gerçekleşen yaşlanma nedeniyle sosyal sorunların en aza indirgenmesini sağlayabilir. Demografik yaşlanma tek başına ciddi bir sorun değil; sorun, toplumun yaşlanması karşısında yeterli tedbirleri alınmaması ve yeterince yaşlılığa hazırlık yapılmamasıyla gerçekleşir. Demografik yaşlanma hızı, aktif nüfusun (15-64) üretimde talebi karşılayamama kaygısına ve sosyal devlet gereği yaşlı lehine geliştirilen sosyal politikalar nedeniyle yaşlılığın aktif nüfus üzerinde yük oluşturduğu algısına neden olabilmektedir. Üretimden arınmış yaşlı kitlenin aktif nüfus üzerinde oluşturduğu yük ve örgütsel yapı ilişkisi, bu bağlamda büyük önem arz etmektedir. Günümüzde toplumsal yaşlanmayla önem kazanan *gümüş ekonomi* ile yaşlılığın istihdamını ön gören ve ekonomik bağımlılığını ortadan kaldırarak aktif nüfusun bir öznesi olması için yaşlılığın farklı değişkenlerle irdelenmesi, yaşlanan toplumlarda yaşlılığın bağımsız ve başarılı yaşlanması için yol gösterici ipuçları sunabilir. Bununla beraber yakın bir gelecekte eğitimli yaşlı sayısının artacağı bilinmektedir. Selçuk'un (2022) yaşlılığın maarifleşmesi olarak kavramsallaştırdığı bu durum, kültürel potansiyel seviyesi yüksek yaşlılar için aktif yaşlanacak sosyal alanların yeterli olmayışını da dile getirmektedir. Geleneksel yaşlıların boş zamanları değerlendirme alanlarıyla yakın bir gelecekteki yaşlı kitlenin bu alanları değerlendirme biçimleri arasında, eğitim seviyesindeki değişmeye bağlı ciddi farklılıkların olacağı düşünülebilir. Bu farklılıklar gözetilerek maarifleşen yaşlılığın ihtiyaçlarını göz önüne alan çalışmalara yoğunlaşabilir. Yaşlılığın maarifleşmesi yanında dijitalleşen bir yaşlılık durumu da söz konusudur. Yaşlılığın gelişen teknolojiye uyumunu sağlayacak uygulamaların artması, yaşlılığın ergonomik gerçekleşmesi için büyük önem arz etmektedir. Gerontolojik aygıtlara yaşlılığın uyumu ve sosyolojik sonuçları, yaşlılar için geliştirilecek teknolojinin yönünü ve toplumsal önemini ön plana çıkarabilir. Bu bağlamda, yaşlılığın toplumun aktif bir eylemci olmasını sağlayacak, yaşlılıkla ilgili geliştirilmeye açık alanların tespitiyle farklı konular ve değişkenler kullanılarak sağlıklı, başarılı ve aktif yaşlanmanın dinamiklerinin tanımlanması ve anlamlandırılması için yeni bakış açıları gelişebilir.

6. Kaynakça

- Açııcı, G. Ç. (2019). *Kırsal alanda yaşlılık: sorunlar, beklentiler ve çözüm önerileri* (Tez No. 564849) [Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Ağır, U. (2019). *Yaşlılarda teknoloji kullanımının yaşam kalitesine etkileri: Mersin örneği* (Tez No. 566440) [Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.

- Alperen, M. A. (2013). *Sosyo-ekonomik statü açısından yaşlıların aile ilişkileri: Ankara Keçiören örneği* (Tez No. 331802) [Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Altıparmak, H. K. (2019). *Bolu'da yaşlı ihmal ve istismarını anlamaya yönelik nitel bir araştırma* (Tez No. 552485) [Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Altunay, Z. (2020). *Sosyo-kültürel değişme açısından yaşlı, yaşlılık ve yaşlı bakımı (Zonguldak örneği)* (Tez No. 689242) [Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Akülkü, H. (2015). *Yaşlıların yaşlılık algısı: Antalya/Finike ve Polonya/Rzeszow örneği* (Tez No. 425248) [Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Arpacı, F. (2005). *Farklı boyutlarıyla yaşlılık*, Türkiye İşçi Emeklileri Derneği Eğitim ve Kültür.
- Asayesh, F. E. (2013). *Türkiye'nin doğusunda ve batısında huzurevlerinin kıyaslanması* (Tez No. 344870) [Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Atila, S. (2006). *Toplumsal değişimin aile ve yaşlılar üzerindeki etkisi* (Tez No. 186814) [Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Avcı, F. Ş. (2021). *Geçmişten günümüz yaşlılığın toplumsal dönüşümü* (Tez No. 660376) [Yüksek Lisans Tezi, Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Aydemir, D. (2019). *Yaşlı yalnızlığı'nın gündelik yaşam içindeki görünümünün sosyolojik analizi: Muğla Milas örneği* (Tez No. 609063) [Yüksek Lisans Tezi, Sıtkı Koçman Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Bayrak, F. (2018). *Yaşlılık olgusuna sosyolojik bir yaklaşım* (Tez No. 514682) [Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Bulduk, E. Ö. (2014). Yaşlılık ve toplumsal değişim, *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 182(182), 53-60. <https://doi.org/10.20296/tsad.22722>
- Büyükgümüş, R. B. (2017). *Yaşlı bireylerin metropol hayatı içerisindeki bireysel ve mekânsal etkileşimleri: Üsküdar örneği* (Tez No. 465641) [Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Borazan, N. G. (2019). *İsmail Tufan ile sözlü tarih çalışması: Türkiye'de gerontolojinin (yaşlılık biliminin) gelişimi* (Tez No. 535437) [Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Borner, K., Chen, C., & Boyack, K. (2005). Bilgi alanlarının görselleştirilmesi. B. Cronin'de (Ed.), *Annual Review of Information Science & Technology*, 37, s.179-255. <https://doi.org/10.1002/aris.1440370106>
- Ceylan, H. (2013). *İsveç refah devletinde bakım hizmeti alan yaşlıların yaşam algıları: Stockholm örneği* (Tez No. 354861) [Doktora Tezi, Sakarya Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Creswell J. W., & Clark V. L. P. (2015). Karma yöntem araştırmaları, (Y. Dede ve S. B. Demir Çev.). Anı.
- Çakır, H. (2021). *Mavi yakalı ve beyaz yakalı emekliliğin kuşaklar sosyolojisi bağlamında karşılaştırılması* (Tez No. 697634) [Doktora Tezi, Mersin Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Demir, M. S. (2016). *Yaşlanma Sürecinde karşılaşılan sorunların yaşam kalitesine olan etkileri: Elazığ ili örneği* (Tez No. 443013) [Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Demirbaş, B. (2021). *Goffman'ın damgalama kuramı bağlamında Türkiye'de COVID-19 süreci ve yaşlılar üzerine bir söylem analizi: Twitter örneği* (Tez No. 679277) [Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Doğan, B. (2014). *Almanya'da yaşlı bakımı ve yaşlı Türk göçmenler: Berlin örneği* (Tez No. 375849) [Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.

- Doğramacı, M. (2019). *Yaşlılık ve yaşlıya bakım hizmetlerinin kurumsal örgütlenmesi (Kütahya örneği)* (Tez No. 621852) [Yüksek Lisans Tezi, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Dülger, İ. (2012). Dünyada ve Türkiye’de Yaşlılığın değişen görünümü, değişen politikaları ve gelişen aktif yaşlanma kavramı, *Kuşaklararası Dayanışma ve Aktif Yaşlanma Sempozyumu*, Ankara, http://yasam.ankara.edu.tr/wp-content/uploads/sites/259/2013/02/kusaklararası_dayanisma_ve_aktif_yaşlanma_sempozyumu_bildirileri.pdf
- Erdem, M. (2021). *Ebeveynlerin çocuklarına bakma biçimleri ile yaşlandıklarında bakılma biçimleri arasındaki ilişkinin sosyolojik incelenmesi*, (Tez No. 659419) [Yüksek Lisans Tezi, Hacı Bektaş Veli Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Gök, H. (2019). *Türkiye’de yaşlılık olgusu ve yaşlılara ilişkin tutumların kültürel temelleri üzerine bir alan araştırması: Van-Muşla örneği* (Tez No. 583118) [Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Gök, İ. (2018). *Yaşlıların toplumsal yaşama katılımı: Bolu ili örneği* (Tez No. 506754) [Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Gürbüz, E. (2019). *Yaşlı nüfusun huzurevlerine ilişkin görüşleri ve beklentileri: Bolu örneği* (Tez No. 602791) [Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Kalaycı, I. (2015). *Yaşlılık statüsü, rolleri açısından yaşlıların toplumsal beklentileri ve sorunları (Isparta örneği)* (Tez No. 395885) [Doktora Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Kızmaz, Ş. (2019). *Tunceli Alevi ocaklarının yaşlılık olgusuna bakışlarının sosyolojik analizi*, (Tez No. 546848) [Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Koçakgöl, M. (2017). *John Rawls’un sosyal adalet teorisi bağlamında yaşlı istismarı* (Tez No. 490699) [Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Konak, A., & Çiğdem, Y. (2005). Yaşlılık olgusu: Sivas Huzurevi örneği, *Cumhuriyet Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 29(1):23-63. <https://search.trdizin.gov.tr/yayin/detay/89284/>
- Kurt, G. (2008). *Türkiye’de yaşlılık olgusuna sosyolojik bir bakış (Sivas İl örneği)* (Tez No. 227433) [Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Kurtkapan, H. (2017). *Kentleşme sürecinde yaşlılık ve yerel yönetim uygulamaları: İstanbul örneği* (Tez No. 465726) [Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Müftüler, H. G. (2016). *Modernleşme sürecinde yaşlılık açısından kurumsallaşma ve maneviyat* (Tez No. 427475) [Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Özkan, M. (2017). *Yaşlılarda mekân aidiyeti: yaşlılık ve mekân ilişkisine sosyolojik bakış* (Tez No. 471286) [Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Özüş, M. (2019). *Bakıma muhtaç alzheimer hastalarının bakımını üstlenen hane sakinlerinin yaşadığı zorluklar: Akşehir ilçesi örneği* (Tez No. 590017) [Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Özyer, H. (2016). *Yaşlılık sorunu ve bir çözüm olarak huzurevi (Konya Dr. İsmail Işık Huzurevi örneği)* (Tez No. 448020) [Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*, (M. Bütün ve S. B. Demir Çev.). Pegem Akademi.
- Polat, M. A. (2018). *Doksanlardan günümüze Türk sinemasında yaşlılık* (Tez No. 508975). [Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Pritchard, A. (1969). İstatistiksel kaynakça veya bibliyometri, *Dokümantasyon Dergisi*, 25, 348-349. https://www.researchgate.net/publication/236031787_Statistical_Bibliography_or_Bibliometri_CS

- Sağman, M. M. (2019). *Yaşlı erkek bireylerin mekân tercihleri: İstanbul örneği* (Tez No. 584499) [Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Selçuk, N. (2022). *Yaşlılarda kültürel sermaye ile yaşam kalitesi arasındaki ilişki: Malatya örneği* (Tez No. 10450786) [Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Sever, H. (2018). *Yaşlılıkta bir yaşam aranjmanı olarak tek başına yaşamak* (Tez No. 506856) [Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Soysal, H. T. (2015). *Yaşlılık Olgusu bağlamında yaşam memnuniyetine sosyolojik bir bakış: Karabük Yücel Huzurevi örneği* (Tez No. 383927) [Yüksek Lisans Tezi, Karabük Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Şentürk, Ü. (2018). *Yaşlılık sosyolojisi -Yaşlılığın toplumsal yörüngeleri-*. Dora.
- Taşkesen, C. G. (2012). *Türkiye’de yaşlılık ve evde yaşlılık bakımı: resmi karar ve uygulamaların yerinde tespiti (Isparta ili araştırması)* (Tez No. 321771) [Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Taşkesen, C. G. (2017). *Kırsal ve kentsel alanlarda yaşlanma, yaşlılık ve yaşlılar: Denizli ili örneği* (Tez No. 469825) [Doktora Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Tenlik, Ö. (2017). *Kurumsal Bakım gören yaşlıların yaşam kalitesi: Muğla ili örneği* (Tez No. 462002) [Yüksek Lisans Tezi, Sıtkı Koçman Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Torun, T. B. (2019). *Türkiye’de yaşlılara yönelik sosyal politikalar* (Tez No. 589687) [Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Türkiye İstatistik Kurumu, (2022, Mayıs), Beklenen yaşam ömrü ortalaması, <http://www.tuik.gov.tr/Start.do>
- Türkan, M. (2017). *Yaşlı yoksulluğunun yarattığı sosyal ve psikolojik sorunlar: Muğla örneği* (Tez No. 492131) [Yüksek Lisans Tezi, Sıtkı Koçman Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Tozluoğlu, E. Y. (2019). *Lise Öğrenimine devam eden gençlerin yaşlılığa bakış açısı: Giresun ili örneği* (Tez No. 552482) [Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Uygun, M. Ö. (2022). *Yalnız yaşayan yaşlı kadınların gündelik hayat deneyimleri ve başa çıkma stratejileri: Çorum ili örneği* (Tez No. 707005) [Yüksek Lisans Tezi, İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Üçok, A. (2018). *Yaşlılık olgusuna yaşlıların bakış açısı ile sosyolojik bir yaklaşım* (Tez No. 532495) [Doktora Tezi, Kırıkkale Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- WHO, (2002). *Active ageing: A Policy Framework*, World Health Organization, Geneva. https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/67215/WHO_NMH_NPH_02.8.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- WHO, (2018). *Global health and aging*, , National Institute on Aging, National Institutes of Health U.S. Department of Health and Human Services. https://www.nia.nih.gov/sites/default/files/2017-06/global_health_aging.pdf
- Varışlı, B. (2017). *Katmerli ayrımcılık: 65 yaş üstü kişilerle yapılan niteliksel araştırma: İstanbul Sancaktepe ve Şişli* (Tez No. 470194) [Doktora Tezi, Maltepe Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Varol, P. P. (2021). *Yeni yoksulluk ve iş gücü piyasasında “yaşlı çalışan yoksullar: Antalya ili örneği* (Tez No. 680072) [Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Yapıcıoğlu, Y. (2009). *Modernleşme sürecinde ve yaşlılık: iki yerleşim yerinde modernitenin yaşlılığa etkisi / modernite ve yaşlanma: iki şehirde modernitenin yaşlanmaya etkisi* (Tez No. 227392) [Yüksek Lisans Tezi, Sıtkı Koçman Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Yeşiltepe, S. (2021). *Yaşlılıkta sosyal dışlanma* (Tez No. 686325) [Yüksek Lisans Tezi, Adıyaman Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.

- Yoğan, M. (2020). *Yeniden gözetim pratiklerinin incelenmesi: dijital çağda yaşlılık* (Tez No. 652980) [Yüksek Lisans Tezi, Hacı Bayramı Veli Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Yörük, A. (2019). *Yaşlıların dini ve sosyal yaşantuları üzerine sosyolojik bir inceleme: Karaman örneği* (Tez No. 550231) [Yüksek Lisans Tezi, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.



HZ. PEYGAMBER'İN ÜMMETİ HAKKINDAKİ KORKULARI/ENDİŞELERİ

Recep BİLGİN*

Öz

Hz. Peygamber, insanlığı Allah'a davet eden bir uyarıcıdır. 23 yıllık risâlet görevi süresinde, Kur'an'ın rehberliğinde sahâbe neslini yetiştirmiştir. O, bir taraftan sahâbe neslini yetiştirirken bir taraftan da gelecek nesillerin Kur'an ve sünnet çizgisinde bir hayat sürmelerini arzu etmiştir. Buna bağlı olarak zaman zaman ümmeti hakkında müjdeleyici ve teşvik edici bilgiler vermiş, zaman zaman da sahâbeyi ve gelecek nesilleri uyarmıştır. Hz. Peygamber uyarılarını; bazen imalı anlatımlarla, bazen emir kipiyle bazen de korku kavramı üzerinden yapmıştır. Hz. Peygamber'in korku kavramı üzerinden ümmetini uyardığı konular incelenmiştir. Araştırmada öncelikli olarak korkunun tanımı yapılmış ve korku kavramı üzerinden ifade edilen hususlar ve ilgili hadisler tespit edilmiştir. Konular iki başlık altında düzenlenmiştir. Birinci başlıkta, korku ve endişenin en tekitli/vurgulu yapısı olan inne ehyefe mâ ehâfü kalıbı ve bu kalıpla aynı anlama gelecek benzer anlatımlar yoluyla yapılan uyarı hadisleri incelenmiştir. İkinci başlıkta, uyarının tekit düzeyi biraz daha düşük olan ehâfü 'aleyküm kalıbı ve bu kalıpla aynı anlama gelecek uyarı hadisleri ele alınmıştır. Çalışmada korku kavramı üzerinden ele alınan hadislerin açıklamalarına yer verilmiş ve hadislerin günümüze bakan yönleri tahlil edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Hadis, Hz. Peygamber, Havf, Endişe, Korku, Uyarı.

Fears/Concerns of the Prophet Muhammad about His Ummah

Abstract

The Prophet Muhammad is a warner who invites humanity to Allah. During his 23-year mission as a prophet, he raised the generation of Companions under the guidance of the Qur'an. While he was raising the generation of Companions, he also wanted future generations to lead a life in line with the Qur'an and the Sunnah. Accordingly, he gave good news and encouraging information about his ummah and warned the companions and future generations. Prophet's warnings; sometimes with suggestive expressions, sometimes with the imperative mood, and sometimes over the concept of fear. In this study, the issues that the Prophet warned his ummah through the concept of fear were examined. In the research, first of all, the definition of fear was made and the issues expressed through the concept of fear and related hadiths were determined. Topics are organized under two headings. In the first title, inne ehyefe mâ ehâfu pattern, which is the most emphatic structure of fear and anxiety, and warning hadiths made through similar expressions that have the same meaning with this pattern are examined. In the second title, the pattern of ehâfü 'aleyküm, which has a slightly lower emphasis level of warning, and the warning hadiths that have the same meaning as this pattern are discussed. In the study, the explanations of the hadiths, which are discussed through the concept of fear, are included and the aspects of the hadiths facing today are analyzed.

Keywords: Hadith, Prophet Muhammad, Havf, Worry, Fear, Warning.

1. Giriş

* Dr. Öğr. Ü., Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi, Temel İslâm Bilimleri Bölümü, Hadis Ana Bilim Dalı, recepbilgin69@hotmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-2858-3039>

İslâm, iyilik yapıp kötülükten kaçınmayı ve ilâhî emirlere uymayı tavsiye eden bir dindir. Kur'ân'ın en önemli özelliklerinden birisi, bu hususları içeren uyarı kitabı olmasıdır. Kur'ân, bu özelliği Hz. Peygamber'e de atfederek, onu insanlığa uyarıcı olarak tanıtır. Bu yönüyle Hz. Peygamber, *münzir*/uyarıcıdır. O, hadislerinde ümmetini doğruya yönlendirmek için *tebşir*/müjde ve *inzâr*/uyarı üslubunu kullanmıştır. Uyarı, korkulu bir şeyi haber vererek sakındırmaktır. Uyarının amacı ise insanların iman ve amel bakımından yanlış yollara düşmesini engellemek ve onları doğruya yönlendirmektir.

Hz. Peygamber, yaşadığı dönemde karşılaştığı bazı olumsuz davranışları gördüğü zaman tenkit eder ve uyarmak istediğinde ilgili şahısları halkın içerisinde mahcup etmezdi. Hz. Peygamber'in uyarı üslubu; “davranışı bizim gibi değildir”, “ahlakı, mümin ahlakı değildir” ve “tam bir mümin değildir” gibi imalı anlatımlara ve “korkun!” “sakının!”, “nefret ettirmeyin!”, “zorlaştırmayın!” ve “benden sonra küfre dönmeyin!, birbirinin boynunu vuran kâfirler haline gelmeyin!”¹ şeklinde nehiy üslubuna dayanmaktadır. Ayrıca onun, korku kavramı üzerinden ümmetini uyardığı konular da bulunmaktadır.

Hz. Peygamber'in korku kavramı üzerinden ümmetini uyardığı ve endişelerini dile getirdiği hususlar hakkında, tespit edebildiğimiz akademik bir çalışma bulunmamaktadır. Onun bazı uyarılarını, neden korku kavramını kullanarak yaptığı, korku ile yapılan uyarı konularının diğer uyarı konularına göre ne gibi farklılıklar taşıdığına tespiti bir ihtiyaçtır. Hz. Peygamber'in ümmeti hakkında duyduğu endişelerin, konu ve nitelik bakımından tespit edilmesi ve günümüz açısından yorumlanması, çağımızdaki Müslümanlar açısından önemlidir. Böyle bir konunun tercih edilmesindeki amaç, dağınık bilgilerin bir araya getirilmesi ve bütüncül bir perspektif sunulmasıyla Müslümanların hangi alanlarda dikkatli olmaları gerektiğini ortaya koymaktır. Araştırmanın hedefi ise Hz. Peygamber'in korku söylemiyle uyarıda bulunduğu alanlarda doğru tespitler yaparak Müslümanların şuurlu ve bilinçli hareket etmelerine katkı sunmaktır.

Araştırmada öncelikle *hıvfin* (korku) tanımı, hadislerde korku kavramının tekit ifade eden inne eḥvefe mâ eḥâfû ve tekit ifade etmeyen eḥâfû 'aleyküm kalıbı ve bu kalıplarla aynı anlama gelecek benzer anlatımlar yoluyla yapılan uyarı hadisleri incelenerek yorumlanmış ve günümüze bakan mesajları ortaya konulmuştur. Araştırma nitel desenli bir çalışma olup doküman taraması yapılarak ilgili kalıptaki hadisler tespit edilerek değerlendirilmiş, yararlanılan kaynaklar atıf ve alıntı kurallarına uygundur. Çalışmanın yazım sürecinde akademik kural ve ilkeler ile bilimsel araştırma ve yayın etiğine uygun hareket edilmiştir.

2. Korku Kavramı

Kur'ân-ı Kerîm ve hadislerde, kısmî farklılıklarla korku; havf, haşyet ve takvâ gibi kavramlarla ifade edilmiştir. Arapça'da korku kelimesini ifade etmek için kullanılan *hıvaf*, Kur'ân'da türevleriyle

¹ Buhârî, İlim, 43, Hac, 131, Megâzî, 73; Müslim, İmân, 29.

beraber 124 kez yer alan bir kavramdır.² *Havf*, “hoşlanılmayan bir durumun başa gelmesi ya da sevilen bir şeyin elden gitmesi endişesi” şeklinde tanımlanmıştır.³ Zemaşerî (ö. 538/1144) *havf* kavramını “إِنَّمَا كَرُوكُ (havf); “gerçekleşmesi istenmeyen olası bir durumdan dolayı insanı kaplayan sıkıntı/üzüntü/endişe duygusu” olarak tanımlanabilir. Gerçekleşmesi beklenen olay eğer meydana gelmişse bu durumda korku, hüzne dönüşmektedir. Hüzün, bir olay gerçekleştiğinde; korku ise gerçekleşme ihtimalinde ortaya çıkan bir duygudur.⁵

Korkuyu tetikleyen en etkili unsur, yakın tehdit algısıdır. Bu algıların sebepleri vardır. Hz. Peygamber, kendi şahsını merkeze alarak bireysel davranmadığı için onun uyarılarını, yakın tehdit algısı yerine yakın-uzak tüm tehdit algıları şeklinde düşünmek gerekir. Tehdit algısının oluşabilmesi için ortada somut verinin gerçekleşme ihtimali olmalıdır. Somut veri ihtimalinin gerçekleşmemesi sevince, gerçekleşmesi ise hüzne dönüşür. Hz. Peygamber’in korku kavramıyla, müminler için somut veri olabilecek tehlikeleri ilan ederek uyarılarda bulunması “*Andolsun, size kendi içinizden öyle bir peygamber gelmiştir ki sizin sıkıntıya düşmeniz ona çok ağır gelir. O, size çok düşkün, müminlere karşı da çok şefkatli ve merhametlidir.*”⁶ âyetinin mefhumu gereği şefkat ve merhamet peygamberi olmasından ileri gelmektedir. Uyarılar sayesinde birçok mümin, tehlikelere düşmemek için önlem olarak kurtuluş çareleri arayacaktır.

3. Korku/Endişe İfade Eden Belirli Kalıplar ve İlgili Hadisler

Hz. Peygamber müminler hakkında korku ve endişelerini belirli kalıplar kullanarak dile getirmiştir. Bu kalıplardan bazıları şunlardır:

3.1. İnne eḥvefe mâ eḥâfû

Hadislerde korku ve endişeyi en üst perdede belirten tekitli ifade, *inne eḥvefe mâ eḥâfû* “إِنَّ أَخَوْفَ مَا أَخَافُ” ibâresidir. Bu ifade “en çok korktuğum şey” anlamına gelir. Bu yapıdaki hadisler, fiil ve takrirlere değil, doğrudan söze bağlı hadisler olup, merfû, mevkuf ve maktu hadis türlerinin tamamında görülmektedir. Merfû hadisler bakımından kullanımı ise oldukça azdır. *İnne eḥvefe mâ eḥâfû* yapısı, hadislerde aynı anlama gelecek şekilde bazı değişikliklerle kullanılmıştır. Bu kullanımlar arasında;

إِنَّ أَخَوْفَ مَا أَتَخَوَّفُ, إِنَّ أَخَوْفَ مَا أَخَافُ عَلَى أُمَّتِي, أَخَوْفَ مَا أَخَافُ عَلَيْكُمْ, إِنَّ أَخَوْفَ مَا أَخَافُ عَلَيْكُمْ, “إِنَّ أَخَوْفَ مَا أَخَافُ عَلَيْكُمْ, إِنَّ أَخَوْفَ مَا أَخَافُ عَلَى هَذِهِ الْأُمَّةِ, عَلَيْكُمْ” ibareleri yer almaktadır. Bu ibarelerle, bir taraftan korkulan konuda sabırsızlık gösterilmesi ve o fiilin işlenmesi vehmi dile getirilirken, bir taraftan da

² Muhammed Fuâd Abdülbâkî (1882-1968), *Mu‘cemü’l-müfehres li-elfâzi’l-Ḳur‘âni’l-Kerim*, Çağrı Yayınları, İstanbul, 1987, s.246-248.

³ el-Cürçânî, Seyyid eş-Şerîf (ö. 816/1413), *Kitâbu’t-ta’rifât*, Dâru’l-Kütübi’l-İlmiyye, Lübnan, 1403/1983, s.101.

⁴ ez-Zemaşerî, Ebü’l-Ḳâsım Cârullâh (ö. 538/1144), *el-Keşşâf ‘an hakâiki gâvâmiḍi’t-tenzîl*, Dâru’l-Kütübi’l-‘Arabiyye, Beyrut, 1407/1987, C.I, s.469, C.III, s.302.

⁵ el-Mâtürîdî, Ebû Mansûr (ö. 333/944), *Te’vilâtü’l-Ḳur‘ân*, Dâru’l-Kütübi’l-İlmiyye, Beyrut, 1425/2005, C.IV, s.121; ez-Zemaşerî, *el-Keşşâf*, C.III, s.393.

⁶ 9/Tevbe/128.

korkulan şeyin ne kadar çirkin olduğu ve yasaklandığı hususundaki vurgu anlatılmaktadır.⁷ İbarede geçen *ehvefe* “أَخَوْفَ”, bir şeyin etkisinin ve zararının çok olduğu anlamına gelmektedir.⁸

Hadislerde kullanılan bu yapı, Hz. Peygamber’in ümmeti için en çok korktuğu, kaygı ve endişe duyduğu hususları ifade eder. Bu yapıdaki ifade aynı zamanda sahâbe tarafından da kullanılmıştır. Bu kullanımlardan birisi ashaptan Süfyân b. Abdillâh es-Sekafî’nin Hz. Peygamber’den rivayet ettiği istikamet hadisinde şu şekilde geçmektedir: قُلْتُ: يَا رَسُولَ اللَّهِ حَدِّثْنِي بِأَمْرٍ أَعْتَصِمُ بِهِ، قَالَ: قُلْ رَبِّيَ اللَّهُ ثُمَّ اسْتَقِمْ، قُلْتُ: يَا رَسُولَ اللَّهِ مَا أَخَوْفَ مَا تَخَافُ عَلَيَّ، فَأَخَذَ يَلْسَانُ نَفْسِهِ، ثُمَّ قَالَ: هَذَا. “Ey Allah’ın Resûlü! (s.a.v.) bana sıkıca sarılacağım bir konu söyleyiniz” dedim. Allah Resûlü (s.a.v.): “Rabbim Allah’tır de, sonra dosdoğru ol!” buyurdu. Ben: “Ey Allah’ın Resûlü! (s.a.v.) hakkımda en çok endişe ettiğiniz/korktuğunuz şey nedir?” dedim. Bunun üzerine kendi dilini tuttu ve: “İşte budur/diline hâkim ol” buyurdu.”⁹ Hadiste geçen “مَا أَخَوْفَ مَا” cümlesinin cevabında yer alan mahzûf ibarenin, “إِنَّ أَخَوْفَ مَا أَخَافُ عَلَيْكَ/senin hakkında en çok endişelendiğim şey” şeklinde olduğu ifade edilebilir. İstikamet hadisinde yer alan mezkûr ifade kalıbı, Hâkim en-Nîsâbûrî’nin (ö. 405/1014) *el-Müstedrek*’inde “إِنَّ أَكْثَرَ مَا أَخَافُ عَلَيْكُمْ” şeklinde nakledilmiştir.¹⁰ Bu ibare; bir kişinin en olumsuz özelliğini, en zayıf/zaaf noktasını ve en tehlikeli olan yönünü ortaya koyan, uyarı niteliğinde bir tespit ifadesidir. Hz. Peygamber bu hadiste, Süfyân b. Abdillâh hakkında olumsuz olarak tespit ettiği noktaya, beden dilini kullanarak dikkat çekmiştir.

İnne ehvefe mâ ehâfû kalıbıyla rivayet edilen merfû hadislerin *Kütüb-i Sitte*’deki dağılımı: Buhârî’nin *el-Câmi’u’s-şâhîh*’inde bir yerde “إِنَّ أَكْثَرَ مَا أَخَافُ عَلَيْكُمْ” şeklinde,¹¹ Müslim’in *el-Câmi’u’s-şâhîh*’inde bir yerde,¹² Tirmizî’nin *es-Sünen*’inde iki yerde¹³ ve İbn Mâce’nin *es-Sünen*’inde iki yerde olduğu tespit edilmiştir.¹⁴ Bu kalıpla Ebû Dâvûd ve Nesâî’nin *es-Sünen*’lerinde hadis rivayet edilmemiştir. *Kütüb-i Sitte* dışında da bu kalıpla rivayet edilen hadisler yer almaktadır. Ahmed b. Hanbel’in *Müsned*’inde bu yapıyla rivayet edilen merfû hadis sayısı beştir.¹⁵ Bu sayıya, tekrar eden hadisler dâhil edilmemiştir.

İnne ehvefe mâ ehâfû yapısıyla hadis kaynaklarında rivayet edilen hadisler, konu başlıkları halinde şu şekilde sıralanabilir:

⁷ ed-Dihlevî, Abdülhak b. Seyfeddin (ö. 1052/1642, *Lema’âtü’t-tenkih fî şerhi Mişkâti’l-meşâbih*, Thk. Takiyyüddin en-Nedvî, Dâru’n-Nevâdir, Suriye, 1435/2014, C.VI, s.382-383.

⁸ es-Sindî, Muhammed b. Abdilhâdî (ö. 1138/1726), *Hâşiyetü’s-Sindî ‘alâ Süneni İbn Mâce/Kifâyetü’l-hâce fi şerhi Süneni İbn Mâce*, Dâru’l-Cil, Beyrut, trs., C.II, s.118.

⁹ Tirmizî, Zühhd, 60.

¹⁰ Hâkim en-Nîsâbûrî (ö. 405/1014), *el-Müstedrek ‘ale’s-Şâhîhayn*, Thk. Mustafa Abdulkadir Atâ, Dâru’l-Kütübî’l-İlmiyye, Beyrut, 1410/1990, C.IV, s.349.

¹¹ Buhârî, Rikâk, 7.

¹² Müslim, Zekât, 41.

¹³ Tirmizî, Hudûd, 24, Fiten, 51.

¹⁴ İbn Mâce, Hudûd, 12, Zühhd, 21.

¹⁵ Ahmed b. Hanbel (ö. 241/855), *Müsnedü’l-İmâm Ahmed b. Hanbel*, Thk. Şuayb el-Arnaût, Müessesetü’r-Risâle, Beyrut, 1421/2001, C.I, s.289, C.XVII, s.84, C.XXIII, s.317.

3.1.1. Dünya nimetleri

Hiz. Peygamber'in ashabına hitaben en vurgulu bir şekilde çekincesini ve endişesini dile getirdiği hususların başında dünya nimetleri gelmektedir.

Ebû Saîd el Hudrî'den (r.a.) rivayet edildiğine göre Hiz. Peygamber (s.a.v.), şöyle buyurmuştur: قَالَ: قَالَ رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ: إِنَّ أَكْثَرَ مَا أَخَافُ عَلَيْكُمْ مَا يُخْرِجُ اللَّهُ لَكُمْ مِنَ الْأَرْضِ قِيلَ: وَمَا بَرَكَاتُ الْأَرْضِ؟ قَالَ: زَهْرَةُ الدُّنْيَا فَقَالَ لَهُ رَجُلٌ: هَلْ يَأْتِي الْخَيْرُ بِالشَّرِّ؟ فَصَمَتَ النَّبِيُّ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ حَتَّى ظَنَنَّا أَنَّهُ يُنْزَلُ عَلَيْهِ، ثُمَّ جَعَلَ يَمْسُحُ عَنْ جَبِينِهِ، فَقَالَ: أَيُّنَ السَّائِلِ؟ قَالَ: أَنَا - قَالَ أَبُو سَعِيدٍ: لَقَدْ حَمِدْتَاهُ حِينَ طَلَعَ ذَلِكَ - قَالَ: لَا يَأْتِي الْخَيْرُ إِلَّا بِالْخَيْرِ، إِنَّ هَذَا الْمَالَ خَضِرَةٌ حُلْوَةٌ، وَإِنْ كُلَّ مَا أَثْبَتَ الرَّبِيعُ يَفْتُلُ حَبَطًا أَوْ يُلْمُ، إِلَّا أَكَلَةَ الْخَضِرَةَ، أَكَلْتُ حَتَّى إِذَا امْتَدَّتْ حَاصِرَتَاهَا، اسْتَقْبَلْتُ الشَّمْسَ، فَاجْتَرَّتْ وَتَلَطَّتْ وَبَالَتْ، ثُمَّ عَادَتْ "Sizin hakkınızda en çok korktuğum/endişelendiğim şey, Allah'ın sizin için topraktan çıkarmış olduğu nimetlerdir". Resûlullah'a (s.a.v.), "Toprağın nimetleri nelerdir?" diye soruldu. Resûlullah (s.a.v.), "Dünyanın güzellikleridir" diye cevap verdi. Bunun üzerine orada bulunan birisi, "Hayır, hiç şer getirir mi?" diye sordu. Hiz. Peygamber (s.a.v.) cevap vermeyip sustu. Hatta kendisine vahiy nazil olacak sandık. Bir müddet sonra alnını sildi ve "O soruyu soran nerede?" dedi. O zat, "Benim, buradayım" dedi. Hiz. Peygamber (s.a.v.): "Hayır, ancak hayır getirir. Şu dünya malı taze ve tatlıdır. Yağmurun yeşertip bitirdiği her şey, insana şişkinlik vererek ya öldürür veya ölüme yaklaştırır. Ancak bitki ile beslenen hayvanlar böyle değildir. Çünkü onlar yerler-yerler; karınları şişince güneşe çıkarlar ve karınlarındakini çıkarıp ikinci defa yerler. Dünya malı gerçekten tatlıdır. Kim onu helal bir şekilde elde eder ve onun zekâtını vererek hayırda harcarsa, sahibinin Allah rızasına nail olması için ne güzel bir vesile olur! Kim de dünya malını haksız olarak elde ederse daima yiyen, fakat bir türlü doymayan kimse gibi olur."¹⁶

Hadiste geçen, "yerin nimeti ve dünya güzelliği", insanın bu dünyadaki sınavının ana merkezini oluşturmaktadır. Bu hususta Kur'an'da şöyle buyurulmaktadır: "Biz, insanların hangisinin daha güzel amel edeceğini deneyelim diye yeryüzündeki her şeyi dünyanın kendine mahsus bir zinet yaptık."¹⁷ Hadiste geçen yerin nimetinden, yeryüzünde yetişen ve yetiştirilen tüm bitkiler olduğu anlaşılmaktadır. Bu da dünya malına işaret etmektedir. Hadiste dünya güzelliğinin, insanı haksızlık yapmaya götüren tetikleyici ve cazip bir tarafının olduğuna dikkat çekilmiştir. İnsanların birbirine yaptığı haksızlıkların birçoğunda dünyevî kazanç arzusu başta gelmektedir.

İnsanın imtihan edilebilmesi için imtihanı geçip-geçmeyeceğini gösteren somut olgu ve olayların olması gerekir. Bu somut olguların başında da dünyanın cazip güzelliği gelmektedir. Bu güzelliğe aldanarak başkasına ait bir karış toprak parçasını kendi üzerine almak, kişinin âhiret hayatını mahveder. Hadiste dünyanın cazip güzelliğinin aldatıcı özelliğinden kurtulmanın çaresi, zekât vermek

¹⁶ Buhârî, Rikâk, 7; Müslim, Zekât, 41; Ahmed b. Hanbel, Müsned, C.XVII, s.84.

¹⁷ 18/Kehf/7.

ve hayır yolunda infak etmek şeklinde açıklanmıştır. Malını ve imkânlarını Allah yolunda harcamak, dünyanın cazip güzelliğine aldanmamak için alınmış en önemli tedbirdir.

3.1.2. Etkili konuşan samimiyetsizler

Hız. Peygamber'in ashabına hitaben en vurgulu bir şekilde çekincesini ve endişesini dile getirip ümmetini uyardığı hususlardan bir diğeri, etkili konuşan samimiyetsiz kimselerdir.

Samimiyetsiz kişilerin Müslümanlar üzerindeki tesiri hakkında Hz. Ömer'den rivayet edildiğine göre Resûlullah (s.a.v.) şöyle buyurmuştur: *إِنَّ أَخْوَفَ مَا أَخَافُ عَلَى أُمَّتِي كُلِّ مُنَافِقٍ عَظِيمِ اللِّسَانِ* “*Ümmetim hakkında en çok korktuğum şey, etkileyici konuşan/ağzı laf yapan münafıklardır.*”¹⁸ Hadiste geçen ‘*alîmü’l-lisân*’ tabiri, “konuşmasını çok iyi bilen” demektir. Bu kişilerin ağızları çok iyi laf yapar ve muhatapı etkileyecek derecede bilgi birikimine sahiptirler. Hz. Peygamber'in böylelerini münafık olarak adlandırması, bunların gerçekte İslâm'ın ve Müslümanların faydasına konuşmadığı, daha çok kendi şöret ve menfaatleri için çalıştıklarını göstermek içindir. Bu kişiler, etkileyici konuştukları için muhatapları üzerinde önemli etki bırakırlar. İnsanlar, hem hatibin üslubundaki güzel ve etkili konuşmasına hem de din adına yapılan olumlu açıklamalara bakarak bunların peşlerinden gider ve aldanırlar. Hz. Peygamber'in korkup endişe duyduğu ve bu sebeple ümmetini uarmaya çalıştığı nokta, müminlerin münafıkların tesiri altında kalacak olmalarıdır.

Bilindiği gibi münafıkların hepsi ‘*alîmü’l-lisân*’ değildir. Tüm münafıklar, İslâm toplumu için tehlikeli olsalar da ‘*alîmü’l-lisân*’ olanların tehlike boyutu en üst seviyededir. Zira bunlar, halk tabakasında bulunan sıradan insanlardan oluşmaz. Bir insanın hitabet ustası ve etkili konuşması için eğitim alması gerekir. Buradan anlaşıldığına göre ‘*alîmü’l-lisân*’, topluma hizmet etmek için görev alan, her türlü kademedeki insanları kapsar. Bir diğer anlatımla ‘*alîmü’l-lisân*’ olanlar; kültürel ve entelektüel birikime sahip, akademik çevrede söz hakkı elde etmiş din ve devlet adamları gibi kimseler olarak görülebilir. Bu kişiler konuşurken olayların aklî ve mantıkî yönlerini izah ederek hikmetle konuşurlar.¹⁹ Bunların en belirgin özellikleri, söylemleriyle eylemlerinin birbiriyle uyum içinde olmamasıdır. Münâvî'nin (ö. 1031/1622) hadisteki ‘*alîmü’l-lisân*’ olan münafıkların özellikleri arasında, ilmi kendisine geçim kaynağı olsun diye meslek edinenlerle, ilmi gurur duymak ve saygın olmak için öğrenenleri zikretmesi, konunun sadece din merkezinde ele alınmadığını göstermektedir.²⁰

¹⁸Ahmed b. Hanbel, *Müsned*, C.I, s.289, 399; el-Bezzâr, Ebû Bekr Ahmed b. Amr (ö. 292/905), *el-Baḥru’z-zehḥâr/Müsned*, Thk. Adil b. Sa’d, Mektebetü’l-‘Ulûm ve’l-Hikem, Medine, 1427/2006, C.I, s.434, C.IX, s.13; et-Taberânî, Ebû’l-Kâsım Müsnidü’l-Dünyâ (ö. 360/971), *el-Mu‘cemü’l-kebir*, Thk. Hamdi b. Abdülmecîd es-Selefi, Mektebetü İbn Teymiyye, Kahire, 1415/1994, C.XVIII, s.237.

¹⁹ Münafıkların hikmetle konuştuklarına dair hadis için bk. el-Beyhakî, Ahmed b. el-Hüseyn (ö. 458/1066), *Şuabü’l-îmân*, Thk. Abdülalî Abdülhamîd, Mektebetü’r-Rüşd, Riyad, 1423/2003, C.III, s.27.

²⁰ el-Münâvî, Muhammed Abdürraûf (ö. 1031/1622), *et-Teyisîr bi-şerḥi’l-Câmi’i’ş-şâgîr*, Mektebetü’l-İmâm eş-Şâfiî, Riyad, 1408/1988, C.I, s.309.

3.1.3. Gösteriş hastalığı ve gizli tutkular

Hiz. Peygamber'in ashabına hitaben vurgulu bir şekilde çekincesini ve endişesini dile getirip ümmetini uyardığı hususlardan bir diğeri, küçük şirk olarak gördüğü riya ve gizli tutkudur. Bu hususla ilgili İbn Mâce'nin *es-Sünen*'inde Şeddâd b. Evs'ten rivayet edildiğine göre Hiz. Peygamber şöyle buyurmuştur: *إِنَّ أَخَوْفَ مَا أَتَخَوَّفُ عَلَى أُمَّتِي، الْإِشْرَاقُ بِاللَّهِ، أَمَا إِنِّي لَسْتُ أَقُولُ يَغْبُثُونَ شَمْسًا، وَلَا قَمَرًا، وَلَا وَتْنَا، وَلَكِنْ أَعْمَالًا* "Ümmetim hakkında en çok korktuğum şey, Allah'a şirk koşturmasıdır. Ben, "Güneş'e, Ay'a ya da puta tapacaklar" demiyorum. Fakat onlar Allah'tan başkası için amel edecekler. (Korktuğum bir diğer husus), gizli şehvettir."²¹ Bu hadisin daha uzun başka rivayetleri de vardır.²² Hadisin isnadıyla ilgili "isnadı sahih"²³ ve "isnadı zayıf" şeklinde iki farklı değerlendirme yapılmıştır.²⁴ Ancak hem bu hadisin mefhumunun başka hadislerde geçmesi hem de bu hadisin mevkuf rivayetinin isnadının sahih olarak değerlendirilmesi²⁵ sebebiyle hadisin manasını muteber olarak kabul etmek gerekir. Gösterişle ilgili olarak bir kutsî hadiste Yüce Allah, "İşlediği bir amelde benden başkasını bana ortak koşan kişiyi de onun şirkini de reddederim" buyurmuştur.²⁶

Hadiste Hiz. Peygamber'i kaygılandırılan iki husus öne çıkmaktadır. Birisi riya/gösteriş, diğeri ise gizli şehvettir. Riyanın küçük şirk olması, Allah için yapılması gereken amel ve ibadetlerin, kullara gösteriş için yapılmasından kaynaklanmaktadır. İbadet ve ameller, yalnız Allah rızasını kazanmak için yapılır. Gösterişin endişe ve kaygı verici noktası, Allah'ı ana merkezden çıkararak o merkeze insanların yerleştirilmesidir. Gösteriş, saygınlık kazanma ve kendini değerli gösterme gayretinden ileri gelmektedir. Bunun altında ise dünyevî çıkar ve beklenti arzusu yatmaktadır. Hiz. Peygamber, böyle bir arzunun insanı şirke düşürme tehlikesi hakkında ümmetini uyararak ibadet ve ameller esnasında bu gibi arzulara kapılmamaları gerektiğini belirtmektedir. Kişinin ibadet ve amel niyetine, Allah'ın rızasını aramaktan başka gayeler girdiği anda, gizli şirk devreye girer ve ihlâsı bozar. Bu durumda kişi şiklen Allah'a ibadet ediyormuş gibi görünse de hakikatte Allah'a ibadet etmemektedir. Dolayısıyla gösteriş yapanın ibadet ve amelleri, Allah katında değersiz ve geçersizdir. Riya ile amel edenlerin riyakârlıkları, âhirette Allah tarafından teşhir edilecek ve açığa vurulacaktır.²⁷

Gösterişten kurtulmanın ya da gösterişe düşmemenin yollarından birisi, kişinin ibadet ve amellerini yaparken kendisini yalnız ortamlara alıştırmasıdır. Mümin, yalnız başına yaptığı ibadet ve amellerinde, Allah'ın kendisini gördüğü düşüncesiyle hareket ederek, ihsan²⁸ şuuruyla tek merkeze

²¹ İbn Mâce, Zühd, 21.

²² Hâkim en-Nisâbüri, *el-Müstedrek 'ale's-Sahihayn*, C.IV, s.366.

²³ Hâkim en-Nisâbüri, *el-Müstedrek 'ale's-Sahihayn*, C.IV, s.366.

²⁴ Nâsirüddin el-Elbânî (1914-1999), *Şahîhu't-tergîb ve't-terhîb*, Mektebetü'l-Meârif, Riyâd, 1421/2000, C.I, s.29.

²⁵ Şuayb el-Arnaût, "4205 Nolu Hadis Dipnot Açıklaması", *Süneni İbn Mâce*, mlf. İbn Mâce, Dâru'r-Risâleti'l-Âlemiyye, y.y., 1430/2009, C.V, s.292.

²⁶ Müslim, Zühd, 46; İbn Mâce, Zühd, 21.

²⁷ Buhârî, Rikâk, 36, Ahkâm, 9; Müslim, Zühd, 47, 48.

²⁸ Buhârî, Tefsîr, 31/2, İmân, 37; Müslim, İmân, 1.

yoğunlaşmalıdır. Her türlü işinde Allah'ı merkeze alarak O'nun rızasını amaçlayan kişi, şirk ve gösteriş kaygularından uzak olur.

Gizli şehvet hakkında iki farklı bakış açısı vardır. Birincisi hadisin ilk kısmında geçen gösterişe bağlı olarak yapılan yorumdur. Bu yoruma göre gizli şehvet; yapılan ibadet ve amellerin insanlar tarafından görülüp bilinmesinin arzu edilmesidir.

Şehvet genel olarak nefsin istediği bir şeye karşı güçlü meyil²⁹ ve nefsin uygun gördüğü şeyi talep etmek üzere harekete geçmesi³⁰ şeklinde tanımlanmıştır. Ahmed b. Muhammed el-Feyyûmî (ö. 770/1368-69), şehveti “اشتياق النفس إلى الشيء/ *nefsin bir şeye iştiyak/özlem duyması*” olarak tanımlamıştır.³¹ Bu tanımlar, şehvetin ibadet ve amellerde ortaya çıkabileceğini gösteren önemli verilerdir. Gösterişe dayalı bir ibadet ve amel, kişinin dünyevî bir çıkar elde etmesine ya da psikolojik olarak haz duymasına sebep olmuşsa, bu durumda nefis aynı duyguları tekrar yaşamak isteyebilir. Zamanla bu istek, kişinin benliğine yerleşir ve onda görünür olma duygusu alışkanlık haline gelir. Bu yönüyle gizli şehvet, “insanlara görünme arzusu” olarak ortaya çıkar.³²

Hadiste geçen gizli şehvet hakkında yapılan ikinci yoruma göre gizli şehvet; kadına karşı duyulan istek ve tutkulardır.³³ Münâvî gizli şehveti, kişinin insanlara günah işlemediğini gösterip, kalbinde günah arzusunu gizlemesi şeklinde yorumlamıştır.³⁴ İslâm ahlâkında, günah işleme arzusuna rağmen kişinin sabrederek günah işlememesi kişiye sevap kazandıran bir durumdur. Münâvî'nin kastettiği hususun kalbinde günah arzusu olup da sırf insanlara günah işlemediği intibainı vererek insanların yanında günah işlemeyen ancak tek başına kaldığında günah işleyen kişinin içine düştüğü durum olarak anlaşılabilir.

Hz. Peygamber'in çok korktuğunu belirterek gizli şehvet hakkında uyarılarda bulunması hem bilinçli olarak şehvet duygusunun insanlardan gizlenmesi hem de bilinç dışı gelip de insanı günaha sürükleyen anlık gelişen şehvet duygusu olarak anlamak da mümkündür. İnsandaki şehvet duygusunun nerede ve ne zaman depreşip ortaya çıkacağı bilinmediği için, tehlike arz etmektedir. Özellikle karşı cinse karşı helâl olmayan cinsel arzuların depreşmesi ve böylece kişinin harama düşme olasılığı, gizli şehvet olarak görülebilir. Kısaca gizli şehvet; pusuda bekleyen, fırsat kollayan, kişiyi kötülüğe yönelten ve âhiretini mahvedecek potansiyel taşıyan her türlü olumsuz arzular/tutkular olarak ifade edilebilir.

²⁹ Râgıb el-İsfahânî (ö. 502/1108), *el-Müfredât fî garîbi'l-Kur'ân*, Thk. Safvân Adnân Dâvudî, Dâru'l-Kalem, Dımaşk, 1412/199), s.468.

³⁰ Cürçânî, *Kitâbu't-ta'rifât*, s.129.

³¹ el-Feyyûmî, Ebü'l-Abbâs Ahmed b. Muhammed (ö. 770/1368-69), *el-Mişbâhu'l-münîr fî garîbi's-Şerhi'l-Kebîr*, Mektebetü'l-İlmiyye, Beyrut, trs., C.I, s.326.

³² el-Münâvî, *et-Teyisîr bi-şerhi'l-Câmi'i's-şagîr*, C.I, s.309.

³³ el-Münâvî, *et-Teyisîr bi-şerhi'l-Câmi'i's-şagîr*, C.I, s.309.

³⁴ el-Münâvî, *et-Teyisîr bi-şerhi'l-Câmi'i's-şagîr*, C.I, s.309.

3.1.4. Cinsî sapıklık ve ahlâkî yapının bozulması

Hiz. Peygamber'in ashabına hitaben en vurgulu bir şekilde çekincesini ve endişesini dile getirip ümmetini uyardığı hususlardan bir başkası, toplumsal çöküşün ve tefessühün bir göstergesi olan cinsî sapıklık ve homoseksüelliktir. Bu hususla ilgili olarak Câbir b. Abdillâh'tan rivayet edilen bir hadiste Hiz. Peygamber şöyle buyurmuştur: *“إِنَّ أَخَوْفَ مَا أَخَافُ عَلَى أُمَّتِي عَمَلُ قَوْمِ لُوطٍ”* *“Ümmetim hakkında en çok korktuğum şey, Lût kavminin amelini işlemeleridir.”*³⁵ Lût kavminin ameli, eşcinsel erkeklerin birbirlerine karşı duydukları cinsel arzu ve cinsel davranış biçimi olarak görülür. Lût kavminden daha önce herhangi bir dönemde, eşcinsel erkek davranışları sergileyen bir topluluk görülmemiştir.³⁶ Lût kavmi, gay/eşcinsel erkek davranışları sergileyen ilk kavimdir. Bu kavmin ikinci olumsuz davranışı ise temiz insanları toplumdaki tecrit etmeleridir. Hadiste genel olarak birinci davranışın kastedildiği anlaşılrsa da ikinci davranış biçiminin birinci davranışın bir sonucu olarak ortaya çıktığı gerçeği göz ardı edilmemelidir. Kısaca eşcinseller, kendi fiillerini merkeze alarak belli bir süre sonra fitrata uygun davrananları “pek namuslu insanlar”³⁷ diye aşağılayarak kendi doğrularını hâkim kılmaya ve toplumun ahlâkî yapısını bozmaya çalışmışlardır. Cinsî sapıklıkların bir sonraki nesillere sirayet etmemesinin sebebi, bu kavmin helak edilmiş olmasıdır.³⁸ Eşcinsellik bir helak sebebidir ve bu fiili işleyenler için gazaptan kurtuluşun çaresi yoktur.

Hiz. Peygamber, ümmetinden bazı kimselerin Lût kavminin yaptığı gibi eşcinsel davranışlar sergileyebilme ihtimalini ve tehlikesini gündeme getirerek üst seviyeden uyarıda bulunmuştur. Eşcinsellik, Yüce Allah'ın kadın-erkek arasında koyduğu hikmet kanunlarını yok ettiği için aklen, fitraten ve şer'an eleştirilmeli ve kınanmalıdır.³⁹

3.1.5. Yanlış sürükleyen önderler

Hiz. Peygamber'in ashâbına hitaben en vurgulu bir şekilde çekincesini ve endişesini dile getirip ümmetini uyardığı hususlardan bir başkası, insanları yanlış sürükleyen önderlerdir. Bu hususla ilgili olarak Ebû'd-Derdâ'nin rivayet ettiği hadiste Hiz. Peygamber şöyle buyurmuştur: *“أَنَّ أَخَوْفَ مَا أَخَافُ عَلَيْكُمْ الْأَيْمَةَ الْمُضِلُّونَ”* *“Ümmetim hakkında en çok korktuğum şey, dalâlete sürükleyen (yoldan çıkarıp yanlış sevk eden) liderlerdir.”*⁴⁰ Bu hadisin farklı bir versiyonunu, Ebû Zerel-Gıfârî şu şekilde rivayet etmiştir: *كُنْتُ أَمْشِي مَعَ رَسُولِ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ فَقَالَ: لَعْنَةُ الدَّجَالِ أَخُوْنِي عَلَى أُمَّتِي قَالَهَا ثَلَاثًا. قَالَ: قُلْتُ: يَا رَسُولَ اللَّهِ، مَا هَذَا الَّذِي عَنَيْتُكَ؟ قَالَ: أَيْمَةُ مُضِلِّينَ”* *“Resûlullahla beraber yürüyordum. Bir ara üç kez “Deccâl dışında ümmetim hakkında beni en çok endişelendiren/korkutan şey!” diyerek tekrar etti. Ben de “Ey Allah'ın Resûlü, sizi deccâlin dışında ümmetiniz hakkında en çok endişelendiren şey nedir” diye sordum. O da*

³⁵ İbn Mâce, Hudûd, 12; Tirmizî, Hudûd, 24; Ahmed b. Hanbel, *Müsned*, C.XXIII, s.317.

³⁶ *7/Arâf*/80.

³⁷ *7/Arâf*/82; *27/Neml*/56.

³⁸ *7/Arâf*/84.

³⁹ el-Münâvî, *Feyzü'l-kadîr şerhu'l-Câmî 'i's-şagîr*, el-Mektebetü't-Ticâriyyetü'l-Kübrâ, Mısır, 1356/1938, C.II, s.420.

⁴⁰ Ahmed b. Hanbel, *Müsned*, C.XLV, s.478; et-Tayâlisî, Ebû Dâvûd Süleymân (ö. 204/819), *Müsnedü Ebî Dâvûd et-Şayâlisî*, Thk. Muhammed Abdilmuhsin et-Türkî, Dârü'l-Hicr, Mısır, 1419/1999), C.II, s.321.

“insanları saptıran liderlerdir” diye cevap verdi.⁴¹ Aynı hadisin benzer bir başka anlatımı, Hz. Ali tarafından da rivayet edilmiştir.⁴²

Hadiste geçen *eimme*, *imâmın* çoğuludur. İmam; önder, öncü, lider, namaz kıldırın kişi, idareci ve devlet başkanı gibi anlamlara gelmektedir. İmamı, hem fikir hareketlerine ve sosyal oluşumlara öncülük eden, görüşleri ile ilim çevrelerinde geniş yankı uyandıran âlimler⁴³ hem de devlet yönetiminde söz sahibi olan idareciler şeklinde anlamak mümkündür. Arkasında kitleleri sürükleyen tüm yöneticiler, bir yönüyle imamdır. Her türlü dinî, siyasî, fikrî ve sosyal oluşumların liderleri, imam kavramı kapsamında değerlendirilebilir.

Hadisin bazı rivayetlerinde saptıran liderler ifadesi, “الأئمة المضلون” şeklinde mansûb olarak, Ebû Zer rivayetinde ise “الأئمة المضلون” şeklinde merfû olarak zikredilmektedir. Ebû'l-Bekâ 'Ukberî (ö. 616/1219), hadisi i'rab açısından tahlil edip yorumlarken “غَيْرُ الدَّجَالِ أَخُوْفٌ عَلَى أُمَّتِي” ifadesini, *deccâlin dışında en çok korktuğum şey* manasına değil, *deccâlden daha çok korktuğum şey* manasına geldiğini ifade eder.⁴⁴ Ebû Zer rivayetindeki “الأئمة المضلون” şeklinde merfû okuyuş, böyle bir manayı daha güçlü şekilde teyit eder.⁴⁵ Bu durumda *el-eimme el-müdidillûn/el-eimme el-mudillîn* (saptıran liderler), *deccâlden* daha çok korkulması gereken kişiler olarak ortaya çıkmaktadır. Bu açıklama çerçevesinde hadisin mefhumu şöyle anlaşılabilir: “Deccâlin fitnesi çok tehlikelidir. Ama daha tehlikeli olan, saptıran liderlerdir.”

Hadiste saptıran liderlerin *deccâlden* daha çok korkulması gereken kişiler olmasının sebeplerinden birisi, *deccâlin* kıyamet alâmetlerinden olması hasebiyle belirli bir dönemde, saptıran liderlerin ise her dönemde ortaya çıkması ihtimalidir. Ayrıca saptıran liderlerin *deccâl* ile mukayese edilerek anlatılması, *deccâl* döneminde bu liderlerin etkisinin çok daha güçlü olacağına işaret etmektedir. Toplumda her alanda önde bulunan liderlerin, sosyolojik olarak toplumla iç içe olduklarından, etkileri daha fazladır. *Deccâl* de tek başına insanları yoldan çıkaramayacak, hükmedici konumunda toplumu etkilemek için ara elemanlar kullanacaktır.

Abdullah b. Mes'ûd, insanları doğru yoldan saptıran liderlerin, toplumun büyükleri olduğunu açıklar ve böyle durumlarda selefî hayat tarzının esas alınması gerektiğini belirtir.⁴⁶ Buna göre topluma öncülük edenlerin söylem ve eylemlerinin doğruluk derecesini denetleyecek mekanizmalar; Kur'ân'ın rehberliği, Hz. Peygamber'in sünnet-i seniyyesi ve selef-i sâlihinin hayat tarzıdır. Hz. Peygamber'in hadisinden anlaşıldığına göre bazı liderler, sayılan bu hususları dikkate almayarak insanları yanlış sevk

⁴¹ Ahmed b. Hanbel, *Müsned*, C.XXXV, s.222.

⁴² İbn Ebî Şeybe, Ebû Bekr (ö. 235/849), *Kitâbü'l-muşannef fi'l-eḥâdîs ve'l-âşâr*, Thk. Kemâl Yûsuf el-Hût, Mektebetü'r-Rüşd, Riyad, 1409/1988, C.VII, s.493; Ebû Ya'lâ el-Mevsilî (ö. 307/919), *Müsnedü Ebî Ya'lâ*, Daru'l-Me'mûn, Dımaşk, 1404/1984, C.I, s.359.

⁴³ Ögüt, Salim, “İmam”, *DİA*, İstanbul 2000, C.XXII, s.188.

⁴⁴ el-'Ukberî, Ebû'l-Bekâ (ö. 616/1219), *İ'rabü mâ yüşkilü min elfâzi'l-hadîsi'n-nebevî*, Thk. Abdülhamîd Hindâvî, Müessesetü'l-Muhtâr, Kahire, 1420/1999, s.58-59.

⁴⁵ el-Münâvî, *et-Teyisîr bi-şerhi'l-Câmi i's-şagîr*, C.II, s.162.

⁴⁶ İbn Teymiyye, Takıyyüddîn (ö. 728/1328), *el-Kavâ'idü'n-nûrâniyye*, Thk. Ahmed b. Muhammed el-Halîl, Dâru İbni'l-Cevzî, el-Memleketü'l-Arabiyyeti's-Suudiyye, 1422/2020, s.108-109.

edeceklerdir. Hadiste bir taraftan İslâm toplumu uyarılırken bir taraftan da liderler ikaz edilmekte ve topluma öncülük edenlere şu mesaj verilmektedir: Sizler, toplumların önderleri olarak âzami derecede söylem ve eylemlerinize dikkat etmelisiniz. Aksi takdirde dine ve Müslümanlara vereceğiniz zarar, deccâlin vereceği zarardan daha yıkıcı ve tahripkâr olacaktır. Bu yönüyle sorumluluk bilinciyle hareket edip insanları yanlış yola sevk etmeyin.

3.2. Eḥâfû ‘aleyküm ve eḥvefu ‘aleyküm

Hiz. Peygamber’in korku ve endişesini dile getirirken kullandığı bir başka ifade kalıbı, *eḥâfû ‘aleyküm* ve *eḥvefu ‘aleyküm* yapısıdır. Bu iki ifadenin bir önceki *inne eḥvefe mâ eḥâfû* yapısına göre uyarı tekididir, biraz daha alt seviyededir. Ancak hadislerde zaman zaman bu kalıbın önüne yemin getirilerek, uyarının tekidinin güçlendirildiği görülür.⁴⁷ *Eḥâfû ‘aleyküm* ve *eḥvefu ‘aleyküm* yapısı, hadislerde aynı anlama gelecek şekilde bazı değişikliklerle kullanılmıştır. Bu kullanımlar arasında “ ماأخاف عليكم ،إنماأخاف عليكم ،والله ماأخاف عليكم ،أخوف لي عليكم ،أخوفني عليكم ،وأخوف عليكم ” kalıpları yer almaktadır. Hiz. Peygamber’in korku ve endişelerini bu yapıyı kullanarak ümmetini uyardığı bazı konular şunlardır:

3.2.1. Dünya nimetlerinde yarış

Hiz. Peygamber’in ashâbına hitaben ümmetini uyardığı hususlardan birisi, ümmetinin dünya nimetlerinde yarış içerisinde girecekleri endişesidir. Ukbe b. Âmir’den rivayet edilen Hiz. Peygamber’in korkusunu dile getirdiği hadis şu şekildedir: *أَنَّ رَسُولَ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ خَرَجَ يَوْمًا فَصَلَّى عَلَى أَهْلِ أُحُدٍ صَلَاتَهُ عَلَى الْمَيِّتِ، ثُمَّ انْصَرَفَ إِلَى الْمُنْبَرِ فَقَالَ: إِنِّي فَرَطٌ لَكُمْ، وَأَنَا شَهِيدٌ عَلَيْكُمْ، وَإِنِّي وَاللَّهِ لَأَنْظُرُ إِلَى حَوْصِي الْأَنْ، وَإِنِّي قَدْ أُعْطِيتُ مَفَاتِيحَ خَزَائِنِ الْأَرْضِ، أَوْ مَفَاتِيحِ الْأَرْضِ، وَإِنِّي، وَاللَّهِ مَا أَخَافُ عَلَيْكُمْ أَنْ تُشْرِكُوا بَعْدِي، وَلَكِنْ أَخَافُ عَلَيْكُمْ أَنْ تُتَنَافَسُوا فِيهَا* *Resûlullah bir gün çıkıp Uhud şehitlerine üzerine cenaze namazı kıldı. Sonra Medine’ye dönüp minbere çıktı ve şöyle dedi: “Ben sizden önce havuza varacağım. Sizin hak yolundaki hizmetlerinize şahidim. Allah’a yemin ederim ki ben şu anda (cennetteki) havuzumu muhakkak görmekteyim. Ve emin olunuz ki bana yeryüzünün hazinelerinin anahtarları (yahut yeryüzünün anahtarları) verilmiştir. Vallahi ben, benden sonra sizin şirke döneceğinizden korkmuyorum. Lâkin ben sizin ihtiras ile dünya hazineleri hususunda birbirinizle yarışa gireceğinizden korkuyorum”* buyurdu.⁴⁸

Ukbe b. Âmir’in şahit olarak aktardığı bu hadisin tarihi, Hiz. Peygamber’in vefatından kısa süre öncedir.⁴⁹ Şefkat ve merhamet peygamberi, rabbine kavuşmadan önce ümmetinin yarışa düşmesini engellemek için son açıklamalarını yaparak uyarılarda bulunmuştur. Hiz. Peygamber’in hadiste ashâbını ve ümmetini *havf* (korku/endişe) kavramıyla uyardığı konu, ümmetin “yeryüzü hazineleri” (خَزَائِنُ الْأَرْضِ) ya da “yeryüzü hazinelerinin anahtarları” için (مَفَاتِيحِ خَزَائِنِ الْأَرْضِ) yarış içerisinde girecek olmalarıdır. Hadiste Hiz. Peygamber’in dünya nimetleri için yarışı, şirki gündeme getirerek anlatması, meselenin

⁴⁷ Buhârî, Cenâiz, 71.

⁴⁸ Müslim, Fedâil, 31; Buhârî, Cenâiz, 71.

⁴⁹ İbnü’l-İrâkî, Ebû Zür’â Veliyyüddîn (ö. 826/1423), *Ṭarḥu’t-tesrîb fi şerḥi’t-takrîb*, Tab’a’l-Mısıryye’l-Kâdime, Kahire, trs., C.III, s.296.

önemini ortaya koymaktadır. Hz. Peygamber, nübüvvet görevi esnasında sürekli olarak şirkle mücadele etmiş ve tevhid inancını yerleştirmek için uğraşmıştır. Şirk Allah'ın affetmeyeceği bir günahdır.⁵⁰ Hz. Peygamber'in şirk tehlikesinden korkmaması, ferdî olarak şirke düşenlerin olabileceği ancak toplu olarak ümmetinin şirke düşmeyeceği şeklinde yorumlanmıştır.⁵¹ Yeryüzü hazinelerinden maksat, Müslümanların ileride fetihlerle elde edecekleri dünyevî nimetler ve imkânlardır.⁵² İnsanların ekonomik açıdan daha çok imkânlarla sahip olmaları, birbirleriyle çekişmelerine sebep olacaktır. Molla Gürânî (ö. 893/1488) hadiste geçen *tenâfûs* kelimesini, *tenâzu* ' olarak açıklar.⁵³ Bu da insanların dünya imkânları adına kıyasıya mücadele içerisine girerek birbirlerine haksızlık etmeleri ve zarar vermeleri anlamına gelmektedir.

Günümüz açısından “yeryüzü hazineleri” ve “yeryüzü hazinelerinin anahtarlarının” Hz. Peygamber'e verilmesini, Hz. Peygamber ümmetinin sahip olduğu maddî imkânlar ve bunlara ulaşma yolları olarak değerlendirmek mümkündür. Günümüzde Müslümanlar hem ekonomik imkânlarla hem de bunları elde edebilecek bilgi birikimine ve tecrübeye sahiptir. İslâm dünyasında çok sayıda fakir olmasına rağmen lüks ve şatafat içerisinde yaşayan Müslümanların varlığı da inkâr edilemez. Fakirlik de zenginlik de mümin için bir imtihandır. Zenginlik imtihanı daha ağır ve daha mesuliyetlidir. Hz. Peygamber'in “Sizler için fakirlikten korkmuyorum. Fakat ben, sizden öncekilerin önüne serildiği gibi dünyanın sizin önünüze serilmesinden, onların dünya için yarıştıkları gibi sizin de yarışa girmenizden, dünyanın onları helâk ettiği gibi sizi de helâk etmesinden korkuyorum” hadisi⁵⁴ de zenginliğin aldatıcı özelliğine işaret etmektedir. Zengin, imkânlarını Allah yolunda seferber ettiği müddetçe Hz. Peygamber'in uyarısını dikkate almış ve dünyevî kazanç yarışına girmemiş olacaktır.

Nitekim Allah Teâlâ Şûrâ sûresinde bolluğun insanları olumsuz yönde etkileyeceğiyle ilgili şöyle buyurmaktadır: “Şayet Allah kullarına rızkı bol bol verseydi yeryüzünde taşkınlık ederlerdi; ama O dilediği ölçüye göre vermektedir. Çünkü O kullarının durumunu çok iyi bilmekte ve görmektedir”.⁵⁵ Hz. Peygamber mezkûr hadisinde, yeryüzünün hazinelerinin verilmesine değil bu hazinelerin kişiyi değiştirici ve dönüştürücü özelliğine dikkat çeker. Zira Hz. Peygamber, başka bir hadisinde Allah yolunda seferber edilen zenginliğin gıpta edilecek bir durum olduğunu belirtir.⁵⁶ Müslümanlar zenginleşmeli ancak zenginleşirken İslâm'ın prensiplerinden, Allah'a bağlılıktan ve âhirete dönük bir hayat yaşamadan uzaklaşmamalıdır. Zenginliğin ve dünya malının eleştirilen yönü, kişiyi dünyevîleştirmesidir.

⁵⁰ 4/Nisâ/48, 116.

⁵¹ İbnü'l-İrâkî, *Tarhu't-tesrib fi şerhi't-Takrib*, C.III, s.297.

⁵² İbn Hacer el-Askalânî (ö. 852/1449), *Fethu'l-bârî bi-şerhi Şahîhi'l-Buhârî*, Dâru'l-Ma'rife, Beyrut, 1379/1960, C.VI, s.614.

⁵³ Molla Gürânî, Ahmed b. İsmail (ö. 893/1488), *el-Kevşerü'l-cârî ilâ riyâzi ehadîsi'l-Buhârî*, Thk. Ahmed İzzü İnâye, Dâru İhyâi't-Türâsi'l-'Arabî, Beyrut, 1428/2008, C.VI, s.398.

⁵⁴ Buhârî, Cizye, 1, Rikâk, 7.

⁵⁵ 42/Şûrâ/27.

⁵⁶ Buhârî, Fedâilü'l-Kur'ân, 20, Temennî, 5; Müslim, Salâtü'l-Misâfirîn, 47.

3.2.2. Kitap/Kur'ân ve süt uyarısı

Hiz. Peygamber'in ashabına hitaben ümmetini korku kavramıyla uyardığı hususlardan bir başkası, kitap ve süttür. Bu hususla ilgili olarak Ukbe b. Âmir'in rivayet ettiği hadiste Hiz. Peygamber şöyle buyurmuştur: يَا رَسُولَ اللَّهِ، مَا بَالُ الْكِتَابِ؟ قَالَ: يَتَعَلَّمُهُ الْمُنَافِقُونَ ثُمَّ يُجَادِلُونَ بِهِ؛ إِنَّمَا أَخَافُ عَلَى أُمَّتِي الْكِتَابَ وَاللَّبْنَ قَالَ: قِيلَ: يَا رَسُولَ اللَّهِ، مَا بَالُ الْكِتَابِ؟ قَالَ: مَا بَالُ الْكِتَابِ؟ قَالَ: أُنَاسٌ يُجِبُّونَ اللَّبْنَ، فَيَخْرُجُونَ مِنَ الْجَمَاعَاتِ وَيَتْرُكُونَ الْجُمُعَاتِ “Ümmetim için Kitap ve süttten korkuyorum!” Kendisine “Yâ Resûlallah! Kitap'ın durumunu bize açıklar mısınız?” diye soruldu. Resûlullah da “Münâfıklar onu öğrenir, sonra da onunla iman edenlere karşı mücadele ederler” şeklinde cevap verdi. Kendisine “Peki sütün durumu nedir?” diye soruldu. O da “İnsanlar sütü severler, bu sebeple cemaatlerden ayrılırlar ve cumaları da terk ederler” buyurdular.⁵⁷ Ukbe b. Âmir'in rivayet ettiği bu hadisin uyarı kısmı, *Müsnedü'r-Rûyânî*'de (ö. 307/919-20 “إِنَّمَا أَخْشَى عَلَى أُمَّتِي”⁵⁸ bazı hadis kaynaklarında “هَلَاكُ أُمَّتِي”⁵⁹ ve “إِنَّ أَخْوَفَ مَا أَخَافُ عَلَى أُمَّتِي”⁶⁰ şeklinde geçmektedir.

Hadiste geçen Kur'ân ve süt, en güvenilir ve en yararlı kaynaklar olması açısından birbirine benzemektedir. Kur'ân'ın ve sütün faydası asla tartışılmaz. Kur'ân aklın, gönlün ve ruhun; süt ise bedenın gıdasıdır. Ruh ve beden açısından Kur'ân ve süt birbirini tamamlar.

Hiz. Peygamber'in yaptığı uyarıların çoğu, insanlara zararı olacak ve yerilecek konular üzerine yoğunlaşırken bu hadiste insanlara faydası olan ve övülen öğeler üzerinden ümmetini uyarması, olumlu gibi görünen hususlarda bile insanların kayma ve yanlışlaşma ihtimallerine dikkat çekmek içindir. Hadisin mefhumunda, özellikle şeytanın bu iki hususta insanları aldatmak için özel çaba sarf ettiği uyarısı görülmektedir. Hem zâhirî hem de bâtinî yönden kötü olan ve zemmedilen hususların kötülüklerini anlamak kolaydır. Ancak zâhirî yönden güzel olan ve övülen şeyler yoluyla meydana gelen kötülükleri ve olumsuzlukları ortaya çıkarmak zordur. Hiz. Peygamber, ümmetinin başına gelecek gizli tehlikelere dikkat çekerek, insanların aldanabilecekleri hususların anlaşılmasını kolaylaştırmıştır.

Müslümanların Kur'ân yoluyla aldanabilecekleri uyarısı, Kur'ân hakkında konuşan herkesin samimi olmayabileceğini gösterir. Zira Müslümanlar, Kur'ân'ın kutsiyetinden dolayı onun hakkında konuşan herkesin doğru söylediği vehmine kapılabilirler. Hâlbuki başta münâfıklar olmak üzere samimiyezsiz birçok kişi, Kur'ân vurgusu yaprak insanların yanlış fikirleri benimsemelerine sebep olabilmektedir. İbn Abdilber en-Nemerî (ö. 463/1071) *Câmi'ü beyânî'l-ilm ve fazlihî* isimli eserinde “sünneti bilmediği halde Kur'ân'ı tevil eden ve yorumlayan bâb” başlığı altında mezkûr hadisi zikreder. İbn Abdilber, Kur'ân uyarısı konusunda İbn Mes'ûd'un; “kendileri Kur'ân'ı göz ardı ettikleri halde sizi Allah'ın kitabına çağırın toplumlar göreceksiniz. İşte böyle bir durumda yapmanız gereken şey, ilim öğrenmektir. Bid'atlara ve farklı şeyler söylemek için kendini zorlayanlara karşı dikkatli olun ve eskiye

⁵⁷ Ahmed b. Hanbel, *Müsned*, C.XXVIII, s.555-556.

⁵⁸ er-Rûyânî, Muhammed b. Hârûn (ö. 307/919-20), *Müsnedü'r-Rûyânî*, Thk. Eymen Ali Ebû Yemânî, Müssesetü Kurtubâ, Kahire, 1416/1996, C.I, s.182.

⁵⁹ Ahmed b. Hanbel, *Müsned*, C.XXVIII, s.632; Ebû Ya'lâ, *Müsnedü Ebî Ya'lâ*, C.III, s.285; İbn Abdilber en-Nemerî (ö. 463/1071), *Câmi'ü beyânî'l-ilm ve fazlihî*, Thk. Ebû'l-Eşbâl ez-Züheyrî, Dâru İbni'l-Cevzî, el-Memleketü'l-Arabiyyeti's-Suûdiyye, 1414/1994), C.II, s.1199.

⁶⁰ Taberânî, *el-Mu'cemü'l-kebir*, C.XVII, s.295; İbn Abdilber, *Câmi'ü beyânî'l-ilm ve fazlihî*, C.II, s.1201.

(Kur'ân'a ve sünnete) sarılın" sözüne yer vererek konunun anlaşılmasını sağlar.⁶¹ Hadiste dikkat çekilen husus, Kur'ân'ın tevil edilmesi değil, Kur'ân'ın manasının ve maksudunun dışında bir mananın ortaya atılarak kafaların karıştırılmasıdır.

Kur'ân yoluyla helak olma uyarısı, tefsir ilminin önemini vurgular. Günümüzde hem Batı dünyasında Kur'ân üzerine oryantalistlerin yaptığı çalışmalar hem de İslâm dünyasında sünneti bir kenara bırakıp sadece Kur'ân'ı merkeze aldığı iddia ederek yapılan yorumlar, hadisteki uyarının tezahürleri olarak görülebilir. Özellikle Kur'ân üzerine derin araştırmalar yapıp da Kur'ân'ın hükümlerini yerine getirmeyen âlimler, hadisteki uyarılanlar arasında değerlendirilebilir. Öte yandan Kur'ân'ı çok iyi yaşadıklarını iddia edip Kur'ân'ın zâhirî mânalarına bağlı kalarak asıl manaları göz ardı eden müfrit yaklaşımlar da bu kapsamda sayılabilir. Özellikle tekfir ve cihat âyetlerinin nüzûl ve sîret bağlamından kopararak âyetlerin lafzî/literal anlamları üzerinden kesin ve genelleyici hükümler çıkarmak da Kur'ân uyarısına dâhil edilebilir.

Necmüddîn el-Gazzî (ö. 1061/1651) hadiste geçen süt uyarısıyla ilgili olarak şeytanın sütün bulunduğu yerleri sevdiğini, sütün de daha çok kırsal alanlarda, çöl ve vahalarda bulunduğunu belirtir. Gazzî, çöl ve kırsal alanlarda oturmanın hoş görülmemesinden maksadın, bu alanlarda süt çok olduğu için şeytan korkusu olduğunu söyler.⁶² Bu yorum, hadisin lafzî/literal anlamı üzerine inşa edilmiş bir yorumdur. Hz. Peygamber dönemi ve her dönemde hadisin zâhirî anlamındaki uyarı, geçerliliğini sürdürmektedir.

Hadisteki süt uyarısını, dünyayı ve dünya metanını gösteren simgesel bir anlatım olarak da görmek mümkündür. Çağdaş müfessirlerden Me'mûn Hamûş hadiste süt üzerinden ümmetin uyarılmasını, kinayeli bir anlatım olarak değerlendirir. Ona göre hadiste anlatılmak istenen husus, insanların dünya işlerine Allah'ın emirlerinden ve âhiretten daha çok önemseyip değer vermeleri gelmektedir.⁶³ Süt, dünya nimetleri arasında herkesin ulaşabildiği yaygın olarak tüketilen bir içecektir. Hadiste süt üreticilerinin ibadetleri ihmal ettiği ve şehirden uzaklaştıkları, bu sebeple de Cuma namazına gelmedikleri belirtilmektedir. Hadiste süt simgesiyle, herkesi meşgul eden dünyevî uğraşların, farz ibadetleri aksatabilecek nitelik taşıdıkları anlatılmaktadır.

Bilindiği gibi süt, hayvanlara işaret eder. Âl-i İmrân sûresinin 3/14. âyetinde insanların dünya menfaatleri içerisinde tutkun ve düşkün oldukları yedi nimet zikredilir. Bunlar arasında altıncı sırada yer alan dünya nimeti, sağlam hayvanlardır. Sağmal hayvanların bir ürünü olan süt, insanları temel ibadetlerden alıkoyacak bir nitelik taşıdığına göre, insana sevdirilen ve herkesin kendi durumuna göre daha öncelikli olan diğer nimetler de bu uyarı kapsamına dahil edilebilir.

⁶¹ İbn Abdilber, *Câmi'u beyâni'l-ilm ve fazlihî*, C.II, s.1202.

⁶² el-Gazzî, Necmüddîn (ö. 1061/1651), *Hüsni't-tenebbüh li-mâverede fi't-teşebbüh*, Dârü'n-Nevâdir, Suriye, 1432/2011), C.VI, s.318.

⁶³ Me'mûn Hamûş, *et-Tefsîru'l-Me'mûn 'ale'l-Menheci't-tenzîl ve's-Şaḥîhi'l-mesnûn*, el-Mektebetü's-Şâmile'tü'z-Zehbiyye, 1428/2007, C.I, s.34.

3.2.3. Âlimlerin savaşa katılmaması uyarısı

Hiz. Peygamber'in ashâbına hitaben ümmetini korku kavramıyla uyardığı hususlardan bir başkası, âlimlerin savaşa katılmaması uyarısıdır. Konuyla ilgili olarak Abdullah b. Ömer'in rivayet ettiği hadiste Hiz. Peygamber şöyle buyurmuştur: لَا تُسَافِرُوا بِالْقُرْآنِ فَإِنِّي أَخَافُ أَنْ يَنَالَهُ الْعَدُوُّ “Kur’ân ile (düşman topraklarına) yolculuk yapmayın. Çünkü ben düşmanın onu ele geçirmesinden korkuyorum.”⁶⁴ Hadisin Müslim’deki rivayeti şu şekildedir: لَا تُسَافِرُوا بِالْقُرْآنِ، فَإِنِّي لَا أَمْنُ أَنْ يَنَالَهُ الْعَدُوُّ “Kur’ân ile yolculuk yapmayın. Ben düşmanın onu ele geçirmesinden emin olamıyorum.”⁶⁵ Hadisin Buhârî’deki rivayeti نَهَى أَنْ يُسَافَرَ بِالْقُرْآنِ إِلَى أَرْضِ الْعَدُوِّ “Resûlullah, düşman beldelerine Kur’ân ile yolculuk yapmayı yasakladı” şeklindedir.⁶⁶

Hadiste Hiz. Peygamber’in korkusunun nedeni, düşman tarafından Kur’ân’ın ele geçirilmesidir. Bu korkunun sebebi ona hürmetsizlik⁶⁷ ve hakaret⁶⁸ şeklinde açıklanır. Kur’ân’ın düşmanın eline geçip-geçmeyeceği ihtimalinin, zann-ı galibe göre belirleneceği ifade edilir.⁶⁹ Bu yaklaşıma göre, düşmanın Kur’ân’ı ele geçirme ihtimali varsa, Kur’ân’la yolculuk yapmak caiz değildir; düşmanın Kur’ân’ı ele geçirme ihtimali yoksa ya da düşükse bu durumda Kur’ân’la birlikte düşman beldelerine yolculuk yapmakta bir sakınca yoktur.⁷⁰ İbn Battâl (ö. 449/1057) Kur’ân’la yolculuk yapma yasağının haram-farz gibi yasaklar mânâsında değil, Kur’ân’a saygı ve hürmetten dolayı teşvik ve davet şeklinde mendup olduğunu ifade eder.⁷¹ İbn Battâl bu açıklamasını, Hiz. Peygamber’in bazı hükümdarlara, onların necis olduklarını ve okuyacaklarını bildiği halde baştan sona bir âyeti tam olarak yazıp-gönderdiği bilgisiyle destekler.⁷²

Endülüslü Mâlikî fakihlerinin önde gelenlerinden Ebû Bekir İbnü’l-‘Arabî (ö. 543/1148), *el-Ğabes fî şerhi Muvatta’a*’i Mâlik b. Enes isimli eserinde “düşman topraklarına Kur’ân ile yolculuk yapmayın” hadisinin iki şekilde yorumlanabileceğini ifade eder. İbnü’l-‘Arabî, “bazı hocalarımdan şöyle duydum” der: “Düşman diyarına Kur’ân ile yolculuk yasağı, şehit edilecekleri endişesinden dolayı âlimlerle yapılan yolculuktur.”⁷³ Bu görüşe göre Kur’ân ile kastedilen, âlimlerdir. İbnü’l-‘Arabî birçok İslâm âliminin, hadiste geçen Kur’ân’ı lafzî/literal anlamda yorumlayarak hüküm bina etmelerini eleştirir ve şöyle der: “Kur’ân ile yolculuk konusuna gelince, Kur’ân ile yolculuktan düşman etkilenmez. Mushaf, tevhit ve Kur’ân ile yüklü âlimlerin kalplerinde karar kılmıştır. Mushaf yapraklarıyla bu nasıl

⁶⁴ Ahmed b. Hanbel, *Müsned*, C.VIII, s.99.

⁶⁵ Müslim, İmâre, 24.

⁶⁶ Buhârî, Cihâd, 127.

⁶⁷ İbn Battâl, Ebû’l-Hasen (ö. 449/1057), *Şerhu Şahîhi’l-Buhârî li İbn Battâl*, Thk. Ebû Temim Yasir b. İbrahim, Mektebetü’r-Rüşd, Riyad, 1424/2003, C.V, s.150.

⁶⁸ el-Bâcî, Ebû’l-Velîd Süleymân b. Halef (ö. 474/1081), *el-Müntekâ şerhu Muvatta’a*, Matbaatü’s-Seâde, Mısır, 1332/1914, C.III, s.166.

⁶⁹ el-Cessâs, Ebû Bekr Ahmed b. Ali er-Râzî (ö. 370/981), *Şerhu muhtaşari’t-Tahâvî*, Thk. İsmetullah İnyetullah Muhammed, Dâru’l-Beşâiri’l-İslâmî, y.y., 1431/2010, C.VII, s.191.

⁷⁰ Cessâs, *Şerhu Muhtaşari’t-Tahâvî*, C.VII, s.190.

⁷¹ İbn Battâl, *Şerhu Şahîhi’l-Buhârî li İbn Battâl*, C.V, s.150.

⁷² İbn Battâl, *Şerhu Şahîhi’l-Buhârî li İbn Battâl*, C.V, s.150.

⁷³ İbnü’l-‘Arabî, Ebû Bekr (ö. 543/1148), *el-Ğabes fî şerhi Muvatta’a*’i Mâlik b. Enes, Thk. Muhammed Abdullah, Dâru’l-Garbi’l-İslâmî, y.y., 1412/1992, s.604.

olacak ki!"⁷⁴ İbnü'l-'Arabî bu açıklamalarında Kur'ân yapraklarından ziyade, âlimlerin düşmanın eline geçmesi tehlikesine dikkat çeker. Böyle bir sonuç, hadisin kinaye yoluyla yorumlanmasından ortaya çıkar.

İbnü'l-'Arabî'nin bu yaklaşımı her ne kadar birçok fakih ve muhaddisin yorumlarına muhalif olsa da günümüz açısından üzerinde dikkatle durulması gerekir. Âlimlerin yetişmesi kolay değildir ve onlar İslâm toplumunun beynidir. İslâm'ın doğru şekilde sonraki nesillere aktarılması, âlimler sayesinde olmaktadır. Hadisin âlimlerin savaflara gönderilmemesi yönündeki yorumu, İslâm devletlerinin savaş stratejisini oluşturmalarına da önemli katkı sağlar. Bu yorum, aynı zamanda savaşla ilgili birçok hükmü ve stratejiyi açıklayan Tevbe sûresinin "*Müminlerin hepsinin toptan sefere çıkmaları doğru değildir. Onların her kesiminde bir grup dinde (dinî ilimlerde) geniş bilgi elde etmek ve kavimleri (savaştan) döndüklerinde onları ikaz etmek için geride kalmalıdır. Umulur ki sakınırlar.*"⁷⁵ âyetiyle de örtüşmektedir.

3.2.4. İslâm ümmetini sıkıntıya sokma korkusu

Hiz. Peygamber, korku kavramıyla genelde ümmetini uyarılmış ve onları dikkatli olmaya çağırılmıştır. Ancak bazı durumlarda Hiz. Peygamber, korku kavramını kendi uygulama ve tavsiyelerinin, ümmetine ağır geleceğinden endişe ettiği konularda kullanmıştır. Konuyla ilgili olarak Hiz. Aişe'nin rivayet ettiği hadis şöyledir: *خَرَجَ النَّبِيُّ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ مِنْ عِنْدِي، وَهُوَ قَرِيرُ الْعَيْنِ، طَيِّبُ النَّفْسِ، ثُمَّ رَجَعَ إِلَيَّ وَهُوَ حَزِينٌ، فَقُلْتُ: يَا رَسُولَ اللَّهِ خَرَجْتَ مِنْ عِنْدِي، وَأَنْتَ قَرِيرُ الْعَيْنِ، وَرَجَعْتَ وَأَنْتَ حَزِينٌ؟ فَقَالَ: إِنِّي دَخَلْتُ الْكُعْبَةَ، وَوَدِدْتُ أَنِّي لَمْ أَكُنْ حَزِينًا. فَعُلْتُ: "Hz. Peygamber, yanımdan sevinçli ve morali düzgün olarak çıktı. Sonra üzüntülü bir şekilde geri döndü. Ben de "Yâ Resûlallah benim yanımdan sevinçli olarak çıkmıştınız, şimdi üzüntülü olarak geri döndünüz" dedim. Bunun üzerine şöyle dedi: "Kâbe'nin içine girdim, girmemiş olmayı arzu ederdim. Benden sonra ümmetimi sıkıntıya sokmaktan korkuyorum."*⁷⁶ Beyhakî, Hiz. Peygamber'in Kâbe'ye girişinin Veda haccında gerçekleştiğini, Mekke'nin fethinde ve umretü'l-kazâda gerçekleşmediğini ifade eder. Gereğçe olarak ise Hiz. Aişe'nin Mekke fethinde ve umretü'l-kazâda bulunmadığını gösterir.⁷⁷ Hiz. Peygamber, Kâbe'nin içine girmesinin hac menâsikinden kabul edilmesine ve müminlerin oraya girmek için yarış ederek güçlülerin zayıfları ezerek meşakkatli bir ortamın doğmasına sebep olacağı için endişelenmiştir. Kâbe'nin içine girmeyi ilk sırada hak eden Hiz. Peygamber, girdikten sonra pişman olmuş ve ümmetine olan şefkatinden dolayı bu hakkı kullanmamayı arzu etmiştir. Ümmetin sıkıntıya girmesi dünyevî ve uhrevî amaçlar çerçevesinde değerlendirilebilir. Belirli dönemlerde Kâbe'nin içine girebilmek için rüşvet ve adam kayırma gibi olaylar yaşanmıştır. Böylece müstehap olan bir davranış, kul hakkına girilmesine ve haram fiillerin işlenmesine yol açarak âhirette kişiyi zor duruma sokacak bir hal almıştır.

⁷⁴ İbnü'l-'Arabî, *el-Kâbes fi şerhi Muvatta'a*'i Mâlik b. Enes, s.604.

⁷⁵ 9/Tevbe/122.

⁷⁶ İbn Mâce, Menâsik, 79; Ebû Dâvûd, Menâsik, 95; Tirmizî, Hac, 45.

⁷⁷ Remlî, Ebü'l-Abbâs Şihâbüddîn Ahmed b. Hüseyin (ö. 844/1440), *Şerhu Süneni Ebî Dâvûd*, Dâru'l-Felâh, Mısır, 1437/2016, C.IX, s.209.

4. Sonuç

Hız. Peygamber, ashabını ve ashabına hitap ederek kendisinden sonra gelen Müslüman nesilleri birçok konuda uyarmıştır. Hadislerde Hız. Peygamber'in uyarıları çeşitli şekillerde olmuştur. O, uyarılarını kimi zaman emir kipinde kimi zaman dolaylı anlatımla kimi zaman da korkusunu ifade ederek yapmıştır.

Korku (*havf*); gelecekte beklenen bir olaydan dolayı insana gelen sıkıntı ve gerçekleşmesi istenmeyen olası bir durumdan dolayı insanı kaplayan üzüntü/endişe duygusu olarak tanımlanır. Hız. Peygamber korku kavramıyla, müminler için olabilecek tehlikeleri açıklamış ve göstermiştir. Bu tehlikelerin bir kısmı tekitli/vurgulu korku ifadesiyle, bir kısmı da yalın haldeki korku fiili kullanılarak dile getirilmiştir. Tekitli/vurgulu korku fiili şu yapılarda gelmiştir: “أَخُوفُ مَا أَخَافُ , إِنَّ أَخُوفَ مَا أَخَافُ عَلَيْكُمْ” , إِنَّ أَخُوفَ مَا أَخَافُ عَلَى هَذِهِ الْأُمَّةِ , إِنَّ أَخُوفَ مَا أَخَافُ عَلَيْكُمْ , إِنَّ أَخُوفَ مَا أَخَافُ عَلَى أُمَّتِي , أَخُوفَ مَا أَخَافُ عَلَى أُمَّتِي , عَلَيْكُمْ , إِنَّ أَخُوفَ مَا أَخَافُ عَلَيْكُمْ . Bu ifadeler arasından hadislerde en yaygın olarak geçen *inne eḥvefe mâ eḥâfû* “en çok korktuğum şey” kalıbıdır. Bu ibarelerle, bir taraftan korkulan konuda sabırsızlık gösterilmesi ve o fiilin işlenmesi vehmi dile getirilirken bir taraftan da korkulan şeyin ne kadar çirkin olduğu ve yasaklandığı konusuna vurgu yapılmaktadır. İbarede geçen *eḥvefe* “أَخُوفَ”, bir şeyin etkisinin ve zararının çok olduğu anlamına gelmektedir.

Hadislerde tespit edebildiğimiz kadarıyla *inne eḥvefe mâ eḥâfû* “en çok korktuğum şey” ve buna yakın kalıplarda toplam beş hadis bulunmaktadır. Bu yapıda, Buhârî'nin *el-Câmi 'u's-Şaḥîh*'inde bir, Müslim'in *el-Câmi 'u's-Şaḥîh*'inde bir, Tirmizî'nin *es-Sünen*'inde iki ve İbn Mâce'nin *es-Sünen*'inde iki hadis rivayet edilmiştir. Bu kalıpla *Kütüb-i Sitte*'de yer alan Ebû Dâvûd ve Nesâî'nin *es-Sünen*'lerinde hadis rivayet edilmemiştir. *Inne eḥvefe mâ eḥâfû* “en çok korktuğum şey” yapısıyla Hız. Peygamber'in korku ve endişelerini tekitli bir anlatımla ümmetini uyardığı konular arasında *dünya nimetleri, etkili konuşan samimiyetsizler, gösteriş hastalığı ve gizli tutkular, cinsî sapıklık ve ahlâkî yapının bozulması ve yanlış sürükleyen önderler* gelmektedir.

Hız. Peygamber'in korku ve endişesini dile getirirken kullandığı bir başka ifade, *eḥâfû* '*aleyküm* kalıbıdır. Hadislerde bu yapıyla aynı anlama gelecek kullanımlar arasında “مَأَخَافَ عَلَيْكُمْ , إِنَّمَا أَخَافَ عَلَيْكُمْ” , وَأَخَافَ عَلَيْكُمْ , وَأَخَافَ لِي عَلَيْكُمْ , وَأَخَافَ لِي عَلَيْكُمْ , وَأَخَافَ لِي عَلَيْكُمْ , وَأَخَافَ لِي عَلَيْكُمْ , وَأَخَافَ لِي عَلَيْكُمْ , وَأَخَافَ لِي عَلَيْكُمْ” ibareleri yer almaktadır. Hız. Peygamber'in bu yapılarla ümmetini uyardığı konular arasında; dünya nimetleri adına yarış, Kitap/Kur'ân ve süt, Kur'ân ile yolculuk/âlimlerin savaşa katılmaması ve İslâm ümmetinin sıkıntıya düşmesi yer almaktadır.

Korku kavramıyla dile getirilen konuların özellikleri arasında; zâhirî yönleri itibariyle olumlu olup gerçek mahiyetlerinin bilinmemesi ve farkına varılamaması, nefsânî arzu ve isteklerin yoğun olması, dünya cazibesinin etkili olması ve dünyevî çıkarların öncelenmesi gelmektedir.

5. Kaynakça

- Abdülbâkî, Muhammed Fuâd, *Mu'cemü'l-müfehres li elfâzi'l-Kur'âni'l-Kerîm*, Çağrı Yayınları, İstanbul, 1987.
- Ahmed b. Hanbel, Ebû Abdullah Ahmed b. Muhammed eş-Şeybânî, *Müsnedü'l-imâm Ahmed b. Hanbel*, Thk. Şuayb el-Aranût, Müessesetu'r-Risâle, Beyrut, 1421/2001.
- el-Bâcî, Ebû'l-Velîd, *el-Müntekâ şerhu Muvatta'*, Matbaatü's-Seâde, Mısır, 1332/1914.
- el-Beyhakî, Ebû Bekir Ahmed b. Hüseyin, *Şuabü'l-îmân*, Thk. Abdulalî' Abdulhamîd, Mektebetü'r-Rüşd, Riyad, 1423/2003.
- el-Bezzâr, Ebû Bekr Ahmed b. Amr, *el-Bahru'z-zehhâr/Müsned*, Thk. Âdil b. Sad-Mahfuzurrâhmân, Mektebetü'l- Ulûm ve'l-Hikem, Medine, 1427/2006.
- Buhârî, Ebû Abdillâh Muhammed b. İsmail, *el-Câmi'u's-Şahîh*, Nşr. Muhammed Züheyr b. Nasr, Dâru Tavki'n-Necât, y.y., 1422/2001.
- el-Cessâs, Ebû Bekr, *Şerhu muhtaşari't-Taḥâvî*, Thk. İsmetullah İneyetullah Muhammed, Dâru'l-Beşâiri'l-İslâmî, y.y., 1431/2010.
- Cürcânî, es-Seyyid eş-Şerîf, *Kitâbü't-Ta'rifât*, Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, Lübnan, 1403/1983.
- Dihlevî, Ebû'l-Mecd, *Lema'âtü't-Tenkîh fi Şerhi Mişkâti'l-Meşâbih*, Thk. Takiyyüddin en-Nedvî, Dâru'n-Nevâdir, Suriye, 1435/2014.
- Ebû Dâvûd, Süleymân, *Müsnedü Ebî Dâvûd et-Tayâlisî*, Thk. Muhammed Abdilmuhsin et-Turkî, Dâru'l-Hicr, Mısır, 1419/1999.
- Ebû Ya'lâ, Ahmed b. Ali, *Müsnedü Ebî Ya'la*, Daru'l-Me'mun, Dımaşk, 1403/1984.
- Elbânî, Nâsırüddîn, *Şahîhu't-tergîb ve't-terhib*, Mektebetü'l-Meârif, Riyâd, 1421/2000.
- et-Tirmizî, Ebû İsa, *el-Câmi'u's-Şahîh*, Thk. Ahmed Muhammed Şâkir, Mustafa el-Bâbî el-Halebî, Kahire, 1395/1975.
- el-Gazzî, Necmüddîn, *Hüsni't-tenebbüh li-mâverede fi't-teşebbüh*, Dâru'n-Nevâdir, Suriye, 1432/2011.
- Hâkim en-Nisâbûrî, *el-Müstedrek 'ale's-Şahîhayn*, Thk. Mustafa Abdülkadir Atâ, Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, Beyrut, 1411/1990.
- Hamûş, Me'mûn, *et-Tefsîru'l-Me'mûn 'ale'l-Menheci't-tenzil veş'-Şahîhi'l-mesnûn*, el-Mektebetü's-Şâmiletü'z-Zehebiyye, 1428/2007.
- İbn Battâl, Ebû'l-Hasen, *Şerhu Şahîhi'l-Buhârî li İbn Battâl*, Thk. Ebû Temim Yasir b. İbrahim, Mektebetü'r-Rüşd, Riyad, 1424/2003.
- İbn Ebû Şeybe, Ebû Bekr, *Kitâbü'l-muşannef fi'l-eḥâdiş ve'l-âşâr*, Thk. Kemâl Yûsuf el-Hût, Mektebetü'r-Rüşd, Riyad, 1409/1988.
- İbn Hacer el-Askalânî, *Fethu'l-bârî bi-şerhi Şahîhi'l-Buhârî*, Dâru'l-Ma'rife, Beyrut, 1379/1960.
- İbn Mâce, Ebû Abdullah, *Sünenü İbn Mâce*, Thk. Muhammed Fuâd Abdülbâkî, Dâru İhyâi't-Türâsi'l-'Arabî, Kahire, 1395/1975.
- İbn Teymiyye, Takiyyüddîn, *el-Kavâ'idü'n-Nürâniyye*, Thk. Ahmed b. Muhammed el-Halîl, Dâru İbni'l-Cevzî, el-Memleketü'l-'Arabîyyeti's-Suûdiyye, 1422/2020.
- İbnü'l-Arabî, Ebû Bekr, *el-Kabes fi Şerhi Muvatta'î Mâlik b. Enes*, Thk. Muhammed Abdullah, Dâru'l-Garbi'l-İslâmî, y.y., 1412/1992.
- İbnü'l-İrâkî, Ebû Zür'a, *Tarhu't-Tesrib fi Şerhi't-Takrib*, Tab'a'l-Mısriyye'l-Kâdime, Kahire, trs.
- Molla Gürânî, *el-Kevşerü'l-cârî ilâ riyâzi eḥâdişi'l-Buhârî*, Thk. Ahmed İzzü İnâye, Dâru İhyâi't-Türâsi'l-'Arabî, Beyrut, 1428/2008.
- Münâvî, Zeynüddîn Muhammed, *Feyzü'l-ḡadîrşerhu'l-Câmi'i's-şagîr*, el-Mektebetü't-Ticâriyyetü'l-Kübrâ, Mısır, 1356/1938.

- Münâvî, Zeynüddîn Muhammed, *et-Teysîr bi-şerhi'l-Câmi 'i's-şagîr*, Mektebetü'l-İmâm eş-Şâfiî, Riyad, 1408/1988.
- Müslim, Ebü'l-Hüseyn el-Haccâ, *el-Câmi 'u's-şahîh*, Nşr. Muhammed Fuâd Abdülbâkî, y.y., Kahire, 1374-75/1955-56.
- Öğüt, Salim, “*İmam*”, *DİA*, İstanbul 2000.
- Râgıb el-İsfahânî, *el-Müfredât fi garibi'l-Kur'an*, Thk. Safvân Adnân Dâvudî, Dâru'l-Kalem, Dımaşk, 1412/1992.
- er-Remlî, Ebü'l-Abbâs Şihâbüddîn, *Şerhu Süneni Ebî Dâvûd*, Dâru'l-Felâh, Mısır, 1437/2016.
- er-Rûyânî, Muhammed b. Hârûn, *Müsnedü'r-Rûyânî*, Thk. Eymen Ali Ebû Yemânî, Müessesetü Kurtubâ, Kahire, 1416/1996.
- Sindî, Ebü'l-Hasen Nûruddîn, *Hâşiyetü's-Sindî 'alâ Süneni İbn Mâce/Kifâyetü'l-hâce fi şerhi Süneni İbn Mâce*, Dâru'l-Cil, Beyrut, trs.
- Şuayb el-Arnaût, “4205 Nolu Hadis Dipnot Açıklaması”, *Süneni İbn Mâce*. mlf. İbn Mâce, Dâru'r-Risâleti'l-Âlemiyye, y.y., 1430/2009.
- et-Taberânî, Ebü'l-Kâsım, *el-Mu'cemü'l-kebîr*, Thk. Hamdi b. Abdülmecîd es-Selefi, Mektebetü İbn Teymiyye, Kahire, 1414/1994.
- el-Ukberî, Ebü'l-Bekâ Muhibbüddîn, *İ'râbü mâ yüşkilü min Elfâzi'l-hadîsi'n-nebevî*, Thk. Abdülhamîd Hindâvî, Müessesetü'l-Muhtâr, Kahire, 1420/1999.
- ez-Zemahşerî, Ebü'l-Kâsım, *el-Keşşâf 'an hakâiki gavâmiği't-tenzîl*, Dâru'l-Kütübi'l-'Arabiyye, Beyrut, 1407/1987.



OCAK AYI ANOMALİSİNİN BİST100 VE KURUMSAL YÖNETİM ENDEKSİ ÜZERİNDE TEST EDİLMESİ

Semra TAŞPUNAR ALTUNTAŞ* - Gizem DURAK*

Öz

Fama tarafından 1970 yılında geliştirilen Etkin Piyasa Hipotezi, var olan tüm bilgilerin menkul kıymet fiyatlarına tam olarak yansıtıldığını, yatırımcıların rasyonel şekilde kararlar verdiğini, bu sebeplerle de piyasanın etkin olduğunu ve piyasada ortalama üzerinde getiri elde edilemeyeceğini kabul eder. Araştırmanın amacı; BİST100 Endeksinde Ocak ayı anomalisinin mevcut olup olmadığının tespit edilmesi, diğer araştırmalardan farklı olarak, BİST Kurumsal Yönetim Endeksinde Ocak ayı anomalisinin var olup olmadığının araştırılmasıdır. Çalışmada 12 yıllık (2009-2020) dönemde iki farklı yöntem uygulanarak BİST100 ve BİST Kurumsal Yönetim Endeksinde Ocak ayı anomalisinin olup olmadığı incelenmiştir. Araştırma kapsamında Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve Güç Oranı Yöntemi ile veriler analiz edilmiştir. ANOVA testi sonuçlarına göre her iki endeks için aylık getiri ortalamaları bakımından istatistiki açıdan anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Diğer yöntem olan Güç Oranı Yöntemine göre ise ele alınan dönemde BİST100 ve BİST Kurumsal Yönetim Endeksinde Ocak ayı anomalisinin var olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Davranışsal finans, Etkin piyasa hipotezi, Kurumsal yönetim endeksi, Ocak ayı anomalisi, Anova, Güç oranı yöntemi.

Jel Kodu: B26, A14, C12

Testing January Anomaly on BIST 100 and Corporate Governance Index

Abstract

The Efficient Market Hypothesis, which was brought by Fama in 1970, accepts that all accessible information is fully reflected in the prices of securities, that investors make rational decisions, therefore, above-average returns cannot be obtained in the market, and that the market is an efficient market. The aim of the study is to determine whether the January anomaly even occurs in the BIST100 Index and to investigate whether there is a January anomaly in the BIST Corporate Governance Index, which is expected to be a more efficient market unlike other studies. In this report, the entity of January anomaly in BIST100 and BIST Corporate Governance Index was investigated by using two methods for a 12-year period between 2009-2020. Within the compass of the work, data were analyzed with One-Way Analysis of Variance (ANOVA) and Power Ratio Method. According to the ANOVA test results, it was resulted that there was no statistically significant discrepancy in terms of monthly average returns for both indicators. According to the Power Ratio Method, on the base of the 2009-2020 period, it was resulted that there is a "January anomaly in BIST100" and "BIST Corporate Governance Index".

Keywords: Behavioral finance, Efficient market hypothesis, Corporate governance index, January effect anomaly, Anova, Power ratio method.

Jel Codes: B26, A14, C12

* Dr. Öğr. Üyesi, İstanbul Üniversitesi, İşletme Fakültesi, Finans Anabilim Dalı, staspunar@istanbul.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-5299-4014>.

* Yüksek Lisans Öğr., İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Finans Anabilim Dalı, gizem.durak97@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-8788-2805>.

1. Giriş

Piyasanın etkin olup olmadığının ve menkul kıymet fiyatlarının önceden tahmin edilerek piyasada ortalama-üstü getiri elde edilip edilemeyeceğinin merak edilmesiyle birlikte, ilk kez Fama (1970) tarafından öne sürüldüğü kabul edilen Etkin Piyasa Hipotezi'ne göre, piyasada fiyatlar “rastgele” ve “anlılık” bir şekilde oluşur. Bu durumda menkul kıymet fiyatları önceden tahmin edilemez ve bunun sonucu olarak da piyasada ortalama-üstü getiri elde etmek mümkün olmaz.

Bilgisel etkinliğin temel alındığı Etkin Piyasa Hipotezi (EPH)'nde mevcut olan tüm bilgilerin menkul kıymet fiyatlarına tam olarak yansıtıldığı savunulsa da sonrasında Fama (1970) bu görüşü esneterek piyasa etkinliğini üçe ayırmıştır. Bunlar zayıf formda etkinlik, yarı-güçlü formda etkinlik ve güçlü formda etkinliktir. Geçmiş bilgilerin menkul kıymet fiyatlarına tam olarak yansıtılması zayıf formda etkinliği, geçmiş bilgilerin yanında halka açık olan diğer bilgilerin de menkul kıymet fiyatlarına yansıtılması yarı-güçlü formda etkinliği ve son olarak geçmiş bilgiler ve halka açık olan tüm bilgilerin yanında içeriden öğrenenlerin sahip olduğu tüm bilgilerin de (insider information) menkul kıymet fiyatlarına yansıtılması güçlü formda etkinliği ifade eder.

Geleneksel finansın en önemli teorilerinden biri olan EPH, geleneksel finansın gerçekçi olmayan varsayımlarına dayandığı için eleştirilere maruz kalmıştır. Geleneksel finansın savunduğu yatırımcıların rasyonel olduğu varsayımı üzerine yoğunlaşan eleştirilere göre (Kahneman & Tversky, 1979; Black, 1986; Estrada, 2001); EPH'nin “tüm yatırımcılar rasyoneldir ve yatırım kararlarını faydalarını maksimize edecek şekilde verirler” yaklaşımının aksine gerçek dünyada yatırımcılar, psikolojik faktörlerden etkilenirler ve duygularıyla hareket ederek irrasyonel kararlar verebilirler. Bu durumda piyasada rasyonel yatırımcılar olduğu kadar irrasyonel yatırımcılar da mevcuttur. Geleneksel finans, yatırımcıların irrasyonel davranışlar sergileyebileceği ihtimalini göz ardı ettiği için, krizlerin neden ortaya çıktığını ve piyasada tespit edilen anomalilerin nedenini tam olarak açıklayamamaktadır. EPH'ye ters düşen çalışmalar Davranışsal Finans adı altında toplanıp, finans literatüründe yeni bir çalışma alanının oluşmasına yol açmışlardır. Davranışsal Finans EPH'nin alternatifi niteliğinde bir yaklaşım olup, piyasadaki anomalilerin nedenini açıklamaya çalışır.

EPH'ye göre yatırımcıların piyasada normal-üstü getiri elde etmeleri mümkün değildir. Ancak yapılan çalışmalar, piyasalarda bazı dönemler normal-üstü getiri elde etmenin mümkün olabileceğini, yani hisse senedi getirilerinin bazı zaman ve dönemlerde ortalamadan sapabileceğini göstermektedir (Thaler, 1987). Finans literatüründe bunlar “anomali” olarak adlandırılmaktadır.

Anomalilerin varlığının keşfedilmesine ve ortaya çıkma nedenlerini açıklamaya yönelik olan çalışmaların birçok uluslararası piyasada karşılaştırmalı olarak yapılması büyük önem arz etmektedir. Çünkü uluslararası karşılaştırma bazında yapılan çalışmalar ABD borsasında geçerli olan ve anomalilerin ortaya çıkışında önemli rol oynayan faktörlerin diğer ülkelerin piyasasında da geçerli olup olmadığını görme açısından, uluslararası piyasalarda aktif yatırım yapan yatırımcılara ve diğer ilgili kişilere hayati derecede öneme sahip bilgiler sunmaktadır. Ayrıca “tek bir borsada ampirik kanıtlarla

desteklenen borsa düzenliliklerine ilişkin açıklamaların yanlış olma potansiyeli yüksektir” (Bowers & Dimson, 1988). Bu düzenliliklerin uluslararası çalışmalarla desteklenmesi, testlerin sonucunda elde edilen borsa düzenlilikleriyle ilgili çıkarılan sonuçların dünya piyasalarında doğruluğunun ve geçerliliğinin artmasını sağlamaktadır.

Literatürde anomaliler; zamana bağlı olan, zamana bağlı olmayan (kesitsel) anomaliler ve diğer anomaliler olmak üzere üç ayrı grup şeklinde incelenmektedir. Çalışmada ele alınan anomali, zamana bağlı anomalilerden Ocak ayı anomalisidir. Zamana bağlı anomalilere ilişkin yapılan çalışmalardaki temel amaç, hisse senedi getirilerinin herhangi bir zaman aralığında diğer dönemlere kıyasla istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde yatırımcıya ortalamanın üzerinde bir getiri sağlayıp sağlamadığını tespit etmektir. Zamana dayalı anomaliler başlığı altında gruplandırılacak nitelikteki ilk çalışmalar 1930lu yıllarda mevcut olsa da EPH’yi baz alarak yapılan ilk çalışmalar 1970li yılların başında Cross (1973) ile Rozeff ve Kinney (1976) tarafından yapılmıştır (Kıyılar & Karakaş, 2005). Ocak ayında yılın diğer aylarına kıyasla daha yüksek getiri elde edildiğini ifade eden Ocak ayı anomalisinin ortaya çıkış nedenleri çeşitlilik göstermektedir (Özer & Özcan, 2002):

- Yılsonunda yatırımcılar, vergi avantajı (hisse senetlerini elden çıkartarak yılsonunda daha az vergi yükümlülüğü üstlenmek) elde etmek için zarar ettikleri hisse senetlerini elden çıkarıp, Ocak ayında fiyatlar düşüncü tekrar satın alırlar. Bu durum yatırımcılara normalin üzerinde getiri elde etmeleri için fırsat sağlar.
- Yatırımcıların elden çıkardıkları özellikle küçük firmalara ait hisse senedi fiyatlarındaki dikkate değer ölçüde gerçekleşen düşüş, yatırımcıları tekrar o hisse senetlerini oldukça düşük bir fiyattan alıp kar etme konusunda cezbeder. Ocak ayı içerisinde gerçekleşen bu satın alma baskısı fiyatların tekrar yukarı çıkmasına neden olur. Bu durum da Ocak ayı anomalisini ortaya çıkartır.
- Hisse senedi fiyatlarına etki edecek içeriden öğrenenlerin bilgisi (insider information), ilanlar yolu ile firmayla alakalı önemli bilgiler ve finansal tablolara ilişkin bilgiler Ocak ayında piyasaya aktarılmaktadır. Yatırımcılar arasında asimetric bilginin var olması ve yatırımcıların bu bilgiler aracılığı ile işlem yapmaları, Ocak ayı anomalisinin ortaya çıkmasına neden olmaktadır.
- Risk ve getiri arasındaki doğrusal ilişkinin varlığı göz önüne alındığında, Ocak ayında riskin diğer aylara kıyasla daha yüksek olduğu gerekçesiyle elde edilecek ortalama getiri de diğer aylara göre daha yüksek olmaktadır. Ayrıca riskle alakalı bazı faktörlerin eksik ve hatalı tespit edilmesi nedeniyle riskin yanlış ölçülmüş olması, Ocak ayı anomalisinin ortaya çıkmasına olanak sağlar.
- Yılbaşında parasal hacimdeki artışın etkisiyle hisse senedi piyasasına olan talep de artmaktadır. Bu talep çoğunlukla piyasa değeri düşük olan firmaların hisse senetleri üzerine yoğunlaşır. Parasal politikalara olan bağımlılık Ocak ayı anomalisinin nedenini oluşturmaktadır.

2. Literatür Taraması

Ocak ayında pozitif getiri elde edilmesi, yılın ilk ayı olması sebebiyle geri kalan aylarda da olumlu bir gidişatın göstergesi olabilmektedir. Daha önce de belirtildiği gibi Ocak ayı anomalisi ülkeden ülkeye farklılık gösterebilmektedir. Ülkelerin yaşadığı finansal krizlerin, izledikleri politik ve ekonomik programların etkisiyle bazı ülkelerde farklı aylar anomali olarak karşımıza çıkabilmektedir. Yani aynı ülke baz alındığında bile belli yıllar aralığında gözlemlenen anomali, başka zaman dilimi incelendiğinde ortadan kaybolabilmekte ve daha sonra tekrar karşımıza çıkabilmektedir (Özer & Özcan, 2002).

Ocak ayı anomalisinin varlığına ilişkin ilk çalışmayı yapan Wachtel (1942), ABD hisse senetleri getirilerini 1928-1940 yılları arasında incelemiştir. Çalışma sonucunda Ocak ayında, yılın diğer aylarına kıyasla daha yüksek getiri elde edilmektedir. Elde edilen yüksek getiri ağırlıklı olarak piyasa değeri düşük olan hisse senetlerinden elde edilmektedir. Her ne kadar Ocak ayı anomalisine ilişkin ilk bulguları Wachtel (1942) keşfetmiş olsa da çalışmasında yöntem yetersizliği mevcuttur. Bu sebeple bu anomaliyi finans literatürüne kazandıran isimlerin, Rozeff ve Kinney (1976) olduğu genel olarak kabul edilmiştir. Rozeff ve Kinney (1976), 1901-1974 yılları arasında NYSE için aylık getiri ortalamalarında dönemsel anomalinin var olup olmadığını araştırmışlardır. Çalışmaya göre 1929-1940 yılları haricinde Ocak ayında elde edilen getiriler, diğer aylardan istatistiki olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Buna göre Ocak ayında elde edilen ortalama getiriler %3,48 iken diğer aylarda %0,42 olarak gerçekleşmektedir ve Ocak ayında elde edilen ortalama getiriler diğer aylara kıyasla istatistiki olarak anlamlı bir şekilde oldukça yüksektir.

Keim (1983) ABD piyasasında 1963-1979 yılları arasında NYSE ve AMEX için yaptığı çalışmada Ocak ayı anomalisinin var olduğunu bulmasının yanı sıra bu anomaliyi firma büyüklüğü ile ilişkilendirmiştir. Buna göre Ocak ayı anomalisi küçük piyasa değerli firmalarda gözlemlenmektedir. Başka bir ifadeyle küçük firmalardan elde edilen getiriler, büyük firmalardan elde edilen getirilere göre daha yüksektir. Ocak ayının ilk haftasında özellikle ilk işlem gününde elde edilen ortalama getiriler, diğer günlere kıyasla daha yüksek olmaktadır. Çalışma bulgularına göre, Ocak ayında elde edilen getirilerin yarısından fazlası Ocak ayının ilk haftasında gerçekleşmektedir. Benzer sonuçlar Reinganum (1983) tarafından da elde edilmiştir. Ocak ayında elde edilen ortalama üzeri getirilerin vergisel nedenlerden olabileceğini öne sürse de Ocak ayı anomalisini tam anlamıyla açıklamak için vergisel nedenlerin yetersiz kalacağını ve başka nedenlerin de olabileceğini çalışmasında belirtmiştir.

Gultekin ve Gultekin (1983), 17 tane büyük endüstriyel ülke üzerinde dönemsel anomalinin varlığını araştırdıkları çalışmada inceledikleri 17 ülkeden 12'sinde Ocak ayı anomalisinin varlığını tespit etmişlerdir. Ek olarak bu anomalinin nedenini vergisel nedenlerle açıklamakla birlikte firma büyüklüğü ile Ocak ayı anomalisi arasında bir bağlantı gözlemlenmemişlerdir.

Chen ve Singal (2001), yaptıkları çalışmada Amerika'daki borsalarda 1987-1998 dönemi için Ocak ayı anomalisinin varlığını araştırmışlardır. Her yıl için Ocak ve Aralık aylarının incelendiği çalışmaya göre hisse senedi getirileri Aralık ayında düşerken, Ocak ayında tekrar yükselişe geçmektedir.

Bu durumun nedenini ise vergi zararı satış hipotezi ve vergi kazanç satış hipoteziyle bağdaştırmışlardır. Çalışmaya göre yatırımcılar zararlarını gerçeğe dönüştürmek amaçlı Aralık ayında kaybeden hisse senetlerini satmışlardır. Ocak ayına gelindiğinde ise bu kaybeden hisse senetleri üzerindeki satış baskısı sona erdiği için tekrar yükselişe geçmiştir. Öte yandan yatırımcılar vergi avantajından yararlanmak amaçlı kazanan hisse senedi satışlarını ise Ocak ayına ertelemişlerdir. Böylelikle yatırımcılar vergi ödemelerini neredeyse 1 yıl ertelemiş olmaktadır. Bu durum vergi kazanç satış hipoteziyle bağlantılıdır.

İlgili literatürü Türkiye'deki borsalar için incelemek gerekirse Balaban (1995), gelişmekte olan bir piyasa olarak baz aldığı İMKB Bileşik Endeksi'nde Ocak 1988- Aralık 1993 dönemi için günlük getirileri kullanarak aylara ilişkin anomalileri incelediği çalışmasında Ocak, Haziran (Ömer Hayyam Etkisi) ve Eylül (Ümit Yaşar Etkisi) ayı ortalama getirilerinin diğer aylara kıyasla daha yüksek ve pozitif olduğu sonucuna ulaşmıştır. Buna göre Ocak ayı getirisi yaklaşık %22 civarındadır ve diğer tüm dönemlerin bileşik getirisinin yaklaşık dört katıdır. Çalışmanın diğer bulgusu ise Ocak ayı getirilerinin Haziran ve Eylül ayı getirilerinden iki kat daha fazla olduğu yönündedir. Alt dönemlerin de incelendiği çalışmada literatüre uygun diğer bir bulgu ise Ocak ayının ilk yarısında elde edilen getirilerin ikinci yarısına göre %50 daha yüksek olmasıdır. Balaban, ortalama getirilerin aylara göre farklılık göstermesinin finansal tabloların yayınlanma zamanlarından ve yatırımcılar arasındaki asimetric bilgiden kaynaklandığını ileri sürmüştür. Özmen (1997) ve Bildik (2000), Borsa İstanbul'u baz alarak yaptıkları çalışmalarda günlük ortalama getirilerin Ocak ayında daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Yiğiter ve Ilgın (2015), 2008-2014 dönemi için BIST-100 Endeksi'nde Ocak ayı anomalisinin varlığını güç oranı yöntemini kullanarak araştırmışlardır. Çalışmanın sonucunca incelenen 7 yılın 5'inde (2009, 2010, 2011, 2012 ve 2013) Ocak ayı anomalisine rastlanırken, geriye kalan 2 (2008 ve 2014) yıl için Ocak ayı anomalisi söz konusu olmamıştır. İncelenen dönemler bazında Ocak ayı anomalisinin nedenini ilgili bilgilerin Aralık ayında açıklanması ve yatırımcıların bu doğrultuda hareket etmeleri olarak açıklamışlardır.

Turaboğlu ve Topaloğlu (2017), 1989-2015 zaman aralığında BİST 100 endeksinde ve 1998-2015 zaman aralığında BİST Tüm endeksinde Ocak, Haziran ve Eylül aylarında ortalamanın üzerinde getiri elde edilip edilemediğini araştırmışlardır. Güç oranı yönteminin kullanıldığı analizler neticesinde BİST100 ve BİST Tüm endeksleri için Ocak, Haziran ve Eylül ayı anomalilerinin var olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Balaban'ın 1995 yılında gerçekleştirmiş olduğu çalışmaya paralel sonuçlar elde edilmiş olup, bu üç ayda ortalamanın üzerinde getiri elde edilmesinin nedeni ise yine finansal tabloların üçer aylık dönemlerle yayınlanıyor ve asimetric bilginin piyasalarda var olmasıyla açıklanmıştır.

Bilir (2018), 2008-2016 dönemleri için güç oranı yöntemini kullanarak Borsa İstanbul'da yer alan 5 endeks için (XU100, XUHIZ, XUMAL, XUSIN ve XUTEK) Ocak ayı anomalisini araştırmıştır. Çalışmaya göre XUHIZ endeksi hariç diğer dört endeks için Ocak ayı anomalisinin var olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Gümüş ve Bektur (2019), BİST 100 Endeksi için güç oranı yöntemi ile Ocak ayı anomalisini araştırdıkları çalışmada 2000-2018 dönemini baz almışlardır. Toplamla 19 yıl için yapılan çalışmada 13 yılda Ocak ayı anomalisinin varlığı tespit edilmiştir. Ocak ayı anomalisinin nedeni olarak ise daha önce yapılan çalışmalara paralel olarak, hisse senedi fiyatlarını etkileyecek bilgilerin piyasaya duyurulmasıyla birlikte, yatırımcıların bu bilgiler doğrultusunda işlem yapmalarını göstermişlerdir.

Kendirli ve Bulut (2020), BRICS Ülkeleri (Brezilya, Rusya, Hindistan, Çin ve Güney Afrika) ve Türkiye borsalarında Ocak ayı anomalisinin varlığını GARCH modeli yardımıyla araştırmıştır. 1996-2016 döneminin baz alındığı çalışmada en yüksek pozitif getirinin Türkiye’de Mart ayında elde edilebileceği sonucuna ulaşılmakla beraber en fazla getiri farklılığının ise yine Türkiye’de olduğunu belirtmişlerdir. Buna göre Türkiye’de Nisan, Mayıs ve Temmuz aylarında elde edilen negatif getiriler diğer aylara kıyasla istatistiki olarak anlamlı bir biçimde farklı çıkmıştır. Türkiye ve diğer ülkelerin kıyaslaması yapıldığında, Türkiye borsası için etkin piyasa hipotezi reddedilebilir. Ancak incelenen ülkelerin borsalarında literatürdeki çalışmalara zıt olarak Ocak ayı anomalisine rastlanmamıştır.

3. Yöntem

3.1. Araştırmanın Amacı

Çalışmada, BİST100 ve BİST Kurumsal Yönetim Endeksinde gözlemlenebilecek zamana bağlı anomaliler (dönemsel anomaliler) başlığı altında incelenen ve aylara ilişkin bir anomali çeşidi olan Ocak Ayı anomalisinin varlığının test edilmesi amaçlanmıştır. Literatürdeki diğer çalışmalardan farklı olarak Ocak ayı anomalisi, Kurumsal Yönetim Endeksinde de test edilmiştir. Kurumsal Yönetim Endeksi’nin çalışmaya ve analize dahil olmasının amacını açıklayacak olursak; KYE’de yer alan şirketler kurumsal yönetimin başlıca ilkelerinden özellikle kamuyu aydınlatma ve şeffaflık ilkelerine uyum gösteren, derecelendirme kuruluşlarından on üzerinden en az yedi puan alan şirketler olmasıdır.

Bu bilgiler ışığında, kurumsal yönetimin temel ilkelerine (Adillik, Şeffaflık, Hesap Verebilirlik ve Sorumluluk) uyan şirketlerin, pay sahiplerinin haklarını koruması ve ilkeler gereği şeffaf olması gerekmektedir. Buradan hareketle; Kurumsal Yönetim Endeksinde ortalamanın üzerinde getiri elde etmenin diğer endekslere kıyasla daha zor olacağı, diğer bir deyişle BİST Kurumsal Yönetim Endeksinin, BİST100 Endeksine göre daha etkin olması gerektiği varsayımı altında bu endeks de çalışmaya dahil edilmiştir. Kurumsal Yönetim Endeksinde Ocak ayı anomalisinin varlığının tespiti halinde bu endeksin bağlı olduğu ilkelerin, endekse dahil olan şirketler tarafından tam olarak uygulanıp uygulanmadığı sorgulanabilir. İlkelerin geçerliliği noktasında bir şüpheye yol açabilir.

3.2. Araştırma Verileri ve Kullanılacak Yöntemler

BİST100 ve BİST Kurumsal Yönetim endeksleri için Aralık 2008-Aralık 2020 dönemini kapsayan aylık kapanış fiyatları çalışmaya dahil edilmiştir. Çalışma kapsamına bağlı olarak aylara ilişkin bir analiz yapılacağından, öncelikle aylık getiriler hesaplanmalıdır. Aylık getirileri hesaplamak için aşağıdaki formülden yararlanılmıştır:

$$G_t = L_n (P_t / P_{t-1})$$

Aylık getiriler arasında istatistiki olarak anlamlı bir fark olup olmadığını test etmek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) kullanılacaktır. Parametrik bir test olan ANOVA, karşılaştırılmak istenen anakütle ortalaması ikiden fazla ise uygulanan bir yöntemdir. Parametrik bir test olması nedeniyle, nonparametrik testlere kıyasla daha güçlü sonuçlar verir. Bu testin uygulanabilmesi için anakütlelerin normal dağılması ve varyanslarının eşit olması gerekir (Schlotzhauer, 2009). Çalışma kapsamında karşılaştırılmak istenen getiri ortalamalarının sayısı ikiden fazla olduğu için ANOVA testine başvurulmuştur.

Anthony Yanxiang Gu'ya göre mevcut literatürde kullanılan yöntemler, Ocak ayı etkisinin zaman içerisindeki dinamiklerini dikkate almamaktadır. Çünkü sabit kukla değişken katsayıları veya ayın ortalama getirisi yöntemi baskın değerleri gösterebilmektedirler. İncelenen dönem itibarıyla Ocak ayı anomalisinin olduğu yılların sayısı, anomalinin olmadığı yılların sayısından daha fazla ise veya etki belirli yıllarda çok güçlü ise bir gözlem türü daha ağır basacaktır. Ocak ayı anomalisinin artan veya azalan bir eğilim sergilemesi veya yok olması durumları anomalinin ortaya çıkış nedenlerinde bir değişim olduğunun göstergesi olabilir veya anomalinin başka bir nedeninin var olduğunu işaret edebilir. Öte yandan incelenen yıl itibarıyla Ocak ayı getirisi ile ilgili yılın getirisinin zıt işaretli olması (Ocak ayı getirisi pozitifken, ilgili yılın getirisi negatif veya tam tersi) durumu ile hem Ocak ayı getirisinin hem de ilgili yılın getirisinin negatif olması durumu Ocak ayı anomalisinin tespitini zorlaştırmaktadır. Gu'ya göre, etkinin herhangi bir olası eğilimini belirlemek amacıyla her bir yıl için Ocak ayı getirisini, yılın diğer aylarındaki getiriye göre göreceli olarak ölçmek gerekmektedir. Tüm bu nedenlerden dolayı 2003 yılında Gu, Güç Oranı Yöntemi (Power Ratio Method)'ni geliştirmiştir. Güç oranı yönteminde getirileri hesaplamak için endeks değerlerinin doğal logaritması alınır (Gu, 2003). Güç Oranı Yöntemi'nden hareketle bir güç oranı hesaplamak için takip edilecek adımlar aşağıdaki gibidir:

$$\text{Güç Oranı} = R_j / R_y$$

$$R_j = (1 + \text{Ocak Ayı Getirisi})^{12}$$

$$R_y = (1 + \text{Yılın Getirisi})$$

Ocak ayı anomalisinden söz edebilmek için incelenen yılların yarısında fazlasında güç oranının 1'den büyük olması gerekmektedir.

3.3. Araştırmanın Etiği

Araştırmanın tüm aşamalarında bilimsel disiplinin gerektirdiği etik ilkelere hassasiyetle uyulmuş, elde edilen veriler objektif bir biçimde araştırma raporuna yansıtılmıştır. Araştırmada yararlanılan bütün kaynaklar hem metin içinde hem de kaynakçada belirtilmiştir.

4. Bulgular

Endekslerdeki getiri ortalamaları arasında istatistiki olarak anlamlı bir fark olup olmadığı Anova ile test edilecektir. Anova testini yapabilmemiz için öncelikle verilerimizin normal dağılması ve eş varyans koşulunun sağlanması gerekmektedir. Normal dağılım varsayımı Kolmogorov Smirnov testi ile kontrol edilecektir. Eş varyans varsayımı için Levene testi yapılacaktır. Testler %95 güven düzeyinde yapılacaktır. Öncelikle BİST100 Endeks getirilerinin normal dağılım varsayımını sağlayıp sağlamadığını Kolmogorov Smirnov testi ile kontrol etmemiz gerekir. Çarpıklık ve Basıklık değerleri 0'a yakın değerler olduğu için verilerimizin normal dağılım gösterdiği yönünde bize ipucu vermektedirler.

Kolmogorov Smirnov testi sonuçlarına göre sig. değeri =0,200>0,05 olduğu için H_0 hipotezi kabul edilmiştir. Diğer bir deyişle verilerimiz %95 güven düzeyinde normal dağılmaktadır. Normal dağılım varsayımı sağlanmıştır. BİST100 Endeksi için verilerin eş varyans koşulunu sağlayıp sağlamadığı Levene testi ile kontrol edilmiştir.

BİST100 için Levene Testi sonuçlarına göre sig. değeri = 0,814 > 0,05 olduğu için %95 güven düzeyinde H_0 hipotezi kabul edilmiştir. Yani verilerimiz eş varyanslılık koşulunu sağlamıştır. BİST100 için normal dağılım ve eş varyans koşulu sağlandığına göre ANOVA testi yapılabilir. ANOVA testi için hipotezlerimiz aşağıdaki gibidir:

H_0 = Aylık getiri ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur.

H_1 = Aylık getiri ortalamaları arasında anlamlı bir fark vardır. (En az biri diğerlerinden farklıdır.)

Anova testi sonucuna göre sig. değeri = 0,251 > 0,05 olduğu için %95 güven düzeyinde H_0 hipotezi kabul edilir. BİST100 aylık getiri ortalamaları arasında fark varsa bile bu fark istatistiki olarak anlamlı değildir. Diğer bir deyişle Anova testi sonuçlarına göre BİST100 Endeksi için istatistiki olarak anlamlı bir Ocak ayı anomalisinden bahsedemeyiz. BİST Kurumsal Yönetim Endeksi için de aynı adımları izlememiz gerekiyor. BİST Kurumsal Yönetim Endeks getirilerinin normal dağılım varsayımını sağlayıp sağlamadığını Kolmogorov Smirnov testi ile kontrol etmemiz gerekir.

Kolmogorov Smirnov testi sonuçlarına göre sig. değeri =0,200>0,05 olduğu için H_0 hipotezi kabul edilmiştir. Diğer bir deyişle verilerimiz %95 güven düzeyinde normal dağılmaktadır. Normal dağılım varsayımı sağlanmıştır. BİST Kurumsal Yönetim Endeksi için verilerin eş varyans koşulunu sağlayıp sağlamadığı Levene testi ile kontrol edilmiştir.

BİST Kurumsal Yönetim Endeksi için Levene Testi sonuçlarına göre sig. değeri = 0,746 > 0,05 olduğu için %95 güven düzeyinde H_0 hipotezi kabul edilmiştir. Yani verilerimiz eş varyanslılık koşulunu sağlamıştır. BİST Kurumsal Yönetim Endeksi için normal dağılım ve eş varyans koşulu sağlandığına göre ANOVA testi yapılabilir. ANOVA testi için hipotezlerimiz aşağıdaki gibidir:

H_0 = Aylık getiri ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur.

H_1 = Aylık getiri ortalamaları arasında anlamlı bir fark vardır. (En az biri diğerlerinden farklıdır.)

Anova testi sonucuna göre sig. değeri = 0,437 > 0,05 olduğu için %95 güven düzeyinde H_0 hipotezi kabul edilir. BİST Kurumsal Yönetim Endeksi aylık getiri ortalamaları arasında fark varsa bile bu fark istatistiki olarak anlamlı değildir. Diğer bir deyişle Anova testi sonuçlarına göre BİST Kurumsal Yönetim Endeksi için istatistiki olarak anlamlı bir Ocak ayı anomalisinden bahsedemeyiz.

Güç oranını hesaplamak için öncelikle formülde kullanılacak olan aylık getiriler ve yılın Ocak ayı haricindeki ortalama getirisi her iki endeks için de hesaplanmış ve aşağıdaki tablolarda hesaplamaların sonuçları gösterilmiştir.

BİST100													
	Ocak	Şubat	Mart	Nisan	Mayıs	Haziran	Temmuz	Ağustos	Eylül	Ekim	Kasım	Aralık	Ortalama
2009	-0,0352	-0,0764	0,0698	0,2058	0,1006	0,0541	0,1433	0,0877	0,0288	-0,0152	-0,0397	0,1526	0,0647
2010	0,0340	-0,0949	0,1288	0,0419	-0,0808	0,0083	0,0877	0,0018	0,0923	0,0444	-0,0508	0,0099	0,0172
2011	-0,0422	-0,0320	0,0501	0,0721	-0,0939	0,0035	-0,0155	-0,1439	0,1012	-0,0628	-0,0279	-0,0615	-0,0191
2012	0,1090	0,0602	0,0276	-0,0394	-0,0854	0,1267	0,0271	0,0472	-0,0145	0,0883	0,0073	0,0681	0,0285
2013	0,0073	0,0070	0,0795	0,0017	-0,0007	-0,1196	-0,0390	-0,1000	0,1150	0,0412	-0,0244	-0,1108	-0,0136
2014	-0,0918	0,0112	0,1087	0,0576	0,0708	-0,0102	0,0457	-0,0227	-0,0693	0,0726	0,0671	-0,0052	0,0297
2015	0,0369	-0,0555	-0,0400	0,0376	-0,0116	-0,0088	-0,0289	-0,0606	-0,0135	0,0678	-0,0540	-0,0477	-0,0196
2016	0,0242	0,0313	0,0938	0,0244	-0,0923	-0,0128	-0,0185	0,0074	0,0068	0,0264	-0,0596	0,0545	0,0056
2017	0,0993	0,0136	0,0167	0,0622	0,0300	0,0293	0,0682	0,0228	-0,0667	0,0679	-0,0575	0,1036	0,0264
2018	0,0357	-0,0048	-0,0344	-0,0972	-0,0354	-0,0419	0,0045	-0,0446	0,0751	-0,1027	0,0562	-0,0444	-0,0245
2019	0,1313	0,0044	-0,1085	0,0173	-0,0519	0,0630	0,0564	-0,0540	0,0825	-0,0645	0,0822	0,0680	0,0086
2020	0,0404	-0,1169	-0,1675	0,1204	0,0427	0,0992	-0,0335	-0,0438	0,0599	-0,0291	0,1432	0,1402	0,0195

Şekil 1. BİST100 endeksinin aylık ve yıllık ortalama getirisi

İncelenen 12 yıllık dönem baz alındığında en yüksek getirin 2009 yılının Nisan ayına ait olduğunu görüyoruz. 2009-2020 dönemi aylık getiriler incelendiğinde Ocak ayında elde edilen getirilerin 2009, 2011 ve 2014 yılları hariç 12 yılın 9 yılında pozitif olduğunu görmekteyiz. İncelenen 12 yıllık dönem baz alındığında en düşük getirin 2020 yılının Mart ayına ait olduğunu görüyoruz.

XKURY													
	Ocak	Şubat	Mart	Nisan	Mayıs	Haziran	Temmuz	Ağustos	Eylül	Ekim	Kasım	Aralık	Ortalama
2009	-0,0397	-0,0531	0,0360	0,1534	0,1363	0,0440	0,1505	0,1085	0,0210	0,0275	-0,0451	0,1243	0,0639
2010	0,0623	-0,0742	0,1056	0,0666	-0,0968	0,0205	0,0839	0,0135	0,0898	0,0387	-0,0484	0,0308	0,0209
2011	-0,0150	-0,0190	0,0794	0,0642	-0,1036	0,0055	-0,0311	-0,1558	0,1041	-0,0257	-0,0314	-0,0390	-0,0139
2012	0,0997	0,0429	0,0291	-0,0544	-0,0987	0,1338	0,0273	0,0606	-0,0205	0,0533	0,0302	0,0504	0,0231
2013	0,0169	0,0156	0,0948	-0,0057	-0,0003	-0,1032	-0,0438	-0,1101	0,1023	0,0611	-0,0213	-0,1106	-0,0110
2014	-0,0956	0,0062	0,1097	0,0533	0,0698	-0,0229	0,0280	-0,0056	-0,0662	0,0506	0,0470	-0,0156	0,0231
2015	0,0414	-0,0508	-0,0368	0,0375	0,0003	-0,0148	-0,0185	-0,0553	-0,0332	0,0638	-0,0402	-0,0482	-0,0178
2016	0,0197	0,0234	0,0970	0,0188	-0,0985	-0,0193	0,0003	0,0090	-0,0048	0,0346	-0,0337	0,0607	0,0080
2017	0,1030	0,0088	0,0206	0,0610	0,0285	0,0355	0,0746	0,0220	-0,0683	0,0696	-0,0739	0,0893	0,0243
2018	0,0321	-0,0008	-0,0431	-0,0909	-0,0150	-0,0390	-0,0117	-0,0093	0,0542	-0,1155	0,0239	-0,0422	-0,0263
2019	0,1386	0,0235	-0,1020	0,0072	-0,0616	0,0523	0,0613	-0,0581	0,0819	-0,0657	0,0910	0,0820	0,0102
2020	0,0380	-0,1227	-0,1891	0,1178	0,0185	0,0905	-0,0410	-0,0288	0,0789	-0,0287	0,1427	0,1439	0,0165

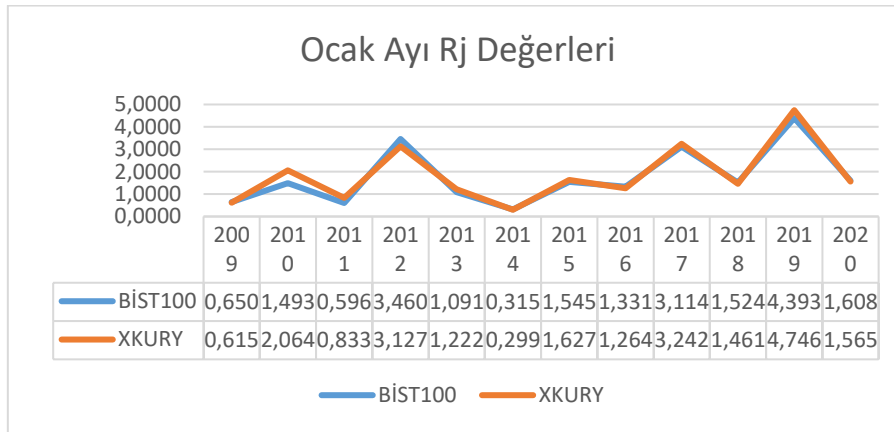
Şekil 2. BİST kurumsal yönetim endeksinin aylık ve yıllık ortalama getirisi

BİST100 Endeksine paralel olarak, BİST Kurumsal Yönetim Endeksinde de en yüksek getiriye incelenen dönem baz alındığında 2009 yılının Nisan ayında ulaşıldığını görmekteyiz. Ek olarak BİST100 Endeksine benzer bir şekilde BİST Kurumsal Yönetim Endeksinde de 2009-2020 dönemi aylık getiriler incelendiğinde Ocak ayında elde edilen getirilerin 2009, 2011 ve 2014 yılları hariç 12

yılın 9 yılında pozitif olduğunu görmekteyiz. İncelenen 12 yıllık dönem baz alındığında en düşük getirinin 2020 yılının Mart ayına ait olduğunu görüyoruz.

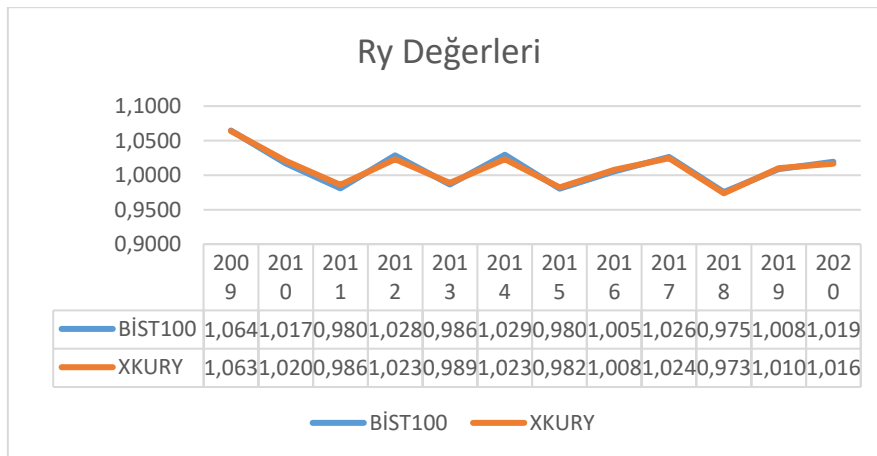
Hem BİST100 Endeksinde hem de BİST Kurumsal Yönetim Endeksinde en düşük getirinin 2020 yılının Mart ayına ait olması, 2020 yılında küresel çapta bir salgının ortaya çıkması ve bu salgının Türkiye’de ilk kez 11 Mart 2020 tarihinde tespit edilmesi ile açıklanabilir. Öyle ki salgının tespit edilmesiyle birlikte tedavisinin olmaması, ülke genelinde salgının yayılmasını önlemek amacıyla kısıtlamaların devreye girmesi piyasalarda bir belirsizlik ve panik havasının hâkim olmasına yol açmıştır.

Çalışma kapsamında her iki endeks için de 2009-2020 dönemini baz alan Ocak ayı R_j değerleri $R_j = (1 + \text{Ocak Ayı Getirisi})^{12}$ formülü gereği, her bir yıl için Ocak ayı getirisinin 1 ile toplanıp ve çıkan sonucun 12. kuvvetinin alınması yoluyla hesaplanmıştır. Her iki endeks için R_j değerleri grafik yardımıyla gösterilmiştir:



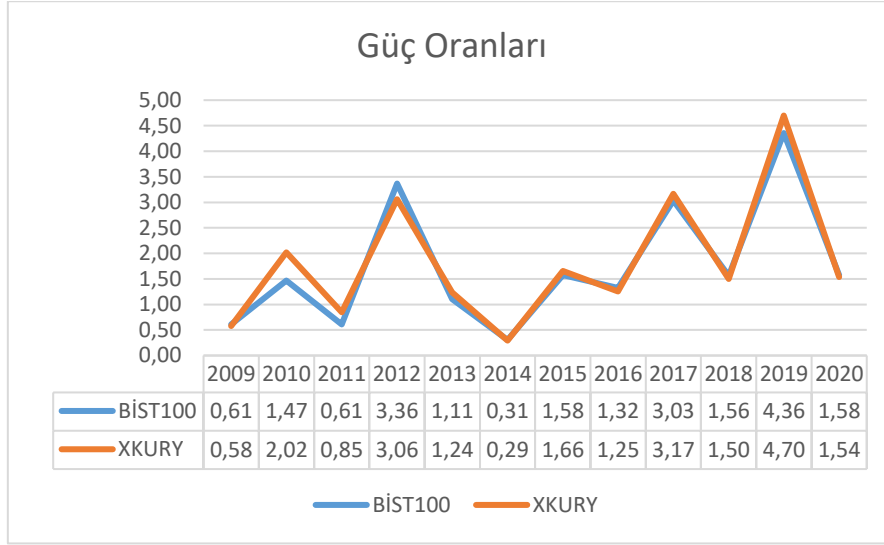
Grafik 1. BİST100 ve BİST kurumsal yönetim endeksi ocak ayı r_j değerleri grafiği

Çalışma kapsamında her iki endeks için de 2009-2020 dönemini baz alan R_y değerleri $R_y = (1 + \text{yılın getirisi})$ formülü gereği, her yıl için hesaplanan Ocak ayı dışında kalan 11 ayın getiri ortalamasının 1 ile toplanması sonucu elde edilmiştir.



Grafik 2. BİST100 ve BİST kurumsal yönetim endeksi r_y değerleri grafiği

2009-2020 döneminde Ocak ayı anomalisinin var olup olmadığının güç oranı yöntemi kullanılarak tespit edilmesi amacıyla her iki endeks için de bir güç oranı hesaplanmalıdır. Bunun için formül gereği R_j ve R_y değerlerini birbirlerine oranlamamız gerekmektedir. Bu işlem sonucunda elde edilen BİST100 ve BİST Kurumsal Yönetim Endeksi için hesaplanan Güç Oranı (R_j/R_y) değerleri aşağıdaki grafikte gösterilmiştir.



Grafik 3. BİST100 ve BİST kurumsal yönetim endeksi ocak ayı güç oranları grafiği

BİST100 Endeksi için 2009-2020 döneminde elde edilen güç oranlarını incelediğimizde 2010, 2012, 2013, 2015, 2016, 2017, 2018, 2019 ve 2020 yılları için güç oranı 1'den büyük çıkmıştır. 2009, 2011 ve 2014 yıllarında ise güç oranı 1'den küçüktür. Çalışma kapsamında incelenen 12 yılın 9 yılında güç oranının 1'den büyük çıkması, diğer bir ifadeyle incelenen dönemin %75'inde güç oranının 1'den büyük çıkması, BİST100 Endeksinde Ocak ayı anomalisinin var olduğunun göstergesidir.

BİST100 Endeksi'nde en yüksek Ocak ayı güç oranı değeri 2019 yılında 4,3563'tür. 2012 yılında 3,3650 ve 2017 yılında 3,0343 olarak hesaplanan güç oranları da diğer yıllara nazaran yüksek güç oranlarıdır. BİST100 Endeksi için hesaplanan en düşük güç oranı ise 2014 Ocak ayı için hesaplanan 0,3060'dır. Bu oranın çok düşük çıkmasının nedeni olarak, 2014 yılında BİST100 Endeksinde elde edilen Ocak ayı getirisinin negatif ve yılın ortalama getirisine kıyasla çok düşük bir değer olması gösterilebilir.

BİST Kurumsal Yönetim Endeksi için 2009-2020 döneminde elde edilen güç oranlarını incelediğimizde ise BİST100 Endeksi için elde edilen sonuçlara paralel sonuçlar elde edildiğini söyleyebiliriz. 2010, 2012, 2013, 2015, 2016, 2017, 2018, 2019 ve 2020 yılları için güç oranı 1'den büyük; 2009, 2011 ve 2014 yıllarında ise güç oranı 1'den küçüktür. Çalışma kapsamına dahil edilen yılların %75'inde güç oranının 1'den büyük çıkması BİST Kurumsal Yönetim Endeksinde de Ocak ayı anomalisinin var olduğunun göstergesidir. BİST100 Endeksinde olduğu gibi BİST Kurumsal Yönetim Endeksinde de en yüksek Ocak ayı güç oranı 2019 yılına, en düşük Ocak ayı güç oranı ise 2014 yılına aittir.

5. Sonuç ve Öneriler

Etkin Piyasa Hipotezinin test edildiği çalışmalarda etkin piyasa hipotezinden sapmalar olduğu gözlemlenmiştir. Piyasalarda bazı dönemlerde veya bazı göstergelere bağlı olarak ortalama üzerinde veya ortalama altında kazanç elde edilebildiğini gösteren çalışmalarda ortalama getiriden sapmalar, anomali olarak ifade edilmiştir. Çalışmada 01/12/2008-31/12/2020 tarihlerinde aylık veriler kullanılarak 12 yıllık dönem için BİST100 ve BİST Kurumsal Yönetim Endeksinde Ocak ayı anomalisinin varlığı çeşitli yöntemlerle test edilmiştir. Temel istatistiki veriler baz alındığında, BİST100 ve BİST Kurumsal Yönetim Endeksi sonuçları paralellik göstermektedir. Her iki endekste de en yüksek ortalama getiri Nisan ayına aittir. BİST100 Endeksinde Nisan ayı ortalama getirisi 0,0420 iken, BİST Kurumsal Yönetim Endeksinin Nisan ayı ortalama getirisi 0,0357'dir. Ek olarak her iki endekste de en yüksek standart sapma Mart ayında gerçekleşmiştir. Bu sonuç Geleneksel Finansın yüksek getiri elde etmek için yüksek risk alınması gerektiği varsayımına ters düşmektedir. En yüksek ortalama getirinin Nisan ayında elde ediliyor oluşunun nedeni olarak, Türkiye'de finansal tabloların açıklandığı aydan bir sonraki ayın Nisan ayı olması gösterilebilir.

Endekslerdeki getiri ortalamaları arasında istatistiki olarak anlamlı bir fark olup olmadığı Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) ile test edilmiştir. Ancak her iki endeks için de %95 güven düzeyinde ortalamalar arasında anlamlı bir fark yoktur sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca göre, BİST100 ve BİST Kurumsal Yönetim Endeksinde incelenen dönem itibariyle Ocak ayı anomalisinin olmadığı gözlenmiştir.

Güç Oranı Yöntemi sonuçlarına göre BİST100 ve BİST Kurumsal Yönetim Endeksinde Ocak ayı anomalisi mevcuttur ve her iki endeks için de benzer sonuçlar elde edilmiştir. Buna göre incelenen dönem kapsamında hem BİST100 hem de BİST Kurumsal Yönetim Endeksinde 2010, 2012, 2013, 2015, 2016, 2017, 2018, 2019 ve 2020 yıllarında güç oranı 1'den büyük çıkmıştır. Her iki endeks için de 12 yılın 9 yılında yani incelenen toplam dönemin yarısından fazlasında (%75) güç oranının 1'den büyük çıkmış olması BİST100 ve BİST Kurumsal Yönetim Endeksinde Ocak ayı anomalisinin var olduğunu göstermektedir. 2009, 2011 ve 2014 yıllarında ise iki endeks için de güç oranının 1'den küçük çıkması, bu yıllarda Ocak ayı etkisinin kaybolduğunu belirtmektedir. 01/12/2008-31/12/2020 dönemi için BİST100 ve BİST Kurumsal Yönetim Endekslerinde en yüksek Ocak ayı güç oranı 2019 yılına, en düşük Ocak ayı güç oranı ise 2014 yılına ait olarak bulunmuştur.

Tüm bunlar dikkate alındığında; BİST100 ve BİST Kurumsal Yönetim Endeksinde ortalama üstü kazanç elde etmenin mümkün olduğu, piyasanın etkin piyasa olma özelliği göstermediği ve yatırımcıların irrasyonel davranışlar sergilediği sonucuna ulaşılabilir.

6. Kaynakça

- Balaban, E. (1995). Informational efficiency of the İstanbul securities exchange and some rationale for public regulation, *Discussion Papers 9502*, Research and Monetary Policy Department, Central Bank of the Republic of Turkey. <https://ideas.repec.org/p/tcb/dpaper/9502.html>
- Bildik, R. (2000). *Hisse senedi piyasalarında dönemsellikler ve İMKB üzerine ampirik bir çalışma*. İMKB Yayını. ISBN: 9758027735. <https://books.google.com.tr/books?id=6ZFHtwAACAAJ>
- Bilir, H. (2018). Ocak ayı etkisinin Türk sermaye piyasalarında farklı BİST endekslerine göre analizi. *Sosyoekonomi*, 26(36), 145-160. <https://doi.org/10.17233/sosyoekonomi.2018.02.08>
- Black, F. (1986). Noise. *The Journal of Finance*, 41(3), 528-543. <https://doi.org/10.1111/j.1540-6261.1986.tb04513.x>
- Bowers, J. ve Dimson, E. (1988). *Stock market anomalies*, Dimson, E. (Ed.), Cambridge University Press, 3-15. <https://doi.org/10.2307/2328629>
- Chen, T. C. ve Chien, C. C. (2011). Size effect in january and cultural influences in an emerging stock market: the perspective of behavioral finance. *Pacific-Basin Finance Journal*, 19(2), 208-229. <https://doi.org/10.1016/j.pacfin.2010.10.002>
- Chen, H. and Singal, V. (2001). What drives the January effect?. *Virginia Tech Working Paper*, University of Baltimore and Virginia Tech. <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.252190>
- Cross, F. (1973). The behavior of stock prices on fridays and mondays. *Financial Analysts Journal*, 29(6), 67-69. <https://www.jstor.org/stable/4529641>
- Erdem, M. S. (2016). Avrupa ve Asya-pasifik hisse senedi pazarlarında zayıf formda pazar etkinliği ve takvim anomalileri. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(3), 149-166. <https://doi.org/10.11616/basbed.vi.455306>
- Estrada, J. (2001). Law and behavioral economics. *Meetings of the Latin American law and economics association*. <https://blog.iese.edu/jestrada/files/2012/06/LBE.pdf>
- Fama, E. (1970). Efficient capital markets: a review of theory and empirical work. *The Journal of Finance*, 25(2), 383-417. <https://doi.org/10.2307/2325486>
- Gu, A. Y. (2003). The declining january effect: evidences from the us equity markets. *The Quarterly Review Of Economics And Finance*, 43(2), 395-404. [https://doi.org/10.1016/S1062-9769\(02\)00160-6](https://doi.org/10.1016/S1062-9769(02)00160-6)
- Gultekin, M. N. and Gultekin, N. B. (1983). Stock market seasonality: international evidence. *Journal of Financial Economics*, 12(4), 469-481. [https://doi.org/10.1016/0304-405X\(83\)90044-2](https://doi.org/10.1016/0304-405X(83)90044-2)
- Gümüş, G. ve Bektur, Ç. (2019). Etkin piyasa hipotezi ve davranışsal finans modelleri, BİST-100 endeksinde anomali testi. *Uluslararası Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 5(2), 59-69. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ead/issue/50818/662679>
- Kahneman, D. and Tversky, A. (1979). Prospect theory: an analysis of decision under risk. *Econometrica*, 47(2), 263-292. <https://doi.org/10.2307/1914185>
- Keim, D. B. (1983). Size-related anomalies and stock return seasonality: further empirical evidence, *Journal of Financial Economics*, 12(1), 13-32. [https://doi.org/10.1016/0304-405X\(83\)90025-9](https://doi.org/10.1016/0304-405X(83)90025-9)
- Kendirli, S. ve Bulut, B. (2020). BRICS ülkeleri ve Türkiye’de ocak ayı etkisinin GARCH (p, q) modeli ile test edilmesi. *Finans Ekonomi ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(3), 571-585. <https://doi.org/10.29106/fesa.769622>
- Kıyılar, M., ve Karakaş, C. (2005). İstanbul Menkul Kıymetler Borsası’nda zamana dayalı anomalilere yönelik bir inceleme. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi İşletme İktisadi Enstitüsü Yönetim Dergisi*, 16, 17-25. <https://ssrn.com/abstract=1308529>

- Özer, G. ve Özcan, M. (2002). İMKB'de ocak etkisi, etkinin sürekliliği, firma büyüklüğü ve portföy denkleştirilmesi üzerine deneysel bir araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İİBF Dergisi*, 2(3), 133-158. dergipark.org.tr/tr/pub/sduiibfd/issue/20847/223521
- Özmen, T. (1997). *Dünya borsalarında gözlemlenen anomaliler ve BİST üzerine bir deneme*. Sermaye Piyasası Kurulu Yayınları, Yayın No: 61. <https://www.spk.gov.tr/Sayfa/Dosya/696>
- Reinganum, M. R. (1983). The anomalous stock market behavior of small firms in January: Empirical tests for tax-loss selling effects. *Journal of Financial Economics*, 12(1), 89-104. [https://doi.org/10.1016/0304-405X\(83\)90029-6](https://doi.org/10.1016/0304-405X(83)90029-6)
- Rozeff, M. S. and Kinney Jr, W. R. (1976). Capital market seasonality: The case of stock returns. *Journal of Financial Economics*, 3(4), 379-402. [https://doi.org/10.1016/0304-405X\(76\)90028-3](https://doi.org/10.1016/0304-405X(76)90028-3)
- Thaler, R. H. (1987). The january effect. *Journal of Economic Perspectives*, 1(1), 197-201. <https://www.aeaweb.org/articles?id=10.1257/jep.1.1.197>
- Turaboğlu, T. T. ve Topaloğlu, T. N. (2017). Bir etkin piyasa hipotezi kavramı olarak anomaliler: Borsa İstanbul (BİST) üzerinden aylara ilişkin anomalilere yönelik bir araştırma. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 26(1), 216-230. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/cusosbil/issue/31939/350972>
- Wachtel, S. (1942). Certain observations on seasonal movement in stock prices. *The Journal of Business of the University of Chicago*, 15(2), 184-193. <http://dx.doi.org/10.1086/232617>
- Yiğiter, Ş. Y. ve Ilgın, K. S. (2015). BİST-100 endeksinde ocak ayı anomalisinin güç oranı yöntemiyle test edilmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 30(2), 171-187. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/deuiibfd/issue/22713/242438>



ÖZEL GEREKSİNİMLİ VE NORMAL GELİŞİM GÖSTEREN KARDEŞE SAHİP 5-6 YAŞ ÇOCUKLARININ PSİKOLOJİK DAYANIKLILIKLARININ EBEVEYN GÖRÜŞLERİNE DAYALI OLARAK KARŞILAŞTIRILMASI

Şeyma BAHAT*-Hülya GÜLAY OGELMAN**-Didem GÜVEN***

Öz

Psikolojik dayanıklılık, stresli ve zorlu durumlardan sonra yeniden toparlanabilme, eskiye dönebilme becerisi olarak ifade edilebilir. Okul öncesi dönem çocuklarının psikolojik dayanıklılıklarını etkileyen çok sayıda değişken bulunmaktadır. Bu çalışmada, ebeveyn görüşlerine dayalı olarak özel gereksinimli ve normal gelişim özelliği gösteren kardeşe sahip olmanın okul öncesi dönem çocuklarının psikolojik dayanıklılıkları üzerinde etkisinin olup olmadığı araştırılmıştır. Araştırmamanın çalışma grubu, Türkiye genelindeki özel gereksinimli kardeşi olan ve olmayan 5-6 yaş grubundan 130 çocuktan oluşmaktadır. Çalışma grubundaki çocukların tamamı normal gelişim özelliği göstermektedir. Bulgulara göre özel gereksinimli kardeşi olup olmamanın, okul öncesi dönem çocuklarının psikolojik dayanıklılıkları üzerinde anlamlı düzeyde bir etkisi bulunmamaktadır. Bu sonuç, anne-babaların eğitim düzeyinin yüksek olması, ailedeki çocuk sayısının az olması ve araştırmaya katılan çocukların çoğunluğunun okul öncesi eğitimi almasıyla ilişkilendirilmiştir. Araştırma sonuçları, kardeş ve psikolojik dayanıklılık araştırmaları açısından önem taşımaktadır. Okul öncesi dönemde psikolojik dayanıklılık ve kardeş ilişkilerine yönelik araştırmaların artırılmasına ihtiyaç bulunmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Özel gereksinimli birey, Normal gelişim gösteren birey, Okul öncesi dönem, Psikolojik dayanıklılık, Kardeşler.

Based on Parents Comparing the Resiliency of 5-6 Years Old Children Who Have a Sibling with Special Needs and of Those Who Have a Typically Developing Sibling

Abstract

Resiliency can be defined as the ability to recover and return to the previous state after stressful and challenging events. There are many variables that affect the resiliency of preschool children. Accordingly, based on parents this study examined whether having a sibling with special needs or a typically developing sibling influences the resiliency of preschool children. The study group consists of 130 children throughout Turkey in the 5-6 age group with and without special needs siblings. All the children in the study group exhibit the characteristics of normal development. The findings reveal that there is no significant effect of having a special needs sibling or not on the resiliency of preschool children. This result was associated with the fact that the parents have high levels of education, the number of children in the families is small, and the majority of the participant children received preschool education. The study results are crucial in terms of the studies on siblings and resiliency. The number of studies on relationships between resiliency and siblings in the preschool period is needed to increase.

Keywords: Individuals with special needs, Typically developing people, Preschool period, Resilience, Siblings.

* RPD Yüksek Lisans Öğrencisi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, seymabahat@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-3619-8656>

** Prof. Dr., Sinop Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, ogelman@sinop.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-4245-0208>

*** Dr. Öğretim Üyesi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü, didem.guven@izu.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-5388-6963>

1. Giriş

Aile toplumun en küçük birimi olarak bilinmektedir. Ailenin genişlemesi bir çocuğun dâhil olmasıyla başlar. Çocuk sahibi olma, tüm aile üyelerini farklı şekilde etkileyebilecek bir durumdur (Orfus, 2005; Reimers, 2017). Çocuk sayısı, çocukların gelişim özellikleri gibi durumlar da aile dinamiklerini etkileyebilir. Örnek olarak, özel gereksinimli bir çocuk sahibi olma, ebeveynlerin sorumluluğunun farklı şekillerde artmasına neden olurken gerek kardeşler arasındaki gerekse anne-baba-çocuk arasındaki etkileşimleri farklılaştırabilmektedir (İnan vd., 2018). Bazı araştırmalarda, özel gereksinimli bir çocuğun, normal gelişim gösteren (NGG) kardeşi olumsuz yönde etkileyebildiği ifade edilmiştir (Orfus, 2005; Reimers, 2017). Tlalpachicat & Lucio (2019) tarafından yapılan çalışmada da bu konuda dikkat çeken sonuçlar bildirilmiştir. Araştırmacılar, otizm spektrum bozukluğu (OSB) tanılı çocukların NGG kardeşlerinde; öfke, kendine zarar verme, sosyal çekingenlik veya karşı koyma davranışlarının olabildiğini; korku ve üzüntü gibi duyguları yoğun şekilde sergilenebildiğini bildirmişlerdir. Ayrıca araştırmacılar, NGG kardeşlerin çok fazla öz eleştiri yapmadıklarını, uyum sağlamada zorluklar yaşadıklarını, uzlaşma ve problem çözme gibi davranışları daha az sergileyebildiklerini de ifade etmişlerdir (Tlalpachicat & Lucio, 2019). Bu konuda yürütülen farklı araştırmalarda, özel gereksinimli bireylerin NGG kardeşlerinde benzer olumsuz davranışlara rastlanabileceği vurgulanmıştır (Giall & Gavidia-Payne, 2006; Gonzales Herrera, vd., 2021; Marquis vd., 2019; Shiebler, 2003; Platt, vd., 2014). Sergilenen bu olumsuz davranışlardan farklı olarak NGG kardeşler, bu süreçle etkili bir şekilde baş ederek, psikolojik dayanıklılıklarını da ortaya koyabilmektedirler (Reimers, 2017).

Psikolojik dayanıklılık, kişinin stresli durumlar ve zorlu koşullar karşısındaki baş etme gücünü ifade eder (Bonanno, 2005; Mancini & Bonanno, 2006). Psikolojik dayanıklılık, stresle, zorlu yaşam olaylarıyla ya da riskli durumlarla başarılı ve etkili bir şekilde baş etmeyi, kendini toparlayabilmeyi kapsayan dinamik bir süreçtir (Garmezy vd., 1984; Luthar & Cicchetti, 2000; Luthar vd., 2001; Gizir, 2007). Dolayısıyla psikolojik dayanıklılık; değişime, stresli ve zorlu durumlara karşılık yeniden toparlanabilme, normale/eskiye dönebilme olarak tanımlanabilir (Öz & Bahadır-Yılmaz, 2009; Ramirez, 2007). Psikolojik dayanıklılığı yüksek düzeyde olan bireylerin, sorunlarla, stresle ve olumsuz durumlarla baş etme gücünün daha yüksek, zihinsel sağlık sorunlarının daha az olabileceği belirtilmektedir (Ai & Hu, 2016).

Alanyazın incelendiğinde, özel gereksinimli kardeşi olan NGG çocukların psikolojik dayanıklılıklarını araştıran bazı çalışmalara ulaşılmıştır. Schwartz (2003), özel gereksinimli ve NGG kardeşe sahip NGG çocukların psikolojik dayanıklılıklarını karşılaştırmalı olarak incelemiş ve OSB'li çocukların NGG kardeşlerinde depresyon; NGG ergen kardeşlerde genel olarak durgunluk bildirmiştir. Aynı araştırmaya katılan ebeveynlerden OSB'li çocuğu olanlar, NGG çocuklarında davranış problemleri olduğunu ifade etmişlerdir (Schwartz, 2003). Bitsika vd. (2015), OSB'li kardeşi olan NGG çocukların psikolojik dayanıklılıklarını farklı değişkenler açısından incelemiş, NGG kardeşlerde kaygı ve özellikle

ergen kız kardeşlerde majör depresif bozuklukların yoğun olduğunu belirtmişlerdir. Reimers (2017) ise küçük kardeşi özel gereksinimli olan NGG çocukların, psikolojik dayanıklılıklarıyla bağlantılı olan risk ve koruyucu faktörlerin kaynaklarını fenomenoloji yöntemiyle araştırmıştır. Araştırma sonucunda, aileyle ilgili olan koruyucu faktörlerin, bir risk faktörü olarak kabul edilen yetersizliği olan kardeşe sahip olma durumuna uyum sağlamayı kolaylaştırdığı belirlenmiştir (Reimers, 2017). Türkiye’de yapılan araştırmalar incelendiğinde, yetersizliği olan bir bireyin farklı aile üyelerinin psikolojik dayanıklılığını nasıl etkilediğine ilişkin çalışmaların olduğu dikkat çekmektedir (Bildirici, 2014; Demiray, 2019; Hassamacioğlu vd., 2020; Kara, 2019; Kocakaya, 2017). Ayrıca Türkiye’de OSB’li çocuğu olan annelerin psikolojik dayanıklılığına yönelik araştırmaların gerçekleştiği görülmektedir (Açar, 2018; Bozkurt, 2019; Ektaş, 2017). Bu çalışmaların yanı sıra çocuğu özel gereksinimli olan annelerle NGG çocuğa sahip olan annelerin psikolojik dayanıklılıklarını karşılaştıran bir çalışmaya (Eroğlu vd., 2015) da ulaşılmıştır. Ancak özel gereksinimli ve NGG kardeşe sahip olan ve normal gelişim özellikleri gösteren 5-6 yaş çocuklarının psikolojik dayanıklılıkları anne-baba görüşlerine göre karşılaştıran bir çalışmaya rastlanmamıştır. Dolayısıyla bu çalışmanın amacı, ebeveyn görüşlerine göre özel gereksinimli kardeşi olan ve olmayan 5-6 yaş grubundaki NGG çocukların psikolojik dayanıklılıklarını karşılaştırmaktır. Bu sayede okul öncesi dönem çocuklarının psikolojik dayanıklılıkları ile ilgili çalışmalara çeşitlilik kazandırılmasına, konunun detaylı olarak incelenmesine katkı sağlanabileceği düşünülmektedir. Araştırmanın alt amaçları şu şekildedir:

1. Özel gereksinimli ve normal gelişim gösteren kardeşe sahip 5-6 yaş grubundan normal gelişim gösteren çocukların psikolojik dayanıklılıkları istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?
2. 5-6 yaş grubundan normal gelişim gösteren çocukların özel gereksinimli ve normal gelişim gösteren kardeşe sahip olmaları ile yaş değişkenlerinin psikolojik dayanıklılıkları üzerinde istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde ortak etkisi var mıdır?
3. 5-6 yaş grubundan normal gelişim gösteren çocukların özel gereksinimli ve normal gelişim gösteren kardeşe sahip olmaları ile cinsiyet değişkenlerinin psikolojik dayanıklılıkları üzerinde istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde ortak etkisi var mıdır?

2. Yöntem

Bu başlık altında araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve veri analizi açıklanmıştır.

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, ebeveyn görüşlerine göre özel gereksinimli ve NGG kardeşe sahip 5-6 yaş grubundaki NGG çocukların psikolojik dayanıklılıklarının incelenmesi adına genel tarama modellerinden ilişkisel tarama modelinden yararlanılmıştır. İlişkisel tarama modeli; iki ya da daha fazla sayıdaki değişken arasında birlikte değişimin varlığını belirlemeyi amaçlayan tarama yaklaşımıdır. Bu

tarama modelinde değişkenlerin bir arada değişip değişmediğini, değişme olduysa bunun nasıl olduğunu tespit etmeye çalışır (Karasar, 2011).

2.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu, Türkiye genelinde yaşayan özel gereksinimli kardeşi olan ve olmayan 5-6 yaş grubundaki 130 NGG çocuktan oluşmaktadır. Araştırmada veriler 5-6 yaş aralığında çocuğu olan ebeveynlerden toplanmıştır. Dolayısıyla 5-6 yaş çocuklarının psikolojik dayanıklılıklarına ilişkin bulgular, ebeveynlerden elde edilmiştir. Çocukların 66'sının (%50,76) özel gereksinimli kardeşi, 64'ünün (%49,23) normal gelişim özelliği gösteren kardeşi bulunmaktadır.

Tablo 1'de araştırma konusu olan NGG çocukların demografik özellikleri, Tablo 2'de araştırma verilerinin toplandığı ebeveynlerin demografik özellikleri, Tablo 3'te özel gereksinimli kardeşlere ilişkin demografik özellikler ve Tablo 4'te NGG kardeşlere ilişkin demografik özellikler sunulmuştur.

Tablo 1. NGG 5-6 yaş grubundaki çocukların demografik özellikleri

Demografik Özellikler		N	%
Toplam		130	100,0
Özel gereksinimli kardeşi olma durumu	Var	66	50,76
	Yok	64	49,23
Cinsiyet	Kız	65	50,00
	Erkek	65	50,00
Yaş	5	66	50,76
	6	64	49,23
Okul öncesi eğitime devam etme durumu	Evet	89	68,46
	Hayır	41	31,54
Ailenin kaçınıcı çocuk olduğu	Birinci	44	33,85
	İkinci	54	41,54
	Üçüncü	19	14,62
	Dördüncü	7	5,38
	Beş ve üstü	6	4,62
Kendine ait özel odası olma durumu	Var	69	53,08
	Yok	61	46,92
Çocuğun bir sorun yaşadığında sıkıntısını paylaştığı aile üyesi	Anne	117	90,00
	Baba	3	2,31
	Kardeşler	5	3,85
	Paylaş(a)maz	5	3,85

Çalışma grubundaki 5-6 yaş grubu NGG çocukların 65'i (%50) kız, 65'i (%50) erkektir. Çocukların 66'sının (%50,76) özel gereksinimli kardeşi, 64'ünün (%49,23) NGG kardeşi vardır. Tablo 1'deki NGG çocukların 66'sı (%50,76) 5 yaşında, 64' ü (%49,23) 6 yaşındadır. Okul öncesi eğitime devam eden çocuk sayısı 89 (%68,46) olup, 41 çocuk (%31,54) okul öncesi eğitim almamaktadır.

Çalışma grubundaki çocukların 44'ü (%33,85) 1. çocuk; 54'ü (%41,54) 2. çocuk; 19'u (%14,62) 3. çocuk; 7'si (%5,38) 4. çocuk; 6'sı (%4,62) 5. çocuk ve üstüdür. Bu çocukların 69'unun (%53,08) kendine ait özel odası varken, 61'nin (%46,92) kendine ait özel odası yoktur. Çalışma grubundaki çocuklar çevresindeki insanlarla bir sorun yaşadığında sıkıntısını 117'si (%90) annesiyle, 3'ü (%2,31) babasıyla, beşi (%3,85) kardeşleriyle paylaşırken, beşi (%03,85) paylaş(a)mamaktadır.

Tablo 2. Çalışma grubundaki çocukların ebeveynlerine ilişkin demografik özellikler

Demografik Özellikler		N	%
Toplam		130	100,0
Cinsiyet	Kadın	118	90,77
	Erkek	12	9,23
Yaş	18-30 arası	26	20,00
	31-40 arası	79	60,77
	41 ve üstü	25	19,23
	Okur-yazar değil	5	3,85
Eğitim durumu	İlköğretim	29	22,31
	Ortaöğretim	14	10,77
	Lise	36	27,69
	Üniversite	38	29,23
Aile Yapısı	Yüksek Lisans- Doktora	8	6,15
	Çekirdek	114	87,69
	Geniş	11	8,46
	Tek Ebeveyn	5	3,85
Çocuk sayısı	2	76	58,46
	3	33	25,38
	4	10	7,69
Çocuğunun herhangi bir tanısının olması durumu	5	4	3,08
	6 ve üstü	7	5,38
	Var	66	50,76
Yaşadığı yer	Yok	64	49,23
	Köy	1	0,77
	Kasaba	3	2,31
	İlçe	26	20,00
	İl	100	76,92
	Çalışmıyor	97	74,62
	Memur	13	10,00
Çalışma durumu	İşçi	6	4,62
	İş yeri sahibi	4	3,08
	Özel sektör çalışanı	10	7,69

Tablo 2'ye bakıldığında araştırmaya katılan ebeveynlerinin 118'i (%90,77) kadın, 12'si (%9,23) ise erkektir. Bu kişilerin 26'sı (%20) 18-30 yaş arasında, 79'u (%60,77) 31-40 yaş arasında, 25'i (%19,23) 41 yaş ve üstüdür.

Okur-yazar olmayan beş kişi (%3,85), ilköğretim mezunu 29 kişi (%22,31), ortaöğretim mezunu 14 kişi (%10,77), lise mezunu 36 kişi (%27,69), üniversite mezunu 38 kişi (%29,23) ve yüksek lisans-doktora mezunu sekiz kişi (%6,15)' dir. 114'ü (%87,69) çekirdek aile, 11'i (%8,46) geniş aile, beşi (%3,85) tek ebeveynli ailedir.

Bu kişilerin 76'sının (%58,46) iki çocuğu; 33'nün (%25,38) üç çocuğu; 10'nunun (%7,69) dört çocuğu; dördünün (%3,08) beş çocuğu; yedisinin (%5,38) altı ve üzeri sayıda çocuğu vardır.

Çalışma grubundaki anne-babaların biri (%0,77) köyde; üçü (%2,31) kasabada; 26'sı (%20) ilçede; 100'ü (%76,92) ilde yaşamaktadır. Bu kişilerin 97'si (%74,62) çalışmamakta, 13'ü (%10) memur, altısı (%4,62) işçi, dördü (%3,08) işyeri sahibi, 10'u (%7,69) özel sektör çalışanıdır. Ayrıca araştırmaya katılan ailelerin, 66'sının (%50,76) özel gereksinimli bir çocuk bulunmakta, 64' ünde (%49,23) ailedeki tüm çocuklar NGG göstermektedir.

Tablo 3'te de araştırmaya katılan 130 ailenin özel gereksinimli çocuğu olan 66'sının özel gereksinimli çocuğuna ilişkin demografik özellikler aşağıda detaylandırılmıştır.

Tablo 3. 5-6 yaş grubundaki NGG çocukların özel gereksinimli kardeşlerine ilişkin demografik özellikler

Demografik Özellikler		N	%
Toplam		66	100,0
Cinsiyet	Kız	21	31,82
	Erkek	45	68,18
Yaş	0-5 yaş	19	28,79
	6-12 yaş	41	62,12
	13-18 yaş	4	6,06
	19-30 yaş	2	3,03
Tanı alma nedeni	Hamilelik ve doğumla ilgili problemler	3	4,55
	Genetik hastalıklar	12	18,18
	Bilinmiyor	33	50,00
	Doğum sonrası nedenler	5	7,58
	Diğer	13	19,70
Tanı	Zihin yetersizliği	10	15,15
	OSB	28	42,42
	Gelişimsel gerilik	9	13,64
Ailenin kaçınıcı çocuk olduğu	Yaygın gelişimsel bozukluk	4	6,06
	Diğer tanılar	15	22,73
	Birinci	29	43,94
	İkinci	24	36,36

	Üçüncü	5	7,58
	Dördüncü	5	7,58
	Beş ve üstü	3	4,55
	Anne	47	71,21
Çocuğun bir sorun yaşadığında sıkıntısını paylaştığı aile üyesi	Baba	2	3,03
	Kardeşler	1	1,52
	Paylaş(a)maz	16	24,24
Kendine ait özel odası olma durumu	Var	27	40,91
	Yok	39	59,09
Rehabilitasyon desteği alma durumu	Evet	63	95,45
	Hayır	3	4,55
	Bir	14	21,21
	İki	10	15,15
Rehabilitasyon desteği aldığı süre (yıl)	Üç	12	18,18
	Dört	7	10,61
	Beş	5	7,58
	Altı	18	27,27

Çalışma grubundaki çocukların özel gereksinimli kardeşlerinden 21'i (%31,82) kız, 45'i (%68,18) erkektir. Bu çocukların 19'u (%28,79) 0-5 yaş; 41'i (%62,12) 6-12 yaş; dördü (%6,06) 13-18 yaş; ikisi (%3,03) 19-30 yaş arasındadır.

Tanı alma nedenleri açısından; üç çocuk için (%4,55) hamilelik ve doğumla ilgili problemler, 12 çocuk için (%18,18) genetik hastalıklar, 33 çocuk için (%50) bilinmeyen nedenler, beş çocuk için (%7,58) doğum sonrası nedenler söz konusu iken, 13 çocuk için (%19,70) diğer nedenler olduğu görülmektedir.

Tanılar açısından, 10 çocukta (%15,15) zihin yetersizliği, 28 çocukta (%42,42) OSB, dokuz çocukta (%13,64) gelişimsel gerilik, dört çocukta (%6,06) yaygın gelişimsel bozukluk, 15 çocukta (%22,73) diğer tanıların olması durumu söz konusudur. Çalışma grubundaki çocukların özel gereksinimli kardeşlerinden 29'u (%43,94) birinci çocuk, 24'ü (%36,36) ikinci çocuk, beşi (%7,58) üçüncü çocuk, beşi (%7,58) dördüncü çocuk, üçü (%4,55) ise beşinci ve üstündeki çocuklardır.

Özel gereksinimli kardeşlerin çevresindeki insanlarla bir sorun yaşadığında 47'si (%71,21) sıkıntısını annesiyle, ikisi (%3,03) babasıyla, biri (%1,52) kardeşleriyle paylaşırken, 16'sı (%24,24) ise herhangi bir kişi ile paylaş(a)mamaktadır. 27'sinin (%40,91) kendisine ait odası varken, 39'unun (%59,09) kendisine ait odası yoktur. Çocukların 63'ü (%95,45) rehabilitasyon desteği alırken, sadece üçü (%4,55) almamaktadır.

Rehabilitasyon desteği alanların 14'ü (%21,21) bir yıldır, 10'u (%15,15) iki yıldır, 12'si (%18,18) üç yıldır, 7'si (%10,61) dört yıldır, beşi (%7,58) beş yıldır, 18'i (%27,27) altı yıldır destek almaktadır.

Tablo 4. 5-6 yaş grubundaki NGG çocukların NGG kardeşlerine ilişkin demografik özellikler

Demografik Özellikler		N	%
Toplam		64	100,0
Cinsiyet	Kız	31	48,44
	Erkek	33	51,56
Yaş	0-5 yaş	33	51,56
	6-12 yaş	29	45,31
	13-18 yaş	2	3,13
Ailenin kaçınıcı çocuk olduğu	Birinci	21	32,81
	İkinci	33	51,56
	Üçüncü	6	9,38
	Dördüncü	1	1,56
	Beş ve üstü	3	4,69
Çocuğun bir sorun yaşadığında sıkıntısını paylaştığı aile üyesi	Anne	55	85,94
	Baba	2	3,13
	Kardeşler	1	1,56
Kendine ait özel odası olma durumu	Paylaş(a)maz	6	9,38
	Var	39	60,94
Eğitim durumu	Yok	25	39,06
	Okul öncesi	10	15,63
	Herhangi bir eğitim almıyor	22	34,38
	İlkokul	19	29,69
	Ortaokul	9	14,06
	Lise	3	4,69
	Üniversite	1	1,56

NGG kardeşlerin 31'i (%48,44) kız, 33'ü (%51,56) erkektir. Bunların 33'ü (%51,56) 0-5 yaş; 29'u (%45,31) 6-12 yaş; ikisi (%3,13) 13-18 yaş arasındadır. Söz konusu çocukların 21'i (%32,81) birinci çocuk, 33'ü (%51,56) ikinci çocuk, altısı (%9,38) üçüncü çocuk, biri (%1,56) dördüncü çocuk, üçü (%4,69) beşinci veya daha üstü çocuklu aileden gelmektedir. Çalışma grubundaki çocuklar çevresindeki insanlarla bir sorun yaşadığında sıkıntısını 55'i (%85,94) annesiyle, ikisi (%3,13) babasıyla, biri (%1,56) kardeşleriyle paylaşırken, altısı (%9,38) sıkıntısını paylaş(a)mamaktadır. 39'unun (%60,94) kendine ait özel bir odası varken, 25'inin (%39,06) kendisine özel bir odası yoktur. Bu çocukların 22'si (%34,38) herhangi bir eğitim almazken, 10'u (%15,63) okul öncesi, 19'u (%29,69) ilkokul, dokuzu (%14,06) ortaokul, üçü (%4,69) lise, biri (%1,56) ise üniversitede okumaktadır.

2.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada iki veri toplama aracı kullanılmıştır. Bunlar Kişisel Bilgi Formu ve Çocuk Ego Sağlamlığı Ölçeği'dir.

Kişisel Bilgi Formu: Araştırmacılar tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu çalışma grubunda yer alan NGG çocuğun anne veya babası tarafından doldurulmuştur. Bu formda çocukların cinsiyeti, yaşı, kaçınıcı kardeş olduğu, sıkıntısını kiminle paylaştığı, kardeşin özel gereksinimli olup olmadığı, özel gereksinimli kardeşin tanısı, tanı alma nedeni ve son olarak da anne ve babanın cinsiyeti, yaşı eğitim ve çalışma durumu gibi demografik bilgiler toplanmıştır.

Çocuk Ego Sağlamlığı Ölçeği: Bu araştırma kapsamında, 5-6 yaş çocuklarının psikolojik dayanıklılıkları, Çocuk Ego Sağlamlığı Ölçeği ile belirlenmiştir. Ölçek, Eisenberg ve meslektaşları tarafından 1996 yılında, Block'un Q-Sort yönteminden uyarlanarak geliştirilmiştir. Ölçeğin anne-baba ve öğretmen formları bulunmaktadır. On iki maddeli ve 9'lu likert türündeki ölçek, tek boyuttan oluşmaktadır. Ölçekten alınan puanlar arttıkça çocukların ego sağlamlık düzeyinin de arttığı, puanlar azaldıkça ego sağlamlık düzeyinin de azaldığı kabul edilmektedir. Önder & Gülay Ogelman (2011) tarafından Türkçe'ye uyarlaması yapılan ölçeğin iç tutarlılık katsayısı .74 olarak belirlenmiştir. Bu araştırma kapsamında hesaplanan iç tutarlılık katsayısı, .70'dir. Bu araştırma kapsamında ölçeğin anne-baba formu kullanılmıştır.

2.4. Veri Toplama Süreci

Araştırmaya yönelik etik kurul izni, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi'nden alınmıştır. Bu araştırmayla ilgili veriler, GOOGLE Form aracılığıyla çevrimiçi ve basılı formlarla yüz yüze görüşmelerle toplanmıştır. Çocuk Ego Sağlamlığı Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu anne-babalar tarafından doldurulmuştur.

Ebeveynler, araştırmanın amacı, içeriği, ölçme araçlarının içeriği, kişisel bilgilerin korunması konularında bilgilendirilmiş, araştırmaya gönüllü katılım ile ilgili onay alınmıştır. Veri toplama süreci yaklaşık dört ay sürmüştür.

2.5. Veri Analizi

Araştırmanın verileri SPSS 21.0 istatistik paket programında analiz edilmiştir. Analizler sonucunda Çocuk Ego Sağlamlığı Ölçeği'nden alınan puanların normal dağıldığı (Skewness= .156; Kurtosis= -.753) belirlenmiştir.

Normal dağılımla ilgili bulgulardan yola çıkarak analizler, Bağımsız Örneklemeler için T testi ile İki Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ile gerçekleştirilmiştir.

2.6. Araştırman Etiği

Araştırmanın tüm aşamalarında bilimsel disiplinin gerektirdiği etik ilkelere hassasiyetle uyulmuş, elde edilen veriler objektif bir biçimde araştırma raporuna yansıtılmıştır.

Araştırmanın etik kurul izni İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Rektörlüğü Etik Kurulu'ndan 31.12.2021 tarihinde 2021/12 no'lu toplantıdan alınmıştır (Ek-1).

3. Bulgular

Bu başlık altında yapılan analizler sonucu elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Bulgular Tablo 5, Tablo 6 ve Tablo 7’de detaylı bir şekilde sunulmuştur.

Tablo 5. Özel gereksinimli ve NGG kardeşe sahip olma durumuna göre 5-6 yaş NGG çocukların psikolojik dayanıklılıklarına ilişkin t-testi sonuçları

Grup	N	\bar{X}	S	Sh $_{\bar{x}}$	t	p
Özel gereksinimli kardeşe sahip olan 5-6 yaş grubu çocuklar	66	73.03	14.27	1.76	-1,675	.096
Normal gelişim gösteren kardeşe sahip olan 5-6 yaş grubu çocuklar	64	77.04	13.02	1.63		

Tablo 5’e göre özel gereksinimli ve normal gelişim gösteren kardeşe sahip olan 5-6 yaş grubundan NGG çocukların psikolojik dayanıklılık düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>0,01$).

Tablo 6. Özel gereksinimli ve NGG kardeşe sahip olma ile yaşın, çocukların psikolojik dayanıklılıkları üzerindeki ortak etkisine yönelik iki yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplama	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Özel gereksinimli kardeşi olup olmama	513.163	1	513.163	2.762	.099
Yaş	457.232	1	457.232	2.461	.119
Özel gereksinimli kardeşi olup olmama X Yaş	39.031	1	39.031	.210	.647
Hata	23140.168	126	185.795		
Toplam	755835.000	130			

Tablo 6 incelendiğinde, özel gereksinimli ve NGG kardeşe sahip olma ile yaş değişkenlerinin 5-6 yaş grubundan NGG çocukların psikolojik dayanıklılıkları üzerinde istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde ortak etkisinin bulunmadığı belirlenmiştir ($p>0,01$).

Tablo 7. Özel gereksinimli ve NGG kardeşe sahip olma ile cinsiyetin, çocukların psikolojik dayanıklılıkları üzerindeki ortak etkisine yönelik iki yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplama	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Özel gereksinimli kardeşi olup olmama	524.194	1	524.194	2.797	.097
Cinsiyet	1.114	1	1.114	.006	.939
Özel gereksinimli kardeşi olup olmama X Cinsiyet	299.021	1	299.021	1.596	.209
Hata	23611.154	126	187.390		
Toplam	755835.000	130			

Tablo 7’ye bakıldığında, özel gereksinimli ve NGG kardeşe sahip olma ile cinsiyet değişkenlerinin 5-6 yaş grubundan NGG çocukların psikolojik dayanıklılıkları üzerinde istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde ortak etkisinin bulunmadığı belirlenmiştir ($p>0,01$).

4. Tartışma

Bu başlık altında araştırmanın bulguları tartışılmıştır. Yapılan analizler sonucunda, çalışma grubunda yer alan özel gereksinimli kardeşi olan ve olmayan 5-6 yaş grubundaki NGG çocukların psikolojik dayanıklılıkları arasında istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde bir farklılığın olmadığı ortaya çıkmıştır.

Konu ile ilgili araştırmalar, kardeş ilişkilerinin bireyin gelişimi üzerindeki önemini ve etkilerini ortaya koymaktadır (Reimers, 2017). Kardeş ilişkileri, uzun süreli oluşu, süreklilik göstermesi ve yoğun etkileşimleri barındırabilmesi nedeniyle sosyal yaşamdaki birçok ilişkiden farklılık göstermektedir (Orsmornd & Seltzer, 2007). Bu önemli ilişki türü, bireyin gelişimine kısa ve uzun süreli olarak önemli katkılar sunabilmektedir (Reimers, 2017). Bu bağlamda, çalışmanın bulguları önem taşımaktadır. Şöyle ki, özel gereksinimli ve normal gelişim özelliği gösteren kardeşe sahip olmanın gerek tek başına gerekse yaş ve cinsiyet değişkenleri ile birlikte psikolojik dayanıklılık üzerinde etkisi olmadığı belirlenmiştir. Bu durum, okul öncesi dönem çocuklarının psikolojik dayanıklılıkları üzerinde farklı değişkenlerin etkisinin olabileceği şeklinde yorumlanabilir. Nitekim alan yazındaki bazı araştırmalar, psikolojik dayanıklılığı kişilik özellikleri (Mandeleco & Reery, 2000, Shaikh & Kauppi, 2004), kolay ve olumlu mizaç (Masten, 2001), cinsiyete, okul öncesi öğretmeninin kıdemine, sosyal bilgiyi işleme becerileri (Öner & Özbey, 2022) ile ilişkili olabildiğini ifade etmektedir. Balaban ve Dağal (2018), 50-72 aylık çocukların psikolojik dayanıklılığını ele aldığı çalışmasında, kardeş sayısına göre anlamlı bir farklılığın olmadığını belirlemiştir. Araştırmaya katılan ebeveynlerin önemli bir bölümünün eğitim düzeyinin yüksek olması, çocuk sayısının az olması, NGG çocukların ayrı bir odasının olması ile ailelerin çoğunlukla çekirdek aile yapısına sahip olmasının çocukların gelişimini olumlu yönde destekleyebileceği düşünülebilir. Konu ile ilgili olarak Schwartz (2003), OSB'li kardeşi olan çocukların psikolojik dayanıklılıklarına ilişkin çalışmasında, aile genişledikçe NGG kardeşin benlik saygısının azalabildiğini ortaya koymuştur. Bu araştırmanın sonuçları, Schwartz'ın (2003) araştırmasını destekler niteliktedir. Bir başka ifadeyle eğitim düzeyi yüksek ebeveynler ve çekirdek aile faktörünün NGG çocuğun gelişimine olumlu yönde katkı sağladığı ifade edilebilir. Ayrıca ebeveynlerin olumlu tutumlarının, sıcak ve sevgi dolu yaklaşımlarının, kardeş ilişkilerini olumlu yönde etkileyebildiği ile ilgili araştırma bulguları mevcuttur (Patterson; 2002; Patterson & Garwick, 1994).

Bu araştırmaya katılan özel gereksinimli çocuğu olan ailelere ilişkin dikkat çekilmesi gereken önemi nokta ise aile içi yaşanan stres ve NGG kardeşe yüklenen sorumluluklara ilişkindir. Alanyazındaki çalışmalar, aileye özel gereksinimli bir çocuğun dâhil olmasıyla birlikte aile üyelerinde stresin artabildiğini, kardeşlere de ek sorumluluklar yüklenebildiğini (Benson & Karlof, 2008; Reimers, 2017) ve aile bireylerinin yeni duruma uyum sağlamakta zorlanabildiklerini ifade etmektedir (Giallo & Gabidia-Payne, 2006). Bu bağlamda, araştırmanın sonuçları, belirtilen çalışmalardan farklı olarak, özel gereksinimli çocuğu olan ebeveynlerin NGG çocuklarına kardeşlerine ilişkin ek sorumluluk yüklenmediği şeklinde yorumlanabilir. Araştırma kapsamında ifade edilen olumlu aile değişkenlerinin, özel

gereksinimli kardeşi olan NGG çocukların sürece kolaylıkla uyum sağlamasını desteklemiş olabileceği düşünülebilir.

Son olarak belirtilmesi gereken NGG çocuğun okul öncesi eğitim almasının bu sonuca olabilecek olumlu katkılarıdır. Araştırmalar, bireylerin psikolojik dayanıklılığının okul faktöründen etkilenebildiğini bildirmektedirler (Akar; 2018; Mandleco & Reery, 2000). NGG çocuğun okul öncesi eğitim sürecine dâhil olmasının, olası olumsuz durumlar karşısında stres düzeyini azaltabileceği, psikolojik dayanıklılık düzeyini arttırabileceği düşünülebilir.

5. Sonuç ve Öneriler

Psikolojik dayanıklılık dinamik bir süreç olup, zorlu koşullarda ortaya çıkabilecek önemli bir değişkendir (Padron vd., 1999; Matsen, 2001; Matsen, 2014). Bu çalışmada ebeveyn görüşüne göre olarak özel gereksinimli kardeşi olan ve olmayan 5-6 yaş grubundaki NGG çocukların psikolojik dayanıklılıkları karşılaştırılmıştır. Özel gereksinimli kardeşin olması bireyin gelişimini etkileyebilecek bir unsurdur. Ancak bu çalışmada özel gereksinimli kardeşi olmanın gerek tek başına gerekse yaş ve cinsiyet gibi farklı demografik değişkenlerle birlikte küçük çocukların psikolojik dayanıklılıkları üzerinde etki sahibi olmadığı belirlenmiştir. Bu sonuçlarla ilgili olarak alan yazındaki örnek olarak sunulan çalışmalar doğrultusunda, çeşitli aile değişkenlerinin (anne-baba eğitim durumu, aile yapısı, çocukların özel odasının olup olmaması) kardeş ilişkilerini ve küçük çocukların psikolojik dayanıklılığını olumlu yönde etkileyebildiği düşünülmektedir.

Bu araştırmanın sınırlılıklarından biri, 5-6 yaş grubu çocukların psikolojik dayanıklılıklarının anne-baba görüşlerine göre belirlenmiş olmasıdır. Ayrıca katılımcıları genel olarak anneler oluşturmakta olup dolayısıyla annelerin görüşleri ön plana çıkmaktadır. Konu ile ilgili sonraki araştırmalarda sadece babaların görüşlerinin alındığı araştırmalar gerçekleştirilebilir. Psikolojik dayanıklılıkla ilgili öğretmen ve akran görüşü, gözlem gibi farklı bilgi kaynaklarına başvurulabilir. Farklı tanı gruplarında kardeşi olan NGG çocukların psikolojik dayanıklılıkları karşılaştırmalı olarak araştırılabilir. Özel gereksinimli kardeşi olan NGG çocukların psikolojik dayanıklılığına ilişkin gözlem ve görüşmelerin yoğun bir şekilde yapıldığı farklı nitel araştırmalar yürütülebilir. Boylamsal çalışmalar ile kardeş ilişkileri uzun süreli olarak takip edilebilir. Okullarda farklı yaş gruplarındaki NGG çocuklar, psikolojik dayanıklılıkları arttırmaya yönelik çalışmalara, programlara dâhil edilebilir. Daha kalabalık örneklem gruplarıyla çalışmalar yapılabilir. Okul öncesi dönem çocuklarının psikolojik dayanıklılığını arttırma konusunda ailelere, öğretmenlere ve öğretmen adaylarına yönelik seminerler düzenlenebilir.

6. Kaynakça

- Açar, F. (2018). *Otistik çocuk sahibi annelerde psikolojik dayanıklılık ve tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi* (Tez No. 541493) [Yüksek lisans tezi, İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Ai, H. & Hu, J. (2016). Psychological resilience moderates the impact of social support on loneliness of "lent-behind" children. *Journal of Health Psychology*, 21(6), 1066-1073. <https://doi.org/10.1177/1359105314544992>.
- Balaban Dağal A. ve Bayındır, D. (2018). Okul öncesi dönem çocuklarının ego sağlamlık düzeylerinin incelenmesi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 2(1), 132-150. <https://doi.org/10.24130/eccd-jecs.196720182169>.
- Benson, P. R. & Karlof, K. L. (2008). Child, parent and family predictors of latter adjustment in sibling of children with autism. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 2(4), 583-600. <https://doi.org/10.1016/j.rasd.2007.12.002>.
- Bildirici, F. (2014). *Özel eğitime gereksinimi olan çocuğa sahip ailelerde aile yükü ile psikolojik dayanıklılık arasındaki ilişki* (Tez No. 363240) [Yüksek lisans tezi, Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Bitsika, V., Christopher, F. S. & Mailli, R. (2015). The influence of gender, age, psychological resilience and family interaction factors upon anxiety and depression in on-autism spectrum disorder sibling of children with an autism spectrum disorder. *British Journal of Guidance & Counselling*, 43(2), 216-228. <https://doi.org/10.1080/03069885.2014.950944>.
- Bonanno, G. A. (2005). Resilience in the face of potential trauma. *Current Directions in Psychological Science*, 14(3), 135-138. <https://doi.org/10.1111/j.0963-7214.2005.00347.x>.
- Bozkurt, E (2019). *Otizm spektrum bozukluğu tanısı almış çocukların annelerinin çocuklarındaki otizm semptomlarının şiddetine göre psikolojik dayanıklılık ve başa çıkma tutumlarının karşılaştırılması* (Tez No. 602346) [Yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Demiray, G. (2019). *Özel gereksinimli çocuğu olan ailelerde yaşam kalitesi, umutsuzluk ve yılmazlık arasındaki ilişkilerin incelenmesi* (Tez No. 597819) [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Ektaş, E. E. (2017). *Otizm tanısı almış çocukların annelerinin psikolojik dayanıklılık, öz duyarlılık ve psikolojik iyi oluşları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 495598) [Yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Eroğlu, Y., Özcan N. A. ve Peker, A. (2015). Özel gereksinimli çocuğa sahip anneler ile tipik gelişim gösteren çocuğa sahip annelerin psikolojik sağlamlık, iyilik hali ve mutluluk düzeylerinin incelenmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 5(3), 142-150. <https://doi.org/10.19126/suje.31984>.
- Garnezy, N., Masten, A. S. & Tellegen, A. (1984). The study and competence in children: A building block for developmental psychopathology. *Child Development*, 15(1), 97-111. <https://doi.org/10.2307/1129837>.
- Giallo, R. & Gavidia-Payne, S. (2006). Child, parent and family as predictors of adjustment for siblings of children with a disability. *Journal of Intellectual Disability Research*, 50(12), 937-948. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2788.2006.00928.x>.
- Gizir, C. A. (2007). Psikolojik sağlamlık, risk faktörleri ve koruyucu faktörler üzerine bir derleme çalışması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(28), 113-126. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/200204>.
- Gonzales Herrera, A. I., Perez Jorge, D., & Diaz Fuentez, Y. (2021). Dealing with stress and intervention models in families with children with autism spectrum disorder. *Humanities & Social Sciences Communications*, 8, 1-6. <https://doi.org/10.1057/s41599-021-00988-3>.

- Hassamancıoğlu, U., Akın, A., Yoldaş, C. ve Şahin, S. (2020). Özel gereksinimli çocuğa sahip ailelerde, aile içi roller ve çocuğu tanıma becerilerinin aile yılmazlığına etkisinin incelenmesi. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 31(3), 1176-1200. <https://doi.org/10.33417/tsh.714363>.
- İnan Budak, M., Küçük, L. ve Yaprak Civelek, H. (2018). Life experiences of mothers of children with an intellectual disability: A qualitative study. *Journal of Mental Health Research in Intellectual Disabilities*, 11(4), 301-321. <https://doi.org/10.1080/19315864.2018.1518502>.
- Kara, A. (2019). *Zihinsel özel gereksinimi olan çocuk annelerinde psikolojik sağlamlık ve baba katılımı ilişkisi* (Tez No. 575212)[Yüksek lisans tezi, Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kocakaya, R. (2017). *Engelli üyeye sahip ailelerdeki bireylerin psikolojik dayanıklılığı ile algılanan aile işlevselliği arasındaki ilişki* (Tez No. 575212) [Yüksek lisans tezi, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Luthar, S. S. & Cicchetti, D. (2000). The construct of resilience: Implications for interventions and social policies. *Development and Psychopathology*, 12(4),857-885. <https://doi.org/10.1017/S0954579400004156>.
- Luthar, S. S., Cicchetti, D. & Becker, B. (2001). The construct of resilience: A critical evaluation and guidelines for future work. *Child Development*, 71(3), 543-562. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00164>.
- Mancini, A. D. & Bonanno, G. A. (2006). Resilience in the face of potential trauma: clinical practices and illustrations. *Journal of Clinical Psychology in Session*, 62(8), 971-985. <https://doi.org/10.1002/jclp.20283>.
- Mandelco, B. L., & Reery, J. C. (2000). An organizational framework for conceptualizing resilience in children. *Child Adolesce Psychiatr Nursing*, 13(3), 99-112. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6171.2000.tb00086.x>.
- Marquis, S., Hayes, M. & Mcgrail, K. (2019). Factors that may affect the health of sibling of children who have an intellectual/developmental disability. *Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities*, 16(4), 273-286. <https://doi.org/10.1111/jppi.12309>.
- Masten, A. S. (2001). Ordinary magic: Resilience processes in development. *American Psychologist*, 56(3), 227-238.
- Masten, A. S. (2014). *Ordinary magic-resilience in development*. New York: The Guilford Press.
- Orfus, M. (2005). *Stress appraisal and coping in siblings of children with special needs* [Master's thesis, Canada Concordia University]. <https://spectrum.library.concordia.ca/id/eprint/8618/1/MR16243.pdf>
- Osmornd, G. I., & Seltzer, M. M. (2007). Sibling of individuals with autism spectrum disorders across the life course. *Mental Retardation & Developmental Disabilities Research Reviews*, 13(4), 313-320. doi: 10.1002/mrdd.20171.
- Önder, A., & Gülay-Ogelman, H. (2011). The reliability-validity study for the Ego Resiliency Scale (Teacher-Mother-Father Forms) for children aged between 5 and 6, *International Refereed Academic Social Sciences Journal*, 2(1), 5-21. <https://doi.org/10.1080/03004430.2019.1613650>.
- Öner, Ş., ve Özbey, S. (2022). Okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal bilgiyi işleme becerileri ile psikolojik sağlamlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *International Journal of Social and Administrative Sciences*, 8(53), 759-770. <http://dx.doi.org/10.29228/J OSHAS.62751>.
- Öz, F. ve Bahadır Yılmaz, E. (2009). Ruh sağlığının korunmasında önemli bir kavram: Psikolojik sağlamlık. *Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 16(3), 82-89. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/88536>.
- Padron, N. Y., Waxman, H. C. & Huang, S. L. (1999). Classroom behavior and learning environment differences between resilient and nonresilient elementary school students. *Journal of Education for Student Placed and Risk*, 4(1), 63-81. https://doi.org/10.1207/s15327671espr0401_5.

- Patterson, J. & Garwick, A. (1994). Levels of family meaning in family stress theory. *Family Process*, 33(3), 287-304. <https://doi.org/10.1111/j.1545-5300.1994.00287.x>.
- Patterson, J. M. (2002). Integrating family resilience and family stress theory. *Journal of Marriage and Family*, 64(2), 349-360. <https://doi.org/10.1111/j.1741-3737.2002.00349.x>.
- Pereira-Silva N. L., Crolman, S. R., Almeida, B. R. & Rooke, M. I. (2017). Sibling relationship and down syndrome: A comparative study. *Psicologia: Cienciae Profissao*, 37(3), 1037-1050. <http://dx.doi.org/10.33208/PC1980-5438v0033n01A01>.
- Platt, C., Roper, S., Mandelco, B. & Freborn, D. (2014). Sibling cooperative and externalizing behaviors in families raising children with disabilities. *Nursing Research*, 63(4), 235-242. doi: 10.1097/NNR.0000000000000046.
- Ramirez, M. E. (2007). Resilience: A concept analysis. *Nursing Forum*, 42(2), 73-82. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6198.2007.00070.x>.
- Reimer, B. H. (2017). *It's different: Perceptions of risk and resilience in older sibling of children with disabilities* (Publication No. 106585027) [Unpublished doctoral thesis, University of Northern Colorado]. ProQuest Dissertations and Theses Global.
- Schwartz, R. C. (2003). *Resilience in sibling of autistic children* [Doctoral dissertation, California School of Professional Psychology]. https://www.researchgate.net/publication/35948360_Resilency_in_siblings_of_autistic_children
- Shaikh, A. & Kauppi, C. (2010). Deconstructing resilience: Myriad conceptualizations and interpretations. *International Journal of Arts and Sciences*, 3(15), 155-176. <https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.301.1854&rep=rep1&type=pdf>
- Shiebler, S. O. (2003). *Sibling influences on adolescents with learning problems* (Publication No. 3103498) [Doctoral dissertation, Seattle Pacific University]. ProQuest Dissertations and Theses Global.
- Tlalpachalt, N. & Lucio, M. (2019). Relación entre el afrontamiento y problema de externalización e internalización en hermanos de niños con autismo. *Revista Cubana de Pediatría*, 91(2), 1-15. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S0034-75312019000200007&script=sci_arttext&lng=en

Ek-1. Etik Kurul Kararı



T.C.
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
ETİK KURULU

ETİK ONAY BELGESİ

Tarih	31.12.2021
Sayı	2021/12
Araştırmanın Niteliği	Bilimsel Makale
Araştırmanın Adı	<i>Normal ve Özel Gereksinimli Kardeşe Sahip Olan 5-6 Yaş Grubu Çocukların Psikolojik Dayanıklılıklarının Karşılaştırılması</i>
Sorumlu Araştırmacının Adı Soyadı	Dr. Öğr. Üyesi Didem GÜVEN
Diğer Araştırmacılar/Danışman Adı Soyadı	Prof. Dr. Hülya Gülay OGELMAN Şeyma BAHAT
Karar	UYGUNDUR

(İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Etik Kurulu'nun kararı tavsiye niteliğinde olup, Üniversitemizle ilgili etik ilkelerinin belirlenmesi ve değerlendirilmesi amacını taşımaktadır.)

Prof. Dr. Nasuh USLU
Başkan

Prof. Dr. Metin TOPRAK
Üye

Prof. Dr. Mustafa ATEŞ
Üye

Prof. Dr. Mehmet Emin KÖKTAŞ
Üye

Prof. Dr. Ayşe Nefise BAHÇECİK
Üye

Prof. Dr. Yahya Kemal YOĞURTÇU
Üye

Av. Bilal ŞAMAT
Üye



TÜRKİYE'DE SOSYAL BİLGİLER VE FEN BİLİMLERİ EĞİTİMİ ALANLARINDA EĞİTSEL OYUNLARA İLİŞKİN YAPILAN LİSANSÜSTÜ TEZLERİN İNCELENMESİ

Yeter ÜNLÜ* - Kübra KANDEMİR** - Emre YILDIZ*** - Ümit ŞİMŞEK**** - Selahattin KAYMAKCI*****

Öz

İlgili literatür incelendiğinde, sosyal bilgiler ve fen bilimleri alanlarında eğitsel oyunlarla ilgili yapılmış yüksek lisans ve doktora tezlerinde çalışılan konuların yönelimlerini belirleyen kapsamlı bir içerik analizi çalışmasının bulunmadığı görülmektedir. Bu doğrultuda çalışmada, Türkiye'de 2011-2021 yılları arasında sosyal bilgiler ve fen bilimleri alanlarında ve bu alanların öğretim programlarında eğitsel oyunlarla ilgili ulaşılabilen lisansüstü eğitim tezlerinin bir arada incelenmesi amaçlanmıştır. Doküman analizi yöntemi kullanılan çalışmanın evrenini, YÖK Yayın Dokümantasyon Daire Başkanlığı tarafından arşivlenen ve konu bölümü eğitsel oyunlar üzerine dizginlenen lisansüstü eğitim tezleri oluşturmaktadır. Çalışmanın örnekleme, toplam 70 lisansüstü tezinden oluşmaktadır. Bu çalışmalar lisansüstü tez dağılımı, amacı, araştırma yöntemi, örneklem grubu, veri toplama araçları ve ulaşılan sonuçlar kategorileri bazında incelenmiştir. İçerik analizine tabi tutulan bu veriler, kod, tema ve kategori olarak sınıflandırılmıştır. Araştırmanın sonucunda, çalışmaların büyük bir kısmının yüksek lisans tezlerinden oluştuğu, fen alanındaki çalışmaların büyük bir bölümünün eğitsel oyunların akademik başarı, bilgilerin kalıcılığı, tutum ve motivasyon değişkenleri üzerindeki etkisini belirlemeye yönelik olduğu, sosyal bilgiler alanında ise akademik başarı ve tutum değişkenleri üzerine odaklanıldığı, daha çok nicel yaklaşımın benimsendiği, her iki alanda da en çok öntest - sontest kontrol gruplu deneysel desenin tercih edildiği, örneklem grubu olarak en fazla ortaokul öğrencileriyle çalışıldığı, veri toplama aracı olarak en fazla akademik başarı testlerinin kullanıldığı, eğitsel oyunların daha çok akademik başarı ve tutum üzerinde olumlu etki bıraktığı ve eğitsel oyunlara yönelik olumlu görüşler ileri sürüldüğü tespit edilmiştir.

Anahtar sözcükler: Sosyal bilgiler, Fen bilimleri, Eğitsel oyun.

Examination Of Graduate Theses on Educational Games in The Fields of Social Studies and Science Education in Turkey

Abstract

When the relevant literature is examined, it is seen that there is no comprehensive content analysis study in the fields of social studies and science that determines the orientations of the subjects studied in the master's and doctoral dissertations related to educational games. In this direction, the aim of the study is to examine the available graduate education theses related to educational games in the fields of social studies and science and in the educational programs of these fields in Turkey between 2011 and 2021 in a combination of the fields of social studies and science. The sample of the study, which uses the document analysis method, is composed of graduate education theses archived by the OEH Publication Documentation Department and the subject section is reined in on educational games. The sample of the study consists of a total of 70 graduate theses. These studies

* Araş. Gör., Atatürk Üniversitesi, Matematik ve Fen Bilgisi Eğitimi Bölümü, Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı, yeterunlu@atauni.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0003-4995-828X>

** Doktora Öğr. Kastamonu Üniversitesi, Sosyal Bilgiler Eğitimi Bölümü, kkandemir1071@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-7399-2969>

*** Doç. Dr., Atatürk Üniversitesi, Matematik ve Fen Bilgisi Eğitimi Bölümü, Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı, emre.yildiz@atauni.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0001-6396-9183>

**** Prof. Dr., Atatürk Üniversitesi, Matematik ve Fen Bilgisi Eğitimi Bölümü, Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı, simsekum@atauni.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0003-2010-9321>

***** Prof. Dr., Kastamonu Üniversitesi, Sosyal Bilgiler Eğitimi Bölümü, skaymakci37@yahoo.com, <https://orcid.org/0000-0001-5905-9902>

were examined on the basis of graduate thesis distribution, purpose, research method, sample group, data collection tools and achieved results categories. These data, which are subjected to content analysis, are classified into code, theme and category. As a result of the research, it has been found out that a large part of the master's thesis consists of studies where a large part of educational games in the field of science studies of academic success, persistence of information, attitude, and motivation variables to determine the impact of social variables on academic achievement and attitude in the field of science is in Focus, a more quantitative approach was adopted in both fields, most of the pretest-posttest control group experimental designs where it is preferred for the sample group working with middle school students as most, and that academic achievement tests are used the most as a data collection tool, educational games have a positive effect on academic achievement and attitude more, and positive opinions about educational games have been put forward.

Keywords: Social studies, Science education, Educational game.

1. Giriş

Sürekli değişen ve gelişen çağa ayak uydurmak için insan, kendisini geliştirmekle yükümlüdür. Bu çerçevede, bireyin; vasıflarını artırması, yeteneklerinden yararlanmasını bilmesi ve böylelikle gelecek yaşama hazırlanması için eğitim şarttır. Buna paralel olarak, ilk çağlardan beri değişmez bir kural olarak eğitim; insanların gelişim süreçlerini olumlu etkilemek, kontrol altına almak ve topluma daha faydalı bireyler olmalarını sağlamak içindir. Tarihi süreç içerisinde birçok eğitim kurumu açılmış ve eğitimci bireyler yetiştirilmiştir. Bireylerin eğitimleri için programlar, programların uygulaması için yöntemler, yöntemlerin uygulaması için de araçlar geliştirilmiş ve halen daha geliştirilmeye devam etmektedir (Altunay, 2004). Eğitim-öğretim sürecinin sürekli gelişmeye açık olması nedeniyle de her ders ve konu için geliştirilebilecek alternatif birçok yöntem, teknik ve etkinlik bulunmaktadır (Ülküdür, 2016). Oyunla öğretim de bu doğrultuda ele alınacak öğretim yöntemlerinden birisidir.

Oyun, öğrencileri pasif durumdan aktif duruma geçiren etkili bir öğretim yöntemidir (Kaytez & Durualp, 2014). Oyun, öğrencinin öğrenme ortamına seyerek ve isteyerek katıldığı, eğitsel değeri olan, öğretimin hedefleri doğrultusunda planlanan, kendine has kurallar taşıyan ve özel malzeme gerektiren bireysel ya da grupla gerçekleştirilen etkinliklerdir (Tural, 2005'dan akt: Usta vd., 2017). Oyun, günümüzde okul öncesi ve okul çağındaki çocukların boş zamanlarını değerlendirdiği faaliyetler olmaktan ziyade, öğrenmeyi öğrenme aşamasında eğitimciler için önem kazanan bir yöntemdir. Bu kapsamda oyunların eğitsel amaçlarla kullanılması, bir öğretim yöntemi olarak eğitsel oyun kavramını ortaya çıkarmaktadır (Coşkun, 2012).

Akandere (2004), eğitsel oyunu “Eğitici Oyun” biçiminde ifade etmiş ve çocuğun ruh ve beden sağlığı gelişimini destekleyen, iyi davranış ve alışkanlıklar kazandıran, oynayana haz ve neşe veren faaliyetler olarak tanımlamıştır. Eğitsel oyunlar, eğitim-öğretim faaliyetlerinde dersin kazanımlarına ulaşmayı amaçlayan, önceki öğrenilen bilgilerin pekiştirilerek tekrar edilmesine, yanlış öğrenmelerin ise düzeltilmesine olanak sağlayan bir plan ve amaç çerçevesinde oynanan oyunlardır (Çangır, 2008). Öğretim sürecinde kullanılan eğitsel oyunlar öğrenmeye motive etme veya öğrenme konusuna yönelik ön becerileri kazandırma amaçlı, öğrenme hedefini gerçekleştirme amaçlı ve değerlendirme ve pekiştirme amaçlı olarak planlanabilir. Eğitsel oyunlar iyi bir şekilde planlanıp uygulandığı zaman öğrenmeyi kolay ve eğlenceli hale getirdiği gibi, öğrencilerin bilişsel, duyuşsal, psiko-motor ve sosyal

becerilerini geliştirmeye de katkı sağlamaktadır (Bayat vd., 2014). Eğitsel oyun yöntemi öğrencilerin birden fazla duyu organına hitap ettiğinden dolayı hem somut işlemler evresinde hem de somut işlemler evresinden soyut işlemler evresine geçiş döneminde öğrencilerin derse etkin katılımlarını ve anlamlı öğrenmelerin oluşmasını sağlayacaktır (Akkoyunlu & Yılmaz, 2005; Yıldız vd., 2016).

Eğitsel oyunlar; eğitsel kart ve karton oyunları, fiziksel hareketler içeren eğitsel oyunlar, 3 boyutlu materyaller içeren eğitsel oyunlar, eğitsel bilgisayar oyunları, eğitsel mobil oyunlar vb. şekilde türlere ayrılmaktadır (Cop & Kablan, 2018). Eğitsel oyunlar, belli kurallar dahilinde öğrencilere farklı öğrenme ortamları sunan, öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenmelerini sağlayan, belirlenen hedef ve davranışların geliştirilmesine yardımcı olan, öğrencilerin farklı biçimlerde düşünmelerine imkan tanıyan, öğrencilerin dikkatini çekerek öğrenilen bilgilerin daha uzun süre hatırdaki kalmasına ve unutulmamasına etki eden, hatalı çalışma alışkanlıklarının düzeltilmesine yardımcı olan, daha önce öğrenilenlerin pekiştirilmesinin ve tekrar edilmesinin gerçekleştirilmesini sağlayan, öğrenme ortamını zevkli hale getirip eğlenerek öğrenmeye hizmet eden öğretim yöntemi ve tekniği olarak değerlendirilmektedir (Çamlıyer & Çamlıyer, 1997; Çangır, 2008; Üstündağ, 2017; Zengin, 2002). Eğitsel oyunlar, sınıf ortamını canlandırır, öğrencilerin eğlenmelerini sağlayarak, derse karşı ilgilerini canlı tutar ve motivasyonlarını artırır (Yıldız & Şimşek, 2021). Oyun tekniği ile birlikte yeni kelimelerin öğretilmesi, hatalı çalışma olasılığının düzeltilmesi, akılda tutma oranı ve süresi uzatılabilir ve bununla birlikte konular da daha ilgi çekici hale gelebilir (Bilen, 1986'den akt: Karabacak, 1996).

Eğitsel oyun yönteminin sağladığı yararların yanı sıra bazı sınırlılıkları da bulunmaktadır (Pehlivan, 2005). Bunlar;

- ✚ Bu yöntemin başarılı bir biçimde uygulanabilmesi dikkatli ve titiz bir hazırlık gerektirir.
- ✚ Oyunun başında oyunun kuralları anlaşılır bir biçimde açıklanmazsa sınıfta istenmedik durumlar ortaya çıkabilir.
- ✚ Oyunun öğrenciler tarafından anlaşılması, dikkat çekmemesi veya öğrenci düzeyine uygun olmaması istenen katılımı sağlayamayabilir.
- ✚ Oyunların hazırlanışı ve uygulanışı zaman alabilir.
- ✚ Kalabalık sınıflarda bazı oyunların uygulanması zor olabilir.
- ✚ Her konunun öğretimi oyun yöntemiyle işlenemeyebilir.
- ✚ Grup çalışması gerektiren oyunlarda bireysel değerlendirmeler güçleşebilir. Bütün öğrenciler aynı anda öğrenemeyebilir.
- ✚ Eğlence öğrenmeyi olumsuz etkileyebilir.
- ✚ Oyunda kullanılacak materyallerin hazırlanması ya da satın alınması pahalı olabilir (Demirel, 1999; Gençler, 2016; Pehlivan, 2005).

Sosyal bilgiler dersinde eğitsel oyunlar etkili bir yöntem olarak görülmektedir. Özellikle ilköğretim düzeyinde, derslerin ezbere öğretiminden kaçınmak, öğrencilerin derse etkin olarak katılımlarını ve

derslerden zevk almalarını sağlamak amacıyla eğitsel oyunlara yer verilmelidir (Altınbulak vd., 2006). Nitekim içerik olarak hem dışa yönelik hem de iletişim ve etkileşim esaslı bir yapısı olan sosyal bilgiler dersinin, eğitsel oyunların uygulanabilirliğini kolaylaştıran bir faktör olduğu söylenebilir. Kapsam açısından ise sosyal bilimleri içerisinde barındırarak geniş bir alanda işlevselliğinin olması da bu dersin konularının öğretiminde eğitsel oyunların kullanılmasına olanak sağlamaktadır (Er & Karadeniz, 2022). Bu bağlamda sosyal bilgiler dersinde dersin amaçları göz önünde bulundurularak dersin kazanımlarını gerçekleştirmede eğitsel oyunlardan yararlanılabilir. Ancak sosyal bilgiler dersinde her konu için oyun tasarlamak uygun olmasa da öğrenilen konuların pekiştirilmesinde ve yanlış öğrenmelerin düzeltilmesinde eğitsel oyunlar kullanılabilir (Yeşilkaya, 2013).

Fen bilimleri dersinde de öğrencilerin öğrenme sürecine etkin olarak katılması, dersle ilgili pozitif duygular geliştirilmesi ve kalıcı öğrenmeler sağlanması amacıyla eğitsel oyunlar etkili bir yöntem olarak görülmektedir (Kavşut vd., 2011). Fen bilimleri konularının soyut ve karmaşık kavramları içermesi dolayısıyla öğrenciler bu kavramları anlamlandıramamakta ve derslerden uzaklaşmaktadırlar. Bu doğrultuda ise özellikle ilköğretim çağındaki öğrencilere eğitsel oyunlarla dersler işlenmektedir. Böylelikle eğitsel oyunların öğrencilerin derse karşı ilgisini çekerek motivasyonunu artırdığı, hayal gücü, yaratıcılık, sentez gibi farklı yeteneklerini geliştirmesinde olumlu tutum geliştirdiği ve kalıcı bilgiler sağladığı için tercih edilebilmektedir (Çavuş vd., 2011).

Fen bilimleri dersi sosyal bilgiler dersi gibi yaşamla doğrudan ilişkili bir derstir. Sosyal bilgiler dersinde olduğu gibi fen bilimleri dersinde de öğrencilerin yaşama dair becerileri kazanması ve bunları günlük yaşama uyarlaması önem taşımaktadır. Bu bağlamda fen bilimleri ve sosyal bilgiler derslerinin konularına da bakıldığında birbirleriyle yakın ilişki içinde oldukları görülmektedir (Samuk vd., 2021). Nitekim Kaymakçı'nın (2012) "*Sosyal Bilgiler Öğretim Programında İlişkilendirmeler*" adlı çalışmasında da 2005 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı doğrultusunda her iki dersin disiplinlerarası ilişkilendirilme oranının 4, 5, 6 ve 7. sınıf düzeylerinde fazlaca olduğu tespit edilmiştir (Kaymakçı, 2012; Samuk vd., 2021).

İlgili literatür incelendiğinde, eğitsel oyunlarla ilgili tüm çalışmaları bir arada inceleyen ve yapılacak yeni çalışmalara yol gösterecek olan birtakım araştırmaların yapıldığı görülmektedir. Nitekim bu doğrultuda Türkiye'de yapılan iki çalışmaya rastlanmıştır. Cop ve Kablan (2018) Türkiye'de eğitsel oyunlarla ilgili yapılmış betimsel ve deneysel çalışmaların bir arada incelenmesini amaçlamışlardır. Karamustafaoğlu ve Kılıç (2020) ise eğitsel oyunlarla ilgili ulusal platformda yapılmış bilimsel araştırmaların incelenmesini amaçlamışlardır.

Sosyal bilgiler ve fen bilimleri alanlarındaki ulaşılabilen herhangi bir oyun türüne yer verilmiş lisansüstü çalışmaların ve bu alanların diğer alanlardaki öğretim programı konusu olan lisansüstü çalışmaların yöntem sınırlaması olmaksızın içerik analizine tabi tutulması bu çalışmayı diğer çalışmalardan farklı kılan özelliktir.

Bu doğrultuda yürütülen çalışmaların; konuyla ilgili benzer çalışmaların tekrarlanmasından ziyade eksik yönlerinin giderilmesinde araştırma yöntemleri, diğer alanların öğretim programlarında bulunma durumu vb. özelliklerinin ortaya koyulması eğitsel oyunlarla ilgili araştırma yapacak olanlara fikir verebilecektir. Ayrıca Türkiye'deki çalışmalar doğrultusunda ele alınan bu çalışma, ülkemiz bağlamında bu alanlarda eğitsel oyunlarla ilgili araştırma yapacak olanlara bir durum tespiti sağlayabilecektir. Bu bağlamda yürütülen çalışmanın amacı Türkiye'de sosyal bilgiler ve fen bilimleri alanlarında eğitsel oyunlarla ilgili yapılmış ulaşılabilen lisansüstü tezlerin araştırılmasıdır. Bu amaç çerçevesinde aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aranmaktadır;

Lisansüstü tezlerin;

- Yıllara göre dağılımı nasıldır?
- Amaçlarına göre dağılımı nasıldır?
- Araştırma yöntemlerine göre dağılımı nasıldır?
- Örneklem gruplarına göre dağılımı nasıldır?
- Veri toplama araçlarına göre dağılımı nasıldır?
- Ulaşılan sonuçlara göre dağılımı nasıldır?

2. Yöntem

Çalışma, nitel araştırma yöntemi ile tasarlanmış olup, çalışmada veri toplama tekniği olarak doküman incelemesi kullanılmıştır. Doküman inceleme, araştırma konusu ile ilgili olgu ya da olgular hakkında bilgi içeren yazılı belgelerin (kitap, dergi, günlük, gazete, makale, harita, vb.) ve sözlü materyallerin (film, video, fotoğraf, anı, röportaj, mesaj, vb.) sistematik bir şekilde ve özenle analiz edilmesidir (Aktaş, 2019; Cop & Kaplan, 2018; Kıral, 2020; Sak vd., 2021; Wach & Ward, 2013). Doküman inceleme, çalışmada araştırmanın konusu ile ilgili bilgi içeren materyallerin analizini kapsar (Cansız Aktaş, 2019). Bu çalışmada lisansüstü tezlerin incelenmesi asıl amaç olduğu için veri toplama tekniği olarak doküman incelemesi kullanılmıştır.

2.1. Veri Kaynağı ve Verilerin Toplanması

Bu çalışmanın örneklemini seçerken amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme, zengin bilgi kaynağı olarak nitelendirilen durumların detaylı bir şekilde irdelenmesi ya da önceden belirlenmiş veya araştırmacı tarafından belirlenen ölçütleri karşılayan tüm durumların incelenmesidir (Büyüköztürk vd., 2021; Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu nedenle Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı (YÖK) Ulusal Tez Merkezi veri tabanında yayınlanan doktora ve yüksek lisans tezlerinin araştırmanın amacına uygun şekilde zengin bilgi kaynakları oldukları düşünüldüğünden çalışmanın örneklemine bu veri tabanından ulaşılmıştır.

Bu araştırmanın örnekleminde ölçüt olarak, eğitsel oyunlarla ilgili olarak 2011-2021 yılları arasında yayımlanmış ulaşılabilen sosyal bilgiler ve fen bilimleri alanlarındaki ve bu alanların, diğer alanların öğretim programlarında yer alan tezler araştırmanın kapsamını oluşturmaktadır. Bu kapsamda belirtilen

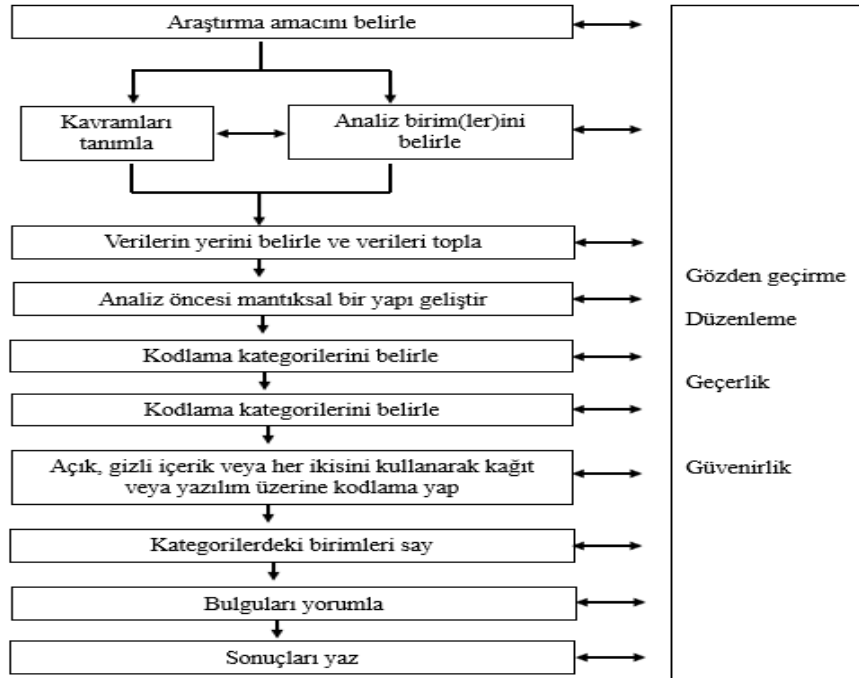
eğitsel oyunlarla ilgili yapılan bütün tezlere ulaşabilmek için “Eğitsel Oyun”, “Eğitsel Oyun Tasarımı”, “Eğitsel Bilgisayar Oyunu”, “Oyunlaştırma”, “Oyunla Öğretim”, “Oyun Yoluyla Öğretim”, “Oyun Tabanlı Öğrenme”, “Oyun Tabanlı Öğrenim Ortamı”, “Bilgisayar Destekli Eğitim” ve “Dijital Oyun” anahtar sözcükleri kullanılarak belirtilen veri tabanı taranmıştır. Yapılan taramalar sonucunda toplam 70 teze ulaşılmıştır.

Çalışmada veri toplama süreci iki aşamada gerçekleştirilmiştir:

Örnekleme grubundaki veri kaynağı olan ulaşılabilir tezlere Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi (YÖK) veri tabanı kullanılarak ulaşılmış ve bilgisayar ortamına kaydedilmiştir. Bu doğrultuda çalışmanın veri kaynağını oluşturan yüksek lisans ve doktora tezleri yıl, amaç, kullanılan yöntem, seçilen örnekleme grubu, veri toplama araçları ve sonuçları doğrultusunda incelenerek içerik analizi yapılmış ve elde edilen bulgular yorumlanmaya çalışılmıştır.

2.2. Verilerin Analizi

Çalışmada elde edilen verileri çözümlenmek amacıyla içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizi; araştırmacının bir konu hakkında açıklayıcı bilgi edinmek için, bir metindeki ya da araştırılmaya uygun verilerdeki belirli sözcük ya da kavramları sistematik bir hale getirerek nicelleştirdiği, kategorileştirdiği veya kodlama eylemini yaptığı bir teknik olarak tanımlanabilir (Büyüköztürk vd., 2021; Krippendorf, 2018; Yıldırım & Şimşek, 2016). İçerik analizi; en genel anlamda meta-analiz, meta sentez (tematik içerik analizi) ve betimsel içerik analizi olarak üç ana başlıkta toplanabilir (Çalık & Sözbilir, 2014). Büyüköztürk vd. (2021), içerik analizi yapılırken dikkat edilmesi gereken aşamaları Şekil 1’de belirtmişlerdir.



Şekil 1. İçerik analizi aşamaları

İçerik analizinde öncelikle tezlerden elde edilen bilgiler incelenmiş ve anlamlı kodlara ayrılmıştır. Ardından, belirlenen bu kodlar arasında ortak özellikler bulunarak kategoriler oluşturulmuştur. Son olarak çalışmada içerik analizinde elde edilmiş olan kodlar ve kategoriler sayesinde temalar oluşturmuştur. Son olarak elde edilen bulgular yorumlanmıştır (Çepni, 2014).

2.3. Geçerlik Güvenirlik

Çalışmada geçerliği sağlamak için veri kaynağı detaylı bir şekilde açıklanmıştır ve konuya uygun tezler seçilmiştir. Çalışmanın tüm süreçleri ile ilgili bilgiler ayrıntılı olarak verilmiştir. Çalışmanın güvenilirliğini sağlamak için ise bulgular objektif bir şekilde değerlendirilmiştir. Creswell (2009), güvenilirlik için, araştırmacı veya başka birisinin kodlarının çapraz kontrol edilmesini ve kodlayıcılar arası anlaşma/uyuşma yapılmasını önermiştir. Verilerin toplanması, analizi ve yorumlanması aşamalarında birden fazla araştırmacının bulunması durumuna üçgenleme denir (Başkale, 2016). Bu çalışmada da tezler araştırmacılar tarafından incelenmiş ve çapraz kontrol yapılarak, hatalı kodlamalar giderilmeye çalışılmıştır. Miles ve Huberman (1994), nitel güvenilirlik için kodlayıcılar arası tutarlılığın %70'in üzerinde olmasının araştırma için güvenilir kabul edilebilir olduğunu belirtmiştir. Verilerin analizinde Miles ve Huberman (1994) güvenilirlik formülü (Güvenirlik = Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı) kullanılmış olup, kodlayıcılar arasındaki uyum oranı % 85 olarak belirlenmiştir.

Verilerin açık, tutarlı ve doğrulanabilir olması da çalışmanın güvenilirliğine olumlu katkı sunmaktadır. Yapılan analiz sonucunda elde edilen verilerin frekans dağılımları tablolar halinde sunulmuştur. Çalışmada kullanılan veriler tezlerde ifade edildiği şekliyle doğrudan alınmıştır.

2.4. Araştırma Etiği

Yazarlar arasında çıkar çatışması bulunmadığını ve tüm araştırmacıların çalışmaya eşit oranda katkı sunduğunu beyan ederim. Makalenin yazarı olarak, bu makalede bilimsel ve etik kurallara uyulduğunu beyan ederim.

3. Bulgular

Sosyal bilgiler alanında yapılan tezlerin yıllara göre dağılımı Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Tezlerin Yıllara ve Sosyal Bilgiler Alanındaki Türlerine Göre Dağılımı

Yıllar	Tür	
	Yüksek Lisans	Doktora
2011	1	-
2012	-	-
2013	1	-
2014	-	-
2015	-	-
2016	-	-
2017	1	-
2018	3	-
2019	4	-
2020	-	-
2021	5	-
Toplam	15	-

Tablo 1’de verilen analiz sonuçlarına göre sosyal bilgiler eğitiminde eğitsel oyunlara yönelik doktora tezi hiç yapılmazken yüksek lisans tezlerinde de eğitsel oyunların çok fazla tercih edilmediği söylenebilir.

Fen bilimleri alanında yapılan tezlerin yıllara ve yüksek lisans ve doktora türlerine göre dağılımı Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Tezlerin Yıllara ve Fen Bilimleri Alanındaki Türlerine Göre Dağılımı

Yıllar	Türler	
	Yüksek Lisans	Doktora
2011	1	-
2012	1	1
2013	1	-
2014	1	-
2015	3	-
2016	3	1
2017	7	1
2018	7	1
2019	14	2
2020	4	-
2021	6	1
Toplam	48	7

Tablo 2’de verilen analiz sonuçları incelendiğinde yüksek lisans tezlerinin sayıca çok daha fazla olduğu, fen eğitimi alanında eğitsel oyunların özellikle yüksek lisans tezlerinde sıklıkla tercih edildiği görülmektedir. 2019 yılında fen alanında oyunlarla ilgili yapılan tez çalışmalarında büyük bir artış yaşanmıştır.

Tezlerde benimsenen amaçların neler olduğuna dair yapılan içerik analizi sonuçları Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 1. Tezlerde Benimsenen Amaçların İçerik Analizi Sonuçları

Tema	Kod	Fen f	Sosyal f
Bilişsel Gelişime Etkisinin İncelenmesi	Akademik Başarı	39	7
	Bilgilerin Kalıcılığı	11	2
	Farkındalık	2	
	Kavram Öğrenme	4	1
	Kavram Yanılgıları	1	
	Kavramsal Değişim	1	
	Öğrenme Problemleri	1	
	Bilişsel Gelişim	2	
Üst Düzey Düşünme Becerilerine Etkisinin İncelenmesi	Bilimsel Yaratıcılık	2	
	Yaratıcı Düşünme	1	
	Metaforik Algı	1	
	Küresel Vatandaşlık Algısı		1
	Eleştirel Düşünme	1	
Duyuşsal Gelişime Etkisinin İncelenmesi	Tutum	16	4
	Motivasyon	10	
	Kaygı	1	
	Kültür Aktarımı		1
Beceri Gelişimine Etkisinin İncelenmesi	Bilimsel Süreç Becerileri	3	
	Özyeterlik	1	
	Problem Çözme	2	
	Özgürlük Bilinci		1
	Farklılıklara Saygı		1
	Çevresel Farkındalık	1	
	Çevre Okuryazarlığı	1	
Sorumluluk		1	
Oyun Geliştirme ve Değerlendirme	Oyun Geliştirme	1	1
	Kullanışlılık	1	
	Program Tanıtımı	1	
Olumsuz Davranışlara Etkisinin İncelenmesi	Saldırganlık	1	
	Oyun Bağımlılığı		1
Toplam		105	21

Tablo 3'te verilen analiz sonuçlarına göre fen eğitiminde yapılan eğitsel oyun çalışmalarında sosyal bilgiler alanında yapılan çalışmalara göre çok daha fazla değişken incelenmiştir. Eğitsel oyun uygulamalarının bilişsel gelişime etkilerinin incelenmesine ağırlık verildiği ve akademik başarı ve bilgilerin kalıcılığı değişkenlerinin incelendiği görülmüştür. Duyuşsal özelliklerden de genellikle tutum ve motivasyon değişkenleri ele alınmıştır.

Gerçekleştirilen tezlerde kullanılan araştırma yöntemlerine ait içerik analizi sonuçları Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Tez Çalışmalarında Kullanılan Yöntemlerin İçerik Analizi Sonuçları

Tema	Kod	Fen f	Sosyal f	
Testler	Başarı Testi	42	8	
	Farkındalık Testi	2		
	Eşleştirme	1		
	Çalışma Yaprağı	1		
	Kavram Yanılgısı	1		
	Bilimsel Yaratıcılık	2		
	Bilimsel Düşünme	1		
	Eleştirel Düşünme	1		
	İlgi ve Performans	1		
Ölçekler	Tutum	16	3	
	Motivasyon	9		
	Kaygı	1		
	Bilimsel Süreç Becerileri	3		
	Küresel Vatandaşlık		1	
	Çevresel Farkındalık	1		
	Çevre Okuryazarlığı	1		
	Oyun Bağımlılığı	1	1	
	Oyun Akış Motivasyonu	1		
	Problem Çözme	2		
	Sosyal Eğilimler		1	
	Dijital Oyunlardan Yararlanma		1	
	Öz yeterlik	1		
	Saldırganlık	1		
	Anketler/ Değerlendirme Rubrikleri	Oyun Değerlendirme	2	
		Öz değerlendirme		1
Algı Anketi		1		
Swot Analiz Formu		1		
Metaforik Algı		1		
Bilişsel Değerlendirme Formu		1		
Ekolojik Ayak İzi Hesaplama		1		
Ders Planı Değerlendirme Formu		1		
Teknik Yeterlilik			1	
Bep Değerlendirme Formu		1		
Nitel Veri Toplama Türleri		Görüşme Formu	15	2
	Gözlem Günlüğü	2	1	
	Gözlem	5	2	
	Görüşme	15	3	
	Günlük	3	1	
	Öykü Günlüğü	1		
Doküman	Ürün Dosyası		1	
	Dokümantasyon	2	1	
Toplam		140	28	

Tablo 4'te verilen analiz sonuçlarına göre yapılan tezlerde en çok nicel yaklaşım benimsenmiştir. Her iki alanda da en fazla öntest-sontest kontrol gruplu desen kullanılmıştır. Bunu fen alanında karma desen ve tek gruplu deneysel desen takip etmektedir ve nitel yaklaşımların çok tercih edilmediği görülmektedir. Sosyal bilgiler alanında nicel-nitel yaklaşım tercihleri daha dengeli dağılım

göstermektedir.

Tezlerde çalışılan örneklem gruplarına ait içerik analizi sonuçları Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Tezlerde Seçilen Örneklem Gruplarına Ait İçerik Analizi Sonuçları

Tema	Kod	Fen f	Sosyal f
Okul Öncesi Dönem	Okul Öncesi	3	
İlkokul	3. Sınıf	1	
	4. Sınıf	5	3
Ortaokul	5. Sınıf	13	4
	6. Sınıf	14	3
	7. Sınıf	9	4
	8. Sınıf	3	1
Lise	9. Sınıf	2	
	10. Sınıf	1	
	11. Sınıf	1	
Öğretmen adayı	Fen Bilgisi	3	
	Fizik	1	
	Kimya	2	
Öğretmen	Sosyal Bilgiler		2
	Sınıf		2
	Fen Bilimleri	1	
Özel Eğitime İhtiyacı Olan Bireyler	Engelli Bireyler	2	
Toplam		61	19

Tablo 5'te verilen analiz sonuçları incelendiğinde her iki alanda da en çok ortaokul düzeyindeki bireylerle çalışıldığı görülmektedir. Fen bilimlerinde en çok altıncı ve beşinci sınıf öğrenciyle çalışılırken sosyal bilgilerde en çok beşinci ve yedinci sınıf öğrencileriyle çalışılmıştır.

Tezlerde kullanılan veri toplama türlerine ait içerik analizi sonuçları Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Tezlerde Kullanılan Veri Toplama Araçlarına Ait İçerik Analizi Sonuçları

Tema	Kod	Fen f	Sosyal f
Testler	Başarı Testi	42	8
	Farkındalık Testi	2	
	Eşleştirme	1	
	Çalışma Yaprağı	1	
	Kavram Yanılgısı	1	
	Bilimsel Yaratıcılık	2	
	Bilimsel Düşünme	1	
	Eleştirel Düşünme	1	
	İlgi Ve Performans	1	
	Ölçekler	Tutum	16
Motivasyon		9	
Kaygı		1	
Bilimsel Süreç Becerileri		3	
Küresel Vatandaşlık			1
Çevresel Farkındalık		1	
Çevre Okuryazarlığı		1	
Oyun Bağımlılığı		1	1
Oyun Akış Motivasyonu		1	
Problem Çözme		2	
Sosyal Eğilimler		1	

	Dijital Oyunlardan Yararlanma		1
	Öz yeterlik	1	
	Saldırganlık	1	
Anketler/ Değerlendirme Rubrikleri	Oyun Değerlendirme	2	
	Öz değerlendirme		1
	Algı Anketi	1	
	Swot Analiz Formu	1	
	Metaforik Algı	1	
	Bilişsel Değerlendirme Formu	1	
	Ekolojik Ayak İzi Hesaplama	1	
	Ders Planı Değerlendirme Formu	1	
	Teknik Yeterlilik Bep Değerlendirme Formu	1	1
Nitel Veri Toplama Türleri	Görüşme Formu	15	2
	Gözlem Günlüğü	2	1
	Gözlem	5	2
	Görüşme	15	3
	Günlük	3	1
	Öykü Günlüğü	1	
Doküman	Ürün Dosyası		1
	Doküman	2	1
Toplam		140	28

Tablo 6’da verilen analiz sonuçlarından görüldüğü üzere her iki alanda da veri toplamada en çok akademik başarı testi kullanılmıştır. Fen alanında ölçeklerin özellikle de tutum ve motivasyon ölçeklerinin çok sık kullanıldığı, benzer şekilde sosyal bilgilerde de tutum ölçeklerinin yoğun kullanıldığı belirlenmiştir. Sosyal bilgiler alanında anket türlerinin çok tercih edilmediği ancak fen bilimleri alanında sosyal bilgiler göre daha fazla kullanıldığı belirlenmiştir. Yine nitel veri toplama araçlarının fen bilimleri alanında fazla tercih edildiği özellikle görüşme formlarının ve görüşmelerin sıklıkla kullanıldığı görülmektedir.

Tezlerde ulaşılan sonuçlara ait içerik analizi sonuçları Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 2. Tezlerde Ulaşılan Sonuçlara Ait İçerik Analizi Sonuçları

Tema	Kod	Fen f	Sosyal f
Oyun Kullanımının Bilişsel Gelişim Üzerindeki Etkileri	Başarıyı Artırma	38	6
	Başarıyı Artırmama	2	2
	Farkındalığı Artırma	2	
	Kalıcılığı Artırma	11	2
	Kalıcılığı Artırmama		1
	Kavram Gelişimini Sağlama	2	
	Kavram Yanılgılarını Giderme	1	
	Problem Çözme	1	
	Becerisini Geliştirme	1	
	Problem Çözme	1	
	Becerisini Geliştirmeme	1	

	Bilimsel Yaratıcılığı Geliştirme	2	
	Bilimsel Düşünmeyi Geliştirme	1	
	Eleştirel Düşünmeyi Geliştirme	1	
	Çevre Okuryazarlığını Artırma	1	
	Metaforik Algıyı Artırma	1	
	Olumlu Tutum Geliştirme	11	3
	Tutumu Geliştirmeme	5	
	Motivasyonu Artırma	10	
	Motivasyonu Artırmama	1	
	Kaygıyı Azaltma	1	
	Çevre Alışkanlıklarını Düzeltme	1	
	Ekolojik Ayak İzini Azaltma	1	
	Saldırganlığı Azaltma	1	
	Sosyal Eğilimlerde Etkili Olma		1
	Bağımlılığını Yükseltme		1
	Bilimsel Süreç Becerilerini Geliştirme	3	
	Öz yeterliği Artırma	1	
	Kültür Aktarımında Etkili Olma		1
	Özgürlük Bilincini Geliştirme		1
	Farklılıklara Saygıyı Artırma		1
	Sorumluluk Bilincini Geliştirme		1
	Akış Öncüllerini Sağlama	1	
	Teknik Gelişim	1	
	Dijital Oyun Kullanımı		1
	Deneyimsizliği		
	Olumlu Görüş	23	5
	Olumsuz Görüş	1	
	Toplam	125	26

Tablo 7’de verilen analiz sonuçlarına göre her iki alanda da genel olarak oyunların akademik başarıyı geliştirmede etkili olduğu belirlenmiştir. Her iki alanda da oyunlarla öğretimin derse yönelik olumlu tutum geliştirmede etkili olduğu belirlenirken fen eğitiminde tutum üzerinde etkili olmadığı sonucuna ulaşan çalışmalar da mevcuttur. Benzer şekilde fen alanında yapılan çalışmalarda oyunların motivasyon gelişiminde etkili olduğu sonucuna ulaşıldığı görülmektedir. Her iki alanda da oyunlarla ilgili öğretime yönelik görüşlerin olumlu olduğu ortaya çıkmıştır.

4. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu çalışma kapsamında Türkiye’de sosyal bilgiler ve fen bilimleri alanlarında eğitsel oyunlarla ilgili 2011-2021 yılları arasında ilgili veri tabanında belirtilen anahtar kelimelerle gerçekleştirilen

tarama sonrası ulaşılabilen toplam 70 yüksek lisans ve doktora tezi içerik analizine tabi tutulmuştur. İncelenen çalışmalar, yıllara göre lisansüstü tez dağılımı, amacı, yöntemi, örneklem grubu, veri toplama aracı ve ulaşılan sonucu kategorilerinde ele alınmıştır.

Bulgulardan eğitsel oyunlarla ilgili yapılan çalışmaların büyük bir bölümünün yüksek lisans tezlerinin oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna karşın incelenen alanlar bağlamında yıllara göre yapılan eğitsel oyunlarla ilgili yüksek lisans ve özellikle de doktora tezlerinin alan gelişimleri bakımından yeterli sayıda olmadığı düşünülmektedir. Öte taraftan eğitsel oyunlarla öğretimin en çok fen alanında çalışıldığı görülmektedir. Bu durumun fen bilimleri derslerindeki çoğu soyut kavramların somutlaştırılarak öğretilmek istenmesi, konuların eğitsel oyunlarla öğretilmeye uygunluk göstermesi (Açıkgöz, 2014; MEB, 2018) gibi nedenlerden kaynaklandığı söylenebilir.

Eğitsel oyunlarla ilgili yapılmış çalışmalar incelendiğinde fen bilimleri alanında daha fazla değişkenin araştırılmasıyla birlikte çalışmaların büyük bir bölümünün eğitsel oyunların akademik başarı, bilgilerin kalıcılığı, tutum ve motivasyon üzerindeki etkisini belirlemeye yönelik olduğu, sosyal bilgiler alanında ise akademik başarı ve tutum üzerine odaklanıldığı görülmektedir. Nitekim bu durum eğitsel oyunlar üzerinde bu değişkenlerin olumlu etki bırakmasından kaynaklanabilir.

Yapılan çalışmalarda daha çok nicel yaklaşımın ön plana çıktığı görülmektedir. Nicel araştırmaların temel amacı pek çok değişkenden bağımsız bir şekilde doğrular elde etmek ve bu doğruları ise evrensel olarak genellemektir (Şen, 2010). Çalışmadaki bu durum da eğitsel oyunların birçok değişkene etkisini ortaya koymak, çalışma örneklemini geniş tutmak, elde edilen verileri evrene genellemek gibi sebeplerle açıklanabilir. Çalışma kapsamında desenler incelendiğinde ise, deneysel desenin ve özellikle her iki alanda da en çok öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desenin tercih edildiği sonucuna ulaşılmıştır. Nitekim eğitsel oyunlara yönelik yapılan bu çalışmalarda daha çok öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desenin tercih edilmesinin sebebinin, öğrenme ortamlarında eğitsel oyunların etkilerini belirlemek amacıyla deney gruplarıyla çalışmanın daha doğru bir seçim olması gösterilebilir (Karamustafaoğlu ve Kılıç, 2020)

Yapılan eğitsel oyun çalışmalarında örneklem grubu olarak her iki alanda da en fazla ortaokul öğrencileriyle çalışıldığı tespit edilmiştir. Eğitsel oyunların hem somut işlemler evresinde hem de somut işlemler evresinden soyut işlemler evresine geçiş dönemindeki öğrencilerin eğitimlerinde kullanılması anlamlı öğrenmeler gerçekleştirilmesine yardımcı olmaktadır (Yıldız, Şimşek ve Araz, 2016). Ortaokul düzeyindeki öğrencilerin de somut işlemler evresinden soyut işlemler evresine geçiş döneminde olmaları sebebiyle çalışmalarda ortaokul öğrencilerinin tercih edildiği söylenebilir.

Eğitsel oyunlarla ilgili yapılan çalışmalarda veri toplama aracı olarak en fazla akademik başarı testlerinin kullanıldığı görülmektedir. Bireylerin bilişsel özelliklerinin tespit edilmesinde ve bilgi seviyelerinin ölçülmesinde kullanılan testlerin (Frechtling, 2002; Özmen ve Karamustafaoğlu, 2019) ve özellikle de akademik başarı testlerinin her iki alanda da en fazla tercih edilmesinin nedeni olarak, eğitsel

oyunlarla öğretilen konuların öğrenme üzerindeki etkilerini belirlemeye yönelik olduğu söylenebilir. Çalışmaların büyük bir kısmının ise ölçek (tutum ve motivasyon) ve nitel veri toplama araçlarıyla (görüşme formu ve görüşme) yürütüldüğü tespit edilmiştir. Bu durum, genel olarak çalışmalarda öğrenci tutumu ve motivasyonu ile öğrenci ve öğretmen görüşünün daha çok belirlenmek istenmesinden kaynaklanabileceğini düşündürmektedir.

Yapılan çalışmaların sonuçlarına bakıldığında, her iki alanda da eğitsel oyunların daha çok akademik başarı ve tutum değişkenleri üzerinde olumlu yönde etki bıraktığı, eğitsel oyunlara yönelik olumlu görüşler ileri sürüldüğü, eğitsel oyunların bilgilerin kalıcılığı değişkeni üzerinde olumlu etkilerinin fen bilimleri alanında daha çok görüldüğü, motivasyon değişkeni üzerinde olumlu etkilerinin ise benzer şekilde fen bilimleri alanında görüldüğü tespit edilmiştir. Bu durum eğitsel oyunların yaparak yaşayarak öğretim ortamı oluşturmasından ve etkili bir öğretim yöntemi olmasından kaynaklanabilir.

ÖNERİLER

- Öğrencilerin özellikle farklı derslerinde de sosyal bilgiler ve fen bilimlerini kullanabilmeleri oldukça önemlidir. Bu bağlamda disiplinler arası çalışmalarda eğitsel oyun çalışmalarına da yer verilebilir.
- Sosyal bilgiler-eğitsel oyun ve fen bilimleri-eğitsel oyun ilişkisini açıklayan çalışmaların yeterli sayıda olmadığı düşünülmektedir. Oysa çocuğun yaşamında bu kadar önemli olan oyunun sosyal bilgiler ve fen bilimlerindeki öğrenme ortamlarına çekilmesi, bu disiplinlerin alan gelişimlerine katkı sağlayabileceği için önerilebilir.
- Eğitsel oyunlarla ilgili yapılmış olan çalışmalardaki nicel yaklaşımların yanında yapılacak olan yeni çalışmalarda nitel yaklaşım tercih edilebilir.
- Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerle yapılan çalışmaların az olmasından dolayı araştırmacılar, bu örneklem grubuna yönlendirilebilir.
- Çalışmalarda genel olarak bilinen eğitsel oyunlara konuların uyarlandığı görülmektedir. Bunun yanı sıra öğretmenlerin kendilerinin tasarladığı orijinal eğitsel oyunların uygulanması önerilebilir.

5. Kaynakça

- Açıkgöz, K. Ü. (2014). *Aktif öğrenme* (13. Basım). Biliş Yayıncılık.
- Ağırgöl, M. (2020). *Fen bilgisi öğretiminde eğitsel dijital oyun kullanımının öğrenci akademik başarısına, bilgi kalıcılığına ve tutumuna etkisi* (Tez No. 639945)[Yüksek lisans tezi, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Akandere, M. (2004). *Eğitici okul oyunları* (2. Baskı). Nobel Yayın Dağıtım.
- Akbağaoğlu, G. (2019). *Bilim içerikli oyunlar yoluyla fen eğitiminin okul öncesi dönemi çocukları üzerindeki etkileri* (Tez No. 555318) [Yüksek lisans tezi, Trakya Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

- Akkoyunlu, B. ve Yılmaz, M. (2005). Türetimci çoklu ortam öğrenme kuramı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 9-18
- Aktaş, M. C. (2019). Eğitimde araştırma yöntemleri. İçinde H. Özmen & O. Karamustafaoğlu (Eds.), *Nitel veri toplama teknikleri* (2. Baskı, ss. 114-136). Pegem Akademi.
- Alıcı, D. (2016). *Fen ve teknoloji dersinde eğitsel oyunların öğrencilerin akademik başarısına ve bilginin kalıcılığına etkisinin incelenmesi* (Tez No. 446690) [Yüksek lisans tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Altınbulak, D., Emir, S. & Avcı, C. (2006). Sosyal bilgiler öğretiminde eğitsel oyunların erişiyeye ve kalıcılığa etkisi. *İstanbul Üniversitesi Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3, 35-51.
- Altun, A. (2021). *Sosyal bilgiler dersinde dijital oyunlardan yararlanmaya ilişkin öğretmen tutum ve görüşleri üzerine bir inceleme* (Tez No. 659155)[Yüksek lisans tezi, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Altunay, D. (2004). *Oyunla desteklenmiş matematik öğretiminin öğrenci erişimine ve kalıcılığa etkisi* (Tez No. 190383) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Arslan, A. (2021). *Eğitsel oyun içerikli fen ev ödevlerinin ortaokul öğrencilerinin akademik başarısına etkisi ve öğrencilerin eğitsel oyun içerikli ev ödevlerine yönelik görüşleri* (Tez No. 695012) [Yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Atay, T. (2018). *Eğitsel oyunlarla desteklenen öğretimin öğrencilerin akademik başarılarına, fen bilimleri dersine yönelik tutumlarına ve bilgilerin kalıcılığına etkisi* (Tez No. 530701)[Yüksek lisans tezi, Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Aygün, H. A. (2019). *Fen öğretiminde eğitsel oyun kullanımının öğrencilerin akademik başarısına ve kavram yanlışlarının giderilmesine etkisi* (Tez No. 591139)[Yüksek lisans tezi, Adıyaman Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Aymen Peker, E. (2018). *5.sınıf "canlılar dünyasını gezelim tanyalım" ünitesinin klasik eğitsel oyunlar ve teknoloji destekli eğitsel oyunlarla öğretiminin değerlendirilmesi* (Tez No. 492301)[Doktora tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Başkale, H. (2016). Nitel araştırmalarda geçerlik, güvenilirlik ve örneklem büyüklüğünün belirlenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 9 (1), 23-28.
- Bayat, S., Kılıçaslan, H. ve Şentürk, Ş. (2014). Fen ve teknoloji dersinde eğitsel oyunların yedinci sınıf öğrencilerinin akademik başarısına etkisinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14 (2), 204-216. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2014.14.2-5000091535>
- Beker Baş, M. (2021). *Bilimsel öyküler içeren eğitsel oyunlar ile fen öğretimine yönelik öğretmen ve öğrenci görüşleri* (Tez No. 696137)[Yüksek lisans tezi, Amasya Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Bilgin, G. (2021). *Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin, fen bilimleri dersinde eğitsel bilgisayar oyunu kullanımına ilişkin görüşlerinin, yapılandırmacı gömülü (grounded) teoriye göre değerlendirilmesi* (Tez No. 681875) [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Biter, M. (2019). *Sosyal bilgiler dersinde eğitsel oyunlarla değerler eğitimi: bir eylem araştırması* (Tez No. 648043) [Yüksek lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Boyras, A. (2019). *İlköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin maddenin yapısı ve özellikleri ünitesindeki başarılarına legolarla zenginleştirilmiş işbirlikli öğrenme yönteminin etkisi* (Tez No. 582336) [Yüksek lisans tezi, Erciyes Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

- Boyras, C. (2015). *Oyun ve fiziki etkinliklere dayalı fen eğitimi: disiplinlerarası öğretim uygulaması* (Tez No. 395179) [Yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2021). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri* (30. Baskı). Pegem Akademi.
- Can, S. (2017). *Fen bilimleri dersi maddenin değişimi ünitesinde eğitsel oyunların kullanılmasının 5.sınıf öğrencilerinin akademik başarı ve derse karşı tutumuna etkisi* (Tez No. 469644) [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Cansız Aktaş, M. (2019). Eğitimde araştırma yöntemleri. İçinde Özmen, H. & Karamustafaoğlu, O. (Eds.), *Nitel veri toplama teknikleri* (2. Baskı, ss. 26-135). Pegem Akademi.
- Cop, M. R. ve Kablan, Z. (2018). Türkiye’de eğitsel oyunlarla ilgili yapılmış çalışmaların analizi. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi,1* (1), 52-71. [http://dx.doi.org/ 10.33400/kuje.422759](http://dx.doi.org/10.33400/kuje.422759).
- Coşkun, H. (2012). *Bilimsel öyküler içeren eğitsel oyunlar ile fen öğretiminin öğrencilerin akademik başarısına etkisi* (Tez No. 313062) [Yüksek lisans tezi, Erciyes Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Creswell, J. W. (2009). *Research designs: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. California: Sage.
- Çakır Elbir, B. (2020). *Zihinsel yetersizliği olan öğrencilere eğitsel oyuncak ve oyun yöntemi ile 18 elementin sembolleriyle öğretimi* (Tez No. 644583)[Yüksek lisans tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Çalık, M. ve Sözbilir, M. (2014). İçerik analizinin parametreleri. *Eğitim ve Bilim, 39* (174), 33-38. DOI: 10.15390/EB.2014.3412
- Çamlıyer, H., & Çamlıyer, H. (1997). *Eğitimin bütünlüğü içinde çocuk hareket eğitimi ve oyun*. Emek Yayıncılık.
- Çangır, M. (2008). *İlköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi derslerinde eğitsel oyun yönteminin uygulanma durumu (Tuzla örneği)* (Tez No. 220551) [Yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Çavuş, R., Kulak, B., Berk, H. & Öztuna Kaplan, A. (Ocak, 2011). *Fen ve teknoloji öğretiminde oyun ve etkinlikleri ve günlük hayattaki oyunların derse uyarlanması*. İstanbul Gönüllü Eğitimciler Derneği (İGEDER), Fen ve Teknoloji Öğretmenleri Zirvesi, İstanbul.
- Çeker, E. (2017). *Eğitsel şarkı ve oyunlarla işlenen fen bilimleri dersinin akademik başarı ve kalıcılık üzerine etkisi* (Tez No. 485398)[Yüksek lisans tezi, Bayburt Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Çelik, O. (2017). *Canlıları tanıyalım konusu için tasarlanan eğitsel oyunların 5.sınıf öğrencilerinin akademik başarılarına ve tutumlarına etkisi* (Tez No. 478340)[Yüksek lisans tezi, Erzincan Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Çepni S. (Ed.) (2014). *Kuramdan uygulamaya fen ve teknoloji öğretimi* (14. Baskı). Pegem Akademi.
- Çetin, S. (2021). *Fen bilgisi öğretmen adaylarında anorganik bileşiklerin adlandırılması konusunda eğitsel oyunlarla farkındalık oluşturulması* (Tez No. 686588)[Yüksek lisans tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Çetinbaş Gazeteci, D. (2014). *İlköğretim 8.sınıf fen ve teknoloji dersinde oyun temelli öğrenmenin öğrencilerin akademik başarı ve eleştirel düşünme becerileri üzerine etkisi* (Tez No. 372711)[Yüksek lisans tezi, Kocaeli Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Dadaylı, G. (2020). *Fen bilimleri dersinde eğitsel oyun tekniğinin kullanılmasının 5.sınıf öğrencilerinin akademik başarılarına ve bilimsel yaratıcılıklarına etkisi* (Tez No. 657570)[Yüksek lisans tezi, Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

- Damlı, V. (2019). *Deneyimsel oyun modeli temel alınarak geliştirilen dijital oyunun manyetizma konusundaki başarıya etkisi* (Tez No. 574221)[Doktora tezi, Gazi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Demirel, Ö. (1999). *Planlamadan değerlendirmeye öğretme sanatı*. Pegem A Yayınları.
- Doğan, E. (2017). *Sosyal bilgiler dersinde deprem konusunun dijital oyunlarla öğretiminin akademik başarıya etkisi* (Tez No. 462324)[Yüksek lisans tezi, Cumhuriyet Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Dumlu-Güler, T. (2011). *6.sınıf fen ve teknoloji dersindeki "hücre ve organelleri" konusunun eğitsel oyun yöntemiyle öğretilmesinin öğrencilerin akademik başarısına etkisi* (Tez No. 299762) [Yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Edeş, O. (2019). *7.sınıf sosyal bilgiler dersinde işbirliğine dayalı öğretim yöntemi takım-oyun-turnuva tekniğinin öğrenci başarısına olan etkisi* (Tez No. 546914)[Yüksek lisans tezi, Kafkas Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Eltem, Ö. (2018). *Fen bilimlerinde maddenin yapısı ve özellikleri ünitesinin öğretiminde eğitsel oyunların kullanılması* (Tez No. 506865)[Yüksek lisans tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Er, H. & Karadeniz, O. (2022). Sosyal bilgiler öğretiminde eğitsel oyun kullanımı. İçinde O. Karadeniz & H. Er (Eds.), *Eğitsel oyunlarla sosyal bilgiler öğretimi* (2. Baskı, ss. 1-32). Pegem Akademi.
- Erkan, A. (2019). *İlkokul 4.sınıf sosyal bilgiler dersinde kullanılan eğitsel oyun ve dijital oyun öğretiminin öğrencilerin başarı ve tutumlarına etkisi* (Tez No. 567523)[Yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Frechtling, J. (2002). The 2002 user-friendly handbook for project evaluation. Erişim adresi: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ed468812.pdf>.
- Gençer, S. (2016). *Eğitsel oyunlarla hazırlanmış ortaokul 7.sınıf "yaşamımızdaki elektrik" ünitesinin öğretiminin öğrenci başarısına etkisi* (Tez No. 456123)[Yüksek lisans tezi, Amasya Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Güner, C. (2018). *Oyun temelli öğrenme yönteminin öğrencilerin fen bilimleri dersi akademik başarılarına etkisi* (Tez No. 523948)[Yüksek lisans tezi, Bahçeşehir Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Gürbüz, Ö. (2019). *Eğitsel oyun etkinliklerinin fen eğitiminde akademik başarı, tutum ve motivasyon üzerine etkisi* (Tez No. 558240) [Yüksek lisans tezi, Trakya Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Gürpınar, C. (2017). *Fen bilimleri öğretiminde eğitsel oyun destekli öğretim uygulamalarının öğrenme ürünlerine etkisi* (Tez No. 476575)[Yüksek lisans tezi, Kırıkkale Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- İnce, N. (2021). *Maddenin tanecikli yapısı konusunda 7.sınıf öğrencilerinde eğitsel oyunlarla farkındalık oluşturulması* (Tez No. 686592)[Yüksek lisans tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- İşçi, T. G. (2018). *Sosyal bilgiler öğretiminde dijital oyun geliştirme yazılımı kullanımı ve sosyal bilgiler öğretmen adaylarının buna ilişkin görüşleri* (Tez No. 501914)[Yüksek lisans tezi, Cumhuriyet Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Karabacak, N. (1996). *Sosyal bilgiler dersinde eğitsel oyunların öğrencilerin erişim düzeyine etkisi* (Tez No. 52769) [Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Karamustafaoğlu, O. ve Kılıç, M. F. (2020). Eğitsel oyunlar üzerine yapılan ulusal bilimsel araştırmaların incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40, 1-25. <https://doi.org/10.33418/ataunikkefd.730393>

- Karataş, H. (2021). *Sosyal bilgiler öğretiminde eğitsel oyun kullanımına ilişkin öğretmen görüşleri* (Tez No. 686134)[Yüksek lisans tezi, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Karayılan Tunç, M. (2019). *Oyunlaştırma unsurlarının fen başarısına ve kalıcılığına etkisi: "bitki ve hayvanlarda üreme, büyüme ve gelişme" ünitesi* (Tez No. 546936)[Yüksek lisans tezi, Dicle Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Karayılan, G. (2017). *Oyun temelli ekolojik ayak izi etkinliklerinin dört ve beşinci sınıf öğrencilerinin çevre okuryazarlığına etkisi* (Tez No. 469620)[Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kavşut, G., Çavuş, R. & Akpınarlı, N. (Mayıs, 2011). *Fen'in çemberi*. Eğitimde değişim hareketi, Yeni Nesil Eğitim Konferansı, İstanbul.
- Kaymakkı, S. (2012). Sosyal bilgiler öğretim programında ilişkilendirmeler. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12 (2) 273-304.
- Kaytez, N. & Durualp, E. (2014). Türkiye'de okul öncesinde oyun ile ilgili yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2 (2), 110-122.
- Kılıçaslan, H. (2021). *İlkokul 4.sınıf sosyal bilgiler dersinde oyunla kavram öğretimine yönelik bir eylem araştırması* (Tez No. 680960)[Yüksek lisans tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kıral, B. (2020). Nitel bir veri analizi yöntemi olarak doküman analizi. *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8 (15), 170-189.
- Koca, B. (2019). *Fen eğitiminde oyun temelli öğrenmenin öğrencilerin akademik başarı ve derse yönelik tutumuna etkisi: bir meta-analiz çalışması* (Tez No. 553077)[Yüksek lisans tezi, Sivas Cumhuriyet Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Koç, E. (2019). *5.sınıf elektrik ünitesinde kullanılan eğitsel oyunların öğrenci başarısına ve kalıcılığa etkisi* (Tez No. 583745)[Yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Koka, V. (2018). *Sosyal bilgiler dersinde kullanılan bilgisayar destekli eğitsel oyunların öğrencilerin ders başarısına olan etkisi* (Tez No. 505026)[Yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Korcu, H. (2019). *Sosyal bilgiler dersi tarih konularının öğretiminde oyunla öğretim uygulamaları (deneysel bir çalışma)* (Tez No. 581434)[Yüksek lisans tezi, Balıkesir Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Korkmaz, S. (2018). *Eğitsel oyun geliştirilerek desteklenen fen bilimleri öğretiminin öğrenci tutum ve başarısına etkisi* (Tez No. 502718)[Yüksek lisans tezi, Bartın Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Korkusuz, M. E. (2012). *Elektrogame eğitsel oyununun tasarlanıp geliştirilerek basit elektrik devreleri konusunda bilişsel ve duyuşsal değişkenlere etkisinin incelenmesi* (Tez No. 312960)[Doktora tezi, Balıkesir Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Krippendorff, K. (2018). *Content analysis: An introduction to its methodology*. Sage publications.
- Kunduz, N. (2013). *Animasyonlarla öğretimin ve eğitsel oyunların "çöktürme titrimetrisi" konusunda akademik başarı üzerine etkisi* (Tez No. 334739)[Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- MEB (2018). *Fen bilimleri dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 3.4.5.6.7. ve 8. sınıflar)*. Milli Eğitim Bakanlığı.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis*. Sage Publications.

- Nur, G. Y. (2019). *Madde ve ısı ünitesinin öğretiminde eğitsel oyunları kullanmanın öğrencilerin akademik başarısı üzerine etkisi ve sürece yönelik öğrenci görüşleri* (Tez No. 587561)[Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Özdemir Sarıalioğlu, R. (2021). *Hafif düzey zihinsel yetersizliğe sahip öğrencilerin madde ve ısı konusunu anlamalarına yönelik bir dijital oyun geliştirilmesi ve uygulanması* (Tez No. 697983)[Yüksek lisans tezi, Trabzon Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Özdemir, M. (2021). *Ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı ve sosyal eğilimleri* (Tez No. 674303)[Yüksek lisans tezi, Mersin Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Özer, F. (2017). *Ciddi oyunların ilkökul 4.sınıf öğrencilerinin fen bilimleri dersi akademik başarılarına, derse yönelik motivasyonlarına ve problem çözme becerilerine etkisi* (Tez No. 463463)[Yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Özmen, H. & Karamustafaoğlu, O. (2019). *Eğitimde araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Öztürk Çoşan, A. (2018). *Canlı alevleri ünitesinin öğretiminde kullanılan eğitsel oyunların öğrenci başarısına ve başarının kalıcılığına etkisi* (Tez No. 528696)[Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Öztürk, G. (2019). *Fen metinleri destekli dijital oyun ile fen öğretiminin öğrencilerin akademik başarı ve bilgisayar kullanmaya yönelik tutumuna etkisi* (Tez No. 599585)[Yüksek lisans tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Pehlivan, H. (2005). *Oyun ve öğrenme*. Anı Yayıncılık.
- Sak, R., Sak, İ. T. Ş., Şendal, Ç. Ö. ve Nas E. (2021). Bir araştırma yöntemi olarak doküman analizi. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 4 (1), 227-256. <https://doi.org/10.33400/kuje.843306>
- Samuk, S., Yeşilbursa, C. C. ve Hamarat, E. (2021). Sosyal bilgiler ve fen bilimleri derslerinin disiplinlerarası yaklaşımla okul dışında işlenmesine ilişkin öğrenci görüşleri. *Journal of Individual Differences in Education*, 3 (2), 113-127. <https://doi.org/10.47157/jietp.954814>
- Sarıçam, U. (2019). *Dijital oyun tabanlı stem uygulamalarının öğrencilerin stem alanlarına ilgileri ve bilimsel yaratıcılığı üzerine etkisi: minecraft örneği*. (Tez No. 569080) [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Say, F. S. (2016). *Yedinci sınıftan bilimleri dersine yönelik tasarlanan bilgisayar oyununun öğrencilerin fene yönelik öz-yeterliklerine, motivasyonlarına ve saldırganlıklarına etkisi*. (Tez No. 433695) [Doktora tezi, Pamukkale Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Saygılı, P. (2019). *Okul öncesi dönemde oyun tabanlı öğrenme yönteminin bilimsel süreç becerilerine etkisinin incelenmesi*. (Tez No. 610731) [Yüksek lisans tezi, Mersin Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Serdaroğlu, C. (2019). *6.sınıf bitki ve hayvanlarda üreme, büyüme ve gelişme ünitesinin öğretiminde oyun temelli öğrenmenin akademik başarı ve tutum üzerine etkisi*. (Tez No. 553148) [Yüksek lisans tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Şahin, M. (2015). *Oyunlaştırılmış oyun temelli öğrenmenin öğrencilerin fen bilimleri dersi başarılarına ve derse yönelik tutumlarına etkisi*. (Tez No. 414602) [Yüksek lisans tezi, Bahçeşehir Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Şen, Ü. (2010). Sanat eğitiminde bilimsel araştırma yöntemlerinin kullanılması. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5 (1), 343-360.
- Şimşek, A. (2021). *Geleneksel çocuk oyunlarının kültürel mirasa katkısı ve eğitsel yönünün öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi (Mersin ili örneği)*. (Tez No. 680989) [Yüksek lisans tezi, Mersin Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

- Tayfur, A. (2019). *Oyun destekli değerlendirme sürecinin vücudumuzdaki sistemler ünitesinin öğretimine uygulanması*. (Tez No. 573842) [Yüksek lisans tezi, Trabzon Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Toğru, H. (2020). *Kimya öğretmen adaylarının alkanlar konusundaki akademik başarılarına eğitsel oyunların etkisi*. (Tez No. 624553) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Tokgöz, E. Ö. (2017). *Oyun temelli öğrenmenin beşinci sınıf öğrencilerinin fen akademik başarıları, fene karşı tutumları ve bilgi kalıcılığı üzerine etkisinin araştırılması*. (Tez No. 486014) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Torun, F. (2011). *Çocuk hakları öğretiminde oyun yönteminin başarıya, kalıcılığa ve tutuma etkisi*. (Tez No. 294093) [Yüksek lisans tezi, Adıyaman Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Tut, E. (2018). *4.sınıf fen bilimleri dersinde oyun temelli öğrenme uygulamalarının öğrencilerin akademik başarılarına ve yaratıcı düşünme becerilerine etkisi*. (Tez No. 517292) [Yüksek lisans tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Uluay, G. (2017). *Fen öğretiminde dijital oyun tasarımı uygulamalarının ortaokul öğrencilerinin akademik başarılarına, problem çözme becerilerine ve motivasyonlarına etkisi*. (Tez No. 485868) [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Ulus, G. (2021). *Madde ve değişim ünitesi için oyunlaştırma kullanımının öğrencilerin akademik başarı ve motivasyonlarına etkisi. Proje tabanlı öğrenme etkinlikleri ile oyun tabanlı öğrenme etkinliklerinin akademik* (Tez No. 696872) [Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Usta, N., Işık, A. D., Şahan, G., Genç, S., Taş, F., Gülay, G., Diril, F., Demir, Ö. ve Küçük K. (2017). Öğretmen adaylarının matematik öğretiminde oyunların kullanımı ile ilgili görüşleri. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 3 (1), 328-344.
- Ülküdür, M. A. (2016). *Proje tabanlı öğrenme etkinlikleri ile oyun tabanlı öğrenme etkinliklerinin akademik başarı, tutum ve motivasyona etkisi*. (Tez No. 456122) [Yüksek lisans tezi, Amasya Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Üstündağ, S. (2017). *Eğitsel oyunların ortaokullarda öğrenim gören kaynaştırma öğrencilerinin öz kavram düzeyleri üzerine etkisi*. (Tez No. 477049) [Yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Wach, E. ve Ward, R. (2013). Learning about qualitative document analysis. *IDS Practice Paper In Brief*, 13, 1-10.
- Yaşar, Ş. (2019). *Oyunlarla desteklenmiş tga (tahmin et-gözle-açıkla) yöntemine dayalı etkinliklerin 10.sınıf öğrencilerinin fizik (basınç ve kaldırma kuvveti ünitesi) başarısına ve fiziğe yönelik metaforik algılarına etkisi*. (Tez No. 584173) [Yüksek lisans tezi, Dicle Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Yavuzyılmaz, M. (2018). *Eğitsel oyun destekli takım-oyun-turmuva yöntemini 5.sınıf öğrencilerinin “elektrik” konusundaki akademik başarılarına ve motivasyonlarına etkisi*. (Tez No. 526744) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Yeşilkaya, İ. (2013). *7.sınıf sosyal bilgiler dersi “zaman içinde bilim” ünitesinin eğitsel oyun yöntemi ile öğretimi*. (Tez No. 326663) [Yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

- Yıldırım, B. (2015). *Eğitsel oyun ve dönüt-düzeltilmenin öğrenme düzeyi ve kalıcılığa etkisi*. (Tez No. 407553) [Yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Yıldırım, D. (2018). *Oyunlaştırmanın 5.sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi öğrenme başarıları üzerindeki etkisinin oyunlaştırılmış testlerle sınanması*. (Tez No. 527569) [Yüksek lisans tezi, Bahçeşehir Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Yıldız, E. (2019). *5,6,7.sınıf fen bilimleri dersinde yaşanan öğrenme problemlerinin giderilmesinde eğitsel oyun, okuma-yazma-oyun ve okuma-yazma-uygulama yöntemlerinin etkisinin incelenmesi*. (Tez No. 606574) [Doktora tezi, Atatürk Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Yıldız, E. ve Şimşek, Ü. (2021). Eğitsel oyun yöntemi. E. Yıldız ve Ü. Şimşek. (Eds.). *Ortaokullar için eğitsel oyun uygulamaları*. Ankara: Nobel Yayıncılık, s. 1-15.
- Yıldız, E., Şimşek, Ü. ve Araz, H. (2016). Dolaşım sistemi konusunda eğitsel oyun yönteminin kullanılmasının öğrencilerin akademik başarı ve fen öğrenimi motivasyonu üzerine etkisi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13 (36), 20-32.
- Yıldız, S. (2019). *Dijital ve sınıf içi eğitsel oyunlarla gerçekleştirilen fen eğitiminin okul öncesi öğrencilerinin bilimsel süreç becerilerine ve bilişsel gelişim düzeylerine etkisi*. (Tez No. 551048) [Yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Zengin, H. K. (2002). *Eğitsel oyunlar ve ilköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi dersinde kullanımı*. (Tez No. 122328) [Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Zing, Y. (2019). *Eğitsel oyunlara dayalı sosyal bilgiler öğretiminde ilkokul öğrencilerinin küresel vatandaşlığa ilişkin algı ve görüşleri*. (Tez No. 589662) [Yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.



**COVID-19 SÜRECİNDE ÜNİVERSİTE İDARİ PERSONELLERİNİN İNTERNET
KULLANIM PRATİKLERİ: NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİNDE
NİTEL BİR ARAŞTIRMA**

Zehra ÖZKEÇECİ*-Ruhi Can ALKIN**

Öz

COVID-19 pandemisiyle birlikte kapanmalar ve yasaklar, bireylerin internet kullanımlarını hem gündelik yaşam hem de iş yaşamlarında önemli bir noktaya taşımıştır. Bu makalede, Necmettin Erbakan Üniversitesi'nde görevli idari personellerin pandemi sürecinde, gündelik yaşamlarındaki ve iş yaşamlarındaki internet kullanım pratikleri araştırılmıştır. Uzaktan çalışma süreçleriyle birlikte ortaya çıkan avantaj ve dezavantajlar nitel bir saha araştırması ile keşfedilmeye çalışılmıştır. Bireyler, uzaktan ve hibrit çalışma sürecinde, işlerinin gereği olarak internette çok daha fazla zaman geçirmek, pandemi öncesinde kullanmadıkları bazı uygulamaları kullanmak durumunda kalmışlardır. Üniversitenin idari birimlerinde görevli 18 katılımcı ile gerçekleştirilen nitel görüşmeler aracılığı ile toplanan saha verileri üzerinden tematik analiz gerçekleştirilmiştir. Bu analiz neticesinde, idari personellerin pandemi sürecindeki internet kullanımlarını çoğunlukla mobil telefon üzerinden gerçekleştirdiği tespit edilmiştir. Bu dönemde en çok kullanılan mobil uygulamaların yemek ve alışveriş uygulamaları olduğu, aile üyeleri ve sosyal çevre ile çevrimiçi görüşmelerin rutin haline geldiği görülmüştür. Öte yandan, internet aracılığıyla uzaktan çalışmanın virüse yakalanma riskini azaltması nedeniyle büyük bir avantaj, ev ve iş yaşamının sınırlarını ortadan kaldırması dolayısıyla ise bir dezavantaj olarak algılandığı bulgulanmıştır. Bu makale ile Türkçe literatürde ilk kez, pandemiyle birlikte üniversite idari personellerinin eve kapanma ve uzaktan çalışmaya bağlı internet kullanım pratikleri keşfedilmeye çalışılmıştır.

Anahtar Sözcükler: COVID-19 pandemisi, İnternet kullanımı, Uzaktan çalışma, İdari personel, Çevrimiçi.

Internet Usage Practices of University Administrative Staff During the COVID-19 Process: A Qualitative Research in the Example of Necmettin Erbakan University

Abstract

With the COVID-19 pandemic, lockdowns and bans have made the usage of the internet an important status in terms of daily life and business life of individuals. In this article, the internet usage practices of the administrative staff, who are working at Necmettin Erbakan University, in their daily lives and working lives during pandemic process have been searched. Advantages and disadvantages appear with remote working process have been attempted to be discovered through a qualitative fieldwork. Within the process of remote and hybrid working, individuals had to spend much more time on the internet and use some of the applications and contents, which they had not used before pandemic, as the requirement of their jobs. Thematic analysis was maintained on the field data collected by means of qualitative interviews applied on 18 participants working in the administrative units of the university. In consequence of this analysis, it was detected that the internet usage of administrative staff during pandemic process mostly realized through mobile phones. It was observed that mostly used mobile applications were food and shopping applications, and online chats with the family members and social environment became a routine. On the other hand, it was discovered that remote working through the internet was perceived as an advantage in terms of reducing the risk of infection, and a disadvantage because of disappearing the boundaries between domestic life and working life. The article is the first study in Turkish literature in which the Internet usage practices of university administrative personnel based on pandemic-caused lockdown and remote working are attempted to be discovered.

* Doç. Dr., Necmettin Erbakan Üniversitesi, Radyo Televizyon ve Sinema Bölümü, Sinema ve Televizyon Ana Sanat Dalı, zehra_ozkececi@yahoo.de, <https://orcid.org/0000-0002-4822-6899>

** Dr. Öğr. Üyesi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Sosyoloji Bölümü, Kurumlar Sosyolojisi Ana Bilim Dalı, ruhicanalkin@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-8608-4043>

Keywords: COVID-19 pandemic, Internet usage, Remote working, Administrative staff, Online.

1. Giriş

COVID-19 Yeni Tip Koronavirüs salgını,2020 yılının ilk aylarından itibaren küresel bir pandemi hâline gelmiştir. Birçok canlıda görülen bu virüs salgını, insanlar arasında solunum ve temas yoluyla bulaşarak ölümcül sonuçlar doğurması sebebiyle fiziki mesafelerin yeniden tasarlandığı, fiziksel temasın en aza indirilmeye çalışıldığı farklı bir sosyoekonomik yaşamı beraberinde getirmiştir. Bu durum, doğrudan ve dolaylı olarak milenyumun takip eden 21. yüzyılın ilk yıllarında insan yaşamında ağırlığını her geçen gün artıran internet kullanımına dair yeni gelişmeleri, alışkanlıkları ve tutumları da farklı bir boyuta taşımıştır. Eğitim-çalışma yaşamı, aile-akraba ziyaretleri, eğitici-öğretici aktiviteler, beslenme ve sağlıklı yaşam alışkanlıkları pandemi sebebiyle daha fazla çevrimiçi (online) platformlara taşınmıştır.

Mart 2020-Eylül 2021 döneminde dünyadaki birçok üniversitedeki eğitim çevrimiçi bir şekilde yürütülmüştür. Aradan geçen süre içerisinde hem öğrencilerin hem de akademisyenlerin uzaktan eğitime dair algı, beklenti ve tutumlarını içeren birçok akademik çalışma yapılmıştır. Zira eğitimin çevrimiçi olması dolayısıyla internet kullanım pratiği gerektirmesi, öğrencilerin ve akademisyenlerin bu konuda yeni tecrübeler edinmesine ve geliştirmesine yol açmıştır.

Konu ile alakalı öğrenci ve akademisyen odaklı çalışmalar yapılmasına rağmen, idari personellerin internet kullanım pratiklerine ilişkin Türkçe literatürde herhangi bir çalışma henüz ortaya konulmamıştır. Literatürdeki bu eksiklikten hareketle, bu çalışmada üniversitelerde görevli idari personellerin internet kullanım pratiklerinde meydana gelen değişim ve dönüşümlerin ortaya konulması amaçlanmıştır. Makalenin ele aldığı konu ve örneklem grubu itibarıyla Türkçe literatürde bir ilki temsil ettiği söylenebilir. Zira bu çalışma vesilesiyle, uzaktan eğitime dahil olan akademik personellerden farklı olarak, dönüşümlü mesai uygulamaları ile pandemi sürecinde iş yerine gitme zorunluluğu olan idari personellerin hem evden çalışırken hem de iş yerindeki internet kullanım pratiklerine ilk defa ışık tutulmuştur. Necmettin Erbakan Üniversitesi'nin farklı birimlerinde görev yapan 18 idari personelle gerçekleştirilen nitel görüşmeler ile hem çalışma sürecinde hem de iş dışı gündelik hayatta, özellikle kapanma ve esnek/uzaktan çalışma dönemindeki internet kullanım pratiklerine dair bazı ana temalara ulaşılmıştır. Fenomenolojik deseninin esas alındığı bu nitel çalışmada, örneklemin internet kullanım pratiklerine dair sayısal analizlerden ziyade, bu pratiklere yüklenen anlamlar ve pandemi sonrasında internet kullanımının katılımcılar nezdindeki algıları keşfedilmeye çalışılmıştır.

2. COVID-19 Salgını ve Gündelik Yaşamın Dijitalleşmesindeki Artış

Çin'in Wuhan Eyaleti'nde ortaya çıkan COVID-19 salgını, yarattığı hastalık ve ölüm korkusunun yanı sıra 21. yüzyıl dünyasında dijital bir yaşam tasarımı zorunlu kılmıştır. COVID-19 öncesinde insanların sosyoekonomik ve boş zaman aktivitelerinde işlevsel olan, bireysel tercihe bağlı olarak kullanılan dijital ortamlar, COVID-19 pandemisiyle birlikte bireysel ve toplumsal yaşamda bir

zorunluluk hâline gelmiştir (Fuchs, 2021). Zira henüz etkisi kanıtlanmış bir aşısı ve/ya ilacı olmayan, insani etkileşimle bulaşan bu hastalığı önlemenin yolu, insani etkileşimi en aza indirmek olarak formüle edilmiştir. Bu sebeple dünyanın hemen her ülkesinde kamu otoriteleri tarafından sokağa çıkma ve toplu etkinlik yasakları uygulanmıştır (Onyeaka vd., 2021). Bu yasaklara eklenen maske, mesafe ve hijyen üçlüsü de insanların yaşamını oldukça zorlaştırmıştır.

Boş zaman, ekonomi ve eğitim yaşamına ilişkin yasaklar ile kapanmalar insanların toplu olarak bir araya gelmesinin önüne geçmeyi hedefleyen diğer uygulamalar, insanlar arası ilişkileri “dijitalleşme” kanallarına doğru sevk eden, hızlandıran, yoğunlaştıran ve bir süre alternatifsiz kılan gelişmeler olarak karşımıza çıkmıştır. Sergi, konser, söyleşi, tiyatro gibi bazı kültürel etkinlikler dijital ortamlarda gerçekleştirilmiş (Kaya-Deniz, 2020; Ece, 2020), insanların kafelerde ya da her zamanki diğer gündelik buluşma yerlerinde bir araya gelmeleri yasaklanmış, bu sebeple yalnızlık ve izolasyonun yarattığı durumu hafifletmek adına çevrimiçi buluşmalar gerçekleştirilmeye başlanmıştır (Rabe, 2021). Diğer yandan, salgın öncesinde örneklerine rastlanan akademik kongrelere çevrimiçi katılım durumu salgın sonrasında bir kural haline gelmiş ve pandemiyle birlikte birçok çevrimiçi kongre düzenlenmiş, yeni akademik birliktelikler ortaya çıkmıştır (Cucinotta vd. 2021).

Pandemi ile birlikte ortaya çıkan uzaktan eğitim, dijitalleşmenin en fazla gözlendiği alanlardan biridir. Türkiye’de 16 Mart 2020’de eğitim-öğretime bir hafta ara verileceğinin ve 23 Mart 2020 itibarıyla uzaktan eğitime geçileceğinin açıklanmasının ardından, her seviyede eğitimin sürmesi adına dijital sınıflar oluşturulmaya başlanmış, öğrenciler ve öğretmenler “uzaktan eğitim” ile tanışmışlardır (Kırmızıgül, 2020, s. 284). Millî Eğitim Bakanlığı’na bağlı okullarda Eğitim Bilişim Ağı (EBA) TV bu işlevi yerine getirirken, yükseköğretim kurumlarında dersler çeşitli yazılımlar aracılığı ile senkron ya da asenkron olarak işlenmiştir. Bu yolla, bilgi çağı olarak nitelenen bir dönemde eğitim sürecinin salgından en az seviyede etkilenmesi hedeflenmiş aynı zamanda virüsün öğrenciler arasında ve sonrasında toplum içerisinde yayılmasının önüne geçilmeye çalışılmıştır (Daşcı-Sönmez & Cemaloğlu, 2021).

Zaman ve mekândan bağımsız olarak etkileşimli bilgi alışverişinin sağlandığı ve son yıllarda sosyal medyanın da dâhil olduğu internet teknolojisi, pandeminin yarattığı kapanmada bireyler ve kurumlar açısından hayati bir öneme sahip olmuştur (Reglitz, 2020). Sosyoekonomik işlevine ve bilgi toplumu içerisindeki önemine ek olarak sosyal izolasyon amaçlı “uzaktan etkileşim” interneti alternatifi olmayan bir pozisyona taşımıştır. Bu durum bireylerin internet kullanım alışkanlıklarında ve pratiklerinde değişiklikler meydana getirmiştir.

3. Pandemi Döneminde Çalışma Hayatı ve İnternet Kullanımı

COVID-19 salgınına bağlı olarak yaşanan kapanmalar bireylerin yalnızca eğitim hayatını ya da gündelik yaşamını değil aynı zamanda çalışma pratiklerini de derinden etkilemiştir. Tıpkı eğitim kurumlarında kapalı alanlarda birçok insanın aynı anda bulunmasının yaratacağı bulaş riski gibi özellikle beyaz yakalı çalışanların dâhil olduğu kapalı ofis ortamlarının da aynı riski taşıması, internet yoluyla uzaktan ve izole edilmiş çalışma pratiklerini beraberinde getirmiştir. Hibrit çalışma olarak adlandırılan iş pratiği özellikle ofis çalışanları açısından deneyimlenen bir süreç olmuştur. Hibrit çalışma personellerin dönüşümlü olarak işe geldiği ve bir çalışanın haftanın belli günlerinde evden internet aracılığı ile belli günlerinde de iş yerinde çalışmasını nitelendirmektedir (IGI Global Dictionary, 2021). Hibrit çalışmanın pandemi boyunca işlevsellik kazandığı durumlardan biri de çalışanlardan bir kısmının dönüşümlü olarak belli günlerde evden çalışırken aynı günde işyerinde çok daha az sayıda çalışanın olması ve bu yolla hem evden hem de iş yerinde çalışan personelin virüs kapma riskinin asgariye indirilmiş olmasıdır.

Pandemi boyunca hem dünyada hem de Türkiye'deki internet kullanımında gözlenen artışın sebeplerinden birinin de hibrit ve uzaktan çalışma pratiği olduğu söylenebilir. Gerek iş yerinde çalışanların evde çalışanlarla gerekse evde çalışanların kendi aralarında ya da iş yerinde çalışanlarla irtibatında bunun yanı sıra işin muhatabı kurumlarla ya da bireylerle kurulan irtibatla internet önemli bir konuma sahiptir. Görüntülü konuşmalar, grup yazışmaları, işle ilgili evrakların dijital ortamda paylaşımı vb. pratikler uzaktan ve hibrit çalışmadaki yoğun internet kullanım pratikleri arasındadır (Al-Habaibeh, vd. 2021).

Dünya Çalışma Örgütü ILO (International Labour Organization) tarafından Temmuz 2020'de yayınlanan "Teleworking During the COVID-19 Pandemic and Beyond" başlıklı rapor hem mevcut evden internet yoluyla çalışma verilerini ortaya koymakta hem de geleceği ilişkin bir değerlendirme sunmaktadır. Buna göre, küresel salgını takiben Avrupa'da evden çalışma oranı yüzde 40'a yükselmiştir (ILO, 2020).

İstanbul Üniversitesi İktisat Fakültesi İnsan Kaynakları Araştırma Merkezi'nin Aralık 2020 tarihli raporuna göre, uzaktan internet aracılı çalışmanın yarattığı sorunların başında evdeki sorumlulukların artması ve bunun bireyler üzerinde yarattığı stres gelmektedir. Rapora göre, kadın katılımcıların %60'ı, erkek katılımcıların ise %42'si ev ve iş yerinin internet kanalıyla bir araya gelmesi sonucu bahsi geçen sorumluluk artışı ve stresi deneyimlemektedir (İnkAM, 2020). Benzer şekilde Atay ve Gerçek'in (2021) kadın akademisyenler üzerine yürüttüğü nitel çalışmada bahsi geçen grubun kapanmaya bağlı olarak tecrübe ettikleri uzaktan eğitim ve çalışma pratikleri iş-yaşam çatışması kavramıyla ele alınmıştır. İş yaşamı ve iş dışı yaşam arasındaki fiziki ayrılığın kalkması, diğer bir ifadeyle evde internet ortamı üzerinden çalışma durumu katılımcıları işinin gereklilikleri ile ev yaşamındaki sorumluluklar arasında gelgitler yaşamasına neden olmuştur (Atay & Gerçek, 2021). Bu da bahsi geçen üniversite çalışanları açısından toplumsal cinsiyet konusunun da dâhil edilebileceği bir rol çatışması yaratmaktadır.

4. Araştırmanın Metodolojisi

4.1. Nitel Metodolojinin Tercih Gerekçesi

Nitel metodoloji hem araştırılan grupların hem de araştırmacının ait olduğu toplumsal gerçeklikten bağımsız olmayacağını var saymakta (Denzin & Lincoln, 2005), araştırma konusu ile örneklem ve araştırmacı arasında kurulacak yorum ve bağlama dayalı ilişkiyi keşfetmeye çalışmaktadır (Fink, 2000). Bu çalışma özelinde nitel metodolojinin tercih sebebi idari personelin pandemi sürecinde sayılara bağlı internet kullanım sıklığını “ölçmek” değil interneti hangi zorunlu ya da isteğe bağlı amaçlarla kullandığını, pandemiden önce ve pandemi sürecinde internet kullanımında meydana gelen değişimlerin sosyal, kültürel ve ekonomik boyutlarını ve son olarak pandemi bittiği takdirde internet kullanım pratiklerinde ne gibi değişimler meydana geleceğini öngördüklerini “anlamak” ve “keşfetmek”tir. Nicel ve nitel yaklaşım ve tekniklerin karşılaştırması yapılırken neredeyse bir genel kabul halini almış olan nicel araştırmanın ölçmek, nitel araştırmanın anlamak üzerine kurulu olması (Cleland, 2015; vd.), bu noktada hatırlanabilir. Buradan hareketle, örneklemin internet kullanım pratikleri ile ilgili sunacağı verilerin nitel araştırma geleneği içerisindeki üç temel veri tipini içermesi hedeflenmiştir: Bunlar çevreyle ilgili, süreçle ilgili ve algılara ilişkin verileridir (Le Compte & Goetz, 1985’ten akt. Yıldırım & Şimşek, 2011).

4.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi

COVID-19 pandemisi döneminde üniversitelerdeki idari personelin internet kullanım pratiklerine dair Türkçe literatürde herhangi bir çalışma yapılmamış olması araştırmanın önemini ve özgün boyutunu ortaya koymaktadır. Türkçe literatürde öğretmenlerin, öğretim elemanlarının ve öğrencilerin pandemi dönemindeki internet kullanımına dair birçok çalışma mevcutken, eğitim süreçlerinin muhatabı ve bir açıdan parçası konumundaki üniversite idari personellerin pandemiye bağlı kapanmada internet kullanım pratiklerinin henüz araştırılmamış olması bir literatür boşluğu olarak tanımlanmıştır. Bu boşluğu doldurmak adına çalışmaya dâhil edilen örneklem grubuyla nitel bir araştırma gerçekleştirilmiştir.

4.3. Araştırma Deseni

Üniversite idari personellerinin pandeminin etkisi altındaki internet kullanım pratiklerine ve bu pratiklere yükledikleri anlama odaklanan bu nitel çalışmada, fenomenolojik araştırma deseni esas alınmıştır. Fenomenolojinin, bir toplumsal sürece ve o sürecin değişkenlerine, çıktılara ve tecrübelerine yönelik anlamlandırma aşamalarını içermesi (van Manen, 2007) ve bu aşamaların hem araştırma grubu hem de araştırmacı nezdindeki karşılıklarına odaklanması (Patton, 2014), bu çalışmada fenomenolojik desenin tercih edilmesindeki en temel gerekçedir. Buna ek olarak, pandemi döneminde eğitim öğretimin ve üniversitelerdeki diğer idari işleyişin temelde internet teknolojileri aracılığıyla sürdürülmesi dolayısıyla araştırmacılar nezdinde “pandemi ve internet kullanımı” olgusuna dair

oluştugu varsayılan aşinalığı, araştırma örnekleminin gözünden daha detaylı bir anlamlandırma ile ortaya koymak adına (Yıldırım & Şimşek, 2011) bu desenin tercih edildiği belirtilmelidir.

4.4. Temel Araştırma Soruları

Araştırmanın yukarıda belirtilen amacından ve arka planındaki fenomenolojik yaklaşımından hareketle aşağıdaki temel araştırma sorularına cevap aranmış ve bulgu/yorum bölümü bu soruların cevaplarından yola çıkılarak ortaya konulmuştur:

1) COVID-19 kapanmasına bağlı olarak üniversite idari personelinin gündelik yaşamında internet kullanımı ne şekilde dönüşüme uğramıştır?

2) Üniversite idari personelinin iş yaşamında internet kullanım pratikleri ne şekilde dönüşüme uğramıştır ve bu dönüşüme etki eden temel araçlar/süreçler neler olmuştur? Üniversite personelleri bu dönüşümü gündelik yaşamı açısından ne şekilde anlamlandırmaktadır?

3) Üniversite idari personelinin pandemi sona erdikten sonra çevrimiçi uzaktan çalışmaya yönelik düşünceleri ve internet kullanım sıklığının değişimine dair algı ve öngörülleri nelerdir?

4.5. Araştırma Örneklemi ve Yarı-Yapılandırılmış Nitel Görüşmeler

Pandemi döneminde bir meslek grubunun internet kullanım pratiklerini nitel bir perspektifle keşfetmeyi amaçlayan bu araştırmanın örneklemini: Necmettin Erbakan Üniversitesi'ne bağlı idari ve akademik birimlerde görevli beşi kadın on üçü erkek olmak üzere 18 idari personel oluşturmaktadır. Yaş, cinsiyet, çalışılan birim ve diğer bazı değişkenleri içeren **Katılımcı Profil Bilgileri** tablosu aşağıda yer almaktadır.

Tablo 1. Katılımcı profil bilgileri

Takma İsim	Çalıştığı Birim	Yaş	Eğitim	Cinsiyet	Medeni Durum	İnternet Kullanımı (Günlük Saat)
Burak Z.	İdari Mali İşler Daire Başkanlığı	40	Yüksek Lisans	E	Bekâr	10
Ata T.	Sağlık Kültür ve Spor Daire Başkanlığı	34	Lisans	E	Evli	6
Zeki Z.	Strateji Daire Başkanlığı	47	Lisans	E	Bekâr	8
Emre T.	Bilgi İşlem Daire Başkanlığı	39	Yüksek Lisans	E	Evli	12
Tarık T.	Kurumsal İletişim Koordinatörlüğü	26	Yüksek Lisans	E	Bekâr	11
Hakkı R.	Bilimsel Yayınlar Koordinatörlüğü	30	Lisans	E	Evli	10
Olca Z.	Genel Sekreterlik	32	Lisans	E	Evli	2

Serpil P.	Dış İlişkiler Genel Koordinatörlüğü	30	Lisans	K	Bekâr	7
Mine T.	Kurumsal İletişim Koordinatörlüğü	28	Lisans	K	Bekâr	13
Berkan I.	Dış İlişkiler Genel Koordinatörlüğü	33	Yüksek Lisans	E	Evli	7
Cihan S.	İletişim Çalışmaları Uygulama ve Araştırma Merkezi	42	Lisans	E	Evli	14
Seda N.	Genel Sekreterlik	46	Lisans	K	Evli	3
Efe E.	Sağlık Kültür ve Spor Daire Başkanlığı	41	Yüksek Lisans	E	Evli	3
Utku F.	Bilgi İşlem Daire Başkanlığı	30	Lisans	E	Evli	11
Semiha Y.	Sosyal ve Beşerî Bilimler Fakültesi.	35	Lisans	K	Evli	7
Alev R.	Yapı İşleri Daire Başkanlığı	32	Yüksek Lisans	K	Bekâr	8
Evren E.	Sağlık Kültür ve Spor Daire Başkanlığı	30	Yüksek Lisans	E	Evli	5
Sefa U.	Sağlık Kültür ve Spor Daire Başkanlığı	32	Lisans	E	Evli	8

Çalışmada nitel araştırmalara esas teşkil eden amaçlı örneklem tekniği (Grix, 2010'dan akt. Baltacı, 2018) tercih edilmiştir. Necmettin Erbakan Üniversitesi'nde görevli tüm idari personel araştırmannın evrenini temsil ederken, farklı birimlerde idari personel olarak görev yürüten ve araştırma amacına uygun olarak internet kullanım pratiklerinde dönüşüm meydana geldiği öngörülen 18 katılımcı araştırmannın örneklemini oluşturmaktadır. Bu katılımcılardan Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulu'nun 14.01.2022 tarihli toplantısında aldığı 2022/14 sayılı etik kurulu iznine (Ek.1) istinaden yapılan bire bir yarı yapılandırılmış nitel görüşmeler aracılığıyla saha verileri toplanmıştır. Örnekleme dâhil edilecek katılımcılara ulaşmak adına nitel araştırmalarda referans yoluyla bir sonraki katılımcılara ulaşmayı ifade eden kartopu örneklem metodu (Flick, 2014) tercih edilmiştir. Bu örneklem metodunun temel tercih gerekçesi literatürde sıklıkla üzerinde durulan araştırma konusunun hassas bir arka plana sahip olması ya da araştırma örneklemine ulaşmada zorluk çekilmesi (Noy, 2008) değildir. Zira internet kullanım pratikleri günümüzde hemen her insanın dahil olduğu süreçlerdir ve üniversitelerin idari personelleri de ne marjinal ne de ulaşılması güç sosyal gruplar arasındadır. Bu sebeple, kartopu örneklemin asıl tercih gerekçesi katılımcıların sonraki diğer potansiyel katılımcılara ulaşmada araştırmacılara referans olması ve bu yolla veri toplanacak bireylerde araştırmayla alakalı daha fazla güven tesis etmek (Biernacki & Waldorf, 1981), ayrıca daha kısa sürede daha fazla katılımcıya ulaşabilmektir. Nitekim mevcut çalışmada katılımcı referansları aracılığı ile veri toplama aşaması idari birimlere yapılan dört farklı gündeki ziyaretle tamamlanmıştır. Araştırmannın

verileri, 15-26 Ocak 2022 tarihleri arasında Sosyal ve Beşerî Bilimler Fakültesi ile Rektörlüğün Meram'daki yerleşkesine yapılan dört farklı gündeki ziyaretler sonucunda toplanmıştır. Bu ziyaretlerin her birinde çalışmanın her iki araştırmacısının da bulunması, yani aynı anda birden fazla katılımcıdan veri toplanması, saha araştırmasının hızlı bir şekilde sonuçlandırılmasını sağlamıştır. Örneklem grubunda ulaşılan ilk katılımcı bu çalışmanın araştırmacılarından birinin görev yaptığı fakülte'deki idari personellerden biridir. Bu personelin yönlendirmesi ile Necmettin Erbakan Üniversitesi Rektörlüğü'ne bağlı idari birimlerdeki potansiyel katılımcılarla irtibat sağlanmış ve nitel görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Çalışmada daha zengin veri ve bulgulara ulaşmak adına üniversitenin farklı birimlerinde görevli idari personele ulaşılmaya çalışılmıştır. Aynı birimde görevli personele ulaşılan durumlarda ise kartopu örneklem metodunun etkisi ve yönlendiriciliği mevcuttur. Netice itibarıyla 12 farklı idari birimdeki personel 18 kişilik araştırma örneklemi oluşturmuştur. On sekizinci katılımcı ile gerçekleştirilen nitel görüşme sonrası verilerin sıklıkla tekrar ettiği gözlenmiş ve veri doyumuna ulaşıldığı tespit edilerek nitel görüşmeler sonlandırılmıştır.

Nitel görüşmeler katılımcılara etik kurul izni sunulmasının ve rıza formunda belirtilmiş olan birtakım hassasiyetlerin (katılımcının istediği an görüşmeye ara verebileceği ya da görüşmeyi sonlandırabileceği, vb.) hatırlatılmasından sonra başlatılmış ve sonlandırılmıştır. Ulaşılan 18 katılımcının tamamı ile görüşmeler sağlıklı bir şekilde tamamlanmıştır. En uzun görüşme, bir saat on yedi dakika, en kısa görüşme ise on beş dakika sürmüştür.

Çalışmada, standartlaştırılmış sorulara ek olarak görüşmenin gidişatına göre araştırmacıya konuyla alakalı ek sorular sorma fırsatı veren yarı yapılandırılmış nitel görüşme tekniği (Flick, 2014) tercih edilmiştir. Araştırma konusunun ilk defa ilgili araştırma örneklemini özelinde incelenmesi de daha derinlemesine yanıtlar için sondaj sorular sorma imkânı veren yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinin (Pişkin & Öner, 1999) tercih sebeplerinden biridir.

Tüm katılımcıların bilgisi ve rızasına bağlı olarak araştırmacıların mobil telefonları aracılığıyla görüşmelerin ses kaydı alınmış ve bu kayıtlar görüşme biter bitmez araştırmacıların şahsi Google Drive hesapları üzerinden şifreli bilgisayarına aktarılmıştır. Sonrasında ise ses kayıtları yazılı döküm haline getirilerek araştırmanın yazılı ham verileri hazır hale getirilmiştir.

4.6. Veri Analizi

Yukarıdaki temalar ve nitel görüşmeler esnasında ortaya çıkan diğer alt temalardan hareketle araştırmanın veri analizi metnin parçalara ayrılması ve düzenlenerek kelimelere anlam yüklenmesi sürecini ifade eden kodlama tekniği (Creswell & Creswell, 2010) esas alınarak gerçekleştirilmiştir. Genelde görüşme sorularından alınan cevapların sınıflandırılması neticesinde dikkat çeken ortak kodlar ve bu kodların araştırma konusuyla olan bağlantısını içeren kısa ifadeler farklı bir Word dosyası üzerinde yapılan kodlamalarla bir araya getirilmiştir. Temalara bağlı olarak, önceden hazırlanan kodlara ek olarak nitel görüşmelerde ortaya çıkan bazı temel kodlar da veri analizine dâhil edilmiştir.

Kodlamalar kelime, cümle, ifade ve örnekler üzerinden şekillendirilmiştir. Katılımcıların ilgili temaya dair en fazla üzerinde durduğu ifadeler, o temanın ana kodları olarak tespit edilmiştir. Bu kodlamaların tamamlanmasının ardından nitel araştırma pratiğindeki en temel analiz biçimlerinden biri olan tematik analiz tekniği uygulanmıştır. Verilerin kodlanması ve sınıflandırılması sonrası tematik analizin yapıldığı üç ana, yedi alt tema oluşturulmuştur. Bu temaların yorum ve bulguları içeren bölümlerinde tematik analiz metoduna içkin olarak katılımcıların tekrar eden kelime ve ifadelerinin ötesinde araştırmacının araştırma konusu ve sorularıyla alakalı doğrudan ve dolaylı yorumlarına (Guest vd., 2012) yer verilmiştir.

4.7. Geçerlik, Güvenirlik ve Etik

Araştırmanın geçerliği, güvenilirliği ve etik arka planına dair bazı sosyal bilimsel hassasiyetler göz önünde bulundurulmuştur. Bunlardan *birincisi*, araştırmanın güvenilirliği sağlamaya yönelik uzman incelemesine (peer-debriefing) başvurulmasıdır (Başkale, 2016). İlk etapta çalışmanın her iki yazarı da görüşme transkriptlerini birlikte okumuş, katılımcı ifadelerini araştırma sorularından hareketle oluşan ya da oluşması muhtemel temalarla eşleştirmiştir. Sonrasında ise, nitel araştırma teorisine vakıf ve nitel saha araştırması tecrübesi olan bir uzmanla aynı işlem gerçekleştirilmiştir. İlgili uzmanın da farklı temalara ilişkin verilere dair yorumunda, araştırmacıların veri yorumuyla benzer bir çerçeveye sunduğu görülmüştür. *İkinci* olarak, alan araştırmalarının bir gerekliliği olarak çalışmada pilot bir inceleme (Schreiber, 2008) gerçekleştirilmiştir. Bir idari personel ile pilot çalışma niteliğinde görüşme gerçekleştirilmiş, soruların sağlıklı bir şekilde işleyip işlemediği gözlemlenmiştir. Diğer yandan araştırmanın geçerliğini sağlamak adına nitel araştırmalarda sıklıkla kullanılan katılımcı teyidi (member checking) tekniği (Candela, 2019) devreye sokulmuştur. Metnin son hâline getirilmesini takiben örneklem grubundaki iki katılımcıya çalışmanın analiz bölümünde kullanılan şahsi ifadeleri ilgili temalar bağlamında okutulmuş ve kullandıkları ifadelerle analiz ve yorum bölümünün tutarlı olup olmadığı teyit ettirilmiştir. Son olarak, araştırmada bir takım etik hassasiyetler de gözetilmiştir. Öncelikle, yukarıda da belirtildiği üzere, Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu'nun 14.01.2022 tarihli toplantısında aldığı 2022/14 sayılı etik kurulu iznine bağlı olarak katılımcılarla görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Bu görüşmeler esnasında araştırma etiği açısından elzem denebilecek birtakım noktalar göz önünde bulundurulmuştur. Bunlar arasında, katılımcı gizliliğini (participant anonymity) koruma amacıyla takma ad (pseudonym) verme (Ogden, 2008), görüşme esnasında araştırmacının çalışma konusu hakkında algıladığı gerçeklik lehine katılımcıları yönlendirecek ifadelerden kaçınma ve katılımcı ile duygusallığa varmayan yakınlık kurma (Karasar, 2007), verilerin analiz ve yorumunda benzer bir manipülasyondan kaçınma (Bloor & Wood, 2006) gibi teknikler ve hassasiyetler göz önünde bulundurularak nitel görüşmeler ve analiz-bulgu bölümü tamamlanmıştır.

5. İdari Personellerin İnternet Kullanım Pratikleri

5.1. İdari Personellerin İnternete Erişim Kanalları: Mobil Telefonunun Baskınlığı ve Çeşitlenen Dijital Aktiviteler

Pandemide Mobil Telefon Kullanımının Artışı

Necmettin Erbakan Üniversitesi'ndeki idari personellerin COVID-19 pandemisi süreciyle birlikte internet kullanım pratiklerinde ilk dikkat çeken noktalardan biri mobil telefon kullanımının bilgisayar ve tablet kullanımına baskın geldiğidir. Araştırma örneklemini "Daha çok telefonda mı yoksa bilgisayar/tabletten mi internete bağlanıyorsunuz?" sorusuna verdiği cevaplarında, internet kullanımının, özellikle iş dışı zamandaki internet erişimlerinin, cep telefonları aracılığıyla gerçekleştiğini bildirmiştir. Cep telefonunun baskınlığını açıkça ifade eden 6 katılımcı mevcuttur.

"Birkaç yıl önce evde bilgisayarı daha yoğun kullanıyordum internet için. Ama şimdi telefonda her şeyi yapabildiğim için telefonu daha çok kullanıyorum. Eve gittiğim zaman bilgisayarı açmıyorum" (Ata T.).

"En fazla telefonda internete giriyorum... Sosyal medya, mesajlaşma, haber, bazen müzik için... Bilgisayarı iş yerinde işle ilgili kullanıyorum" (Olca Z.).

"İnternete daha çok telefonda bağlanıyorum. Sabahın 8'inden akşamın 11'ine kadar internet ile iç içeyiz aslında telefonda" (Evren E.).

Pandemi sürecinde, idari personelin internet kullanımı daha çok cep telefonu üzerinden olsa da bilgisayar üzerinden internet kullanımının da kimi noktalarda etkin olduğu görülmektedir. Mesai süresinde ya da uzaktan çalışma boyunca işle ilgili internet kullanımında bilgisayarların işlevsel bir rolü olduğu tespit edilmiştir. Katılımcılar bilgisayardan internet kullanım pratiklerini ifade ederken cep telefonundan internet kullanım pratikleri ile karşılaştırma yapma eğiliminde olmuştur:

"İşle alakalı şeyleri bilgisayardan hallediyorum. Kişisel kullanım içinde daha çok cep telefonumu kullanıyorum" (Berkan I.).

"Evdeyken daha fazla telefonda, iş yerindeyken ise bilgisayardan internete bağlanıyorum" (Utku F.).

İdari personelin iş yerinde bilgisayar üzerinden internet kullanımının daha sık olmasının sebeplerinin arasında kurumsal işleyiş ve çalışılan birimin/pozisyonun gereklilikleriyle ilgili olduğu söylenebilir. Zira birçok kamu kurumunda olduğu gibi üniversitelerde de elektronik belge yönetim sistemi ve E-İmza uygulaması aktif bir şekilde kullanılmaktadır.

Son olarak, katılımcılardan yalnızca biri iş yerinde internet kullanımında işle ilgili içeriklerin yanı sıra bir açıdan boş zaman etkinliği olarak değerlendirilebilecek içerikleri de kapsadığını belirtmiştir:

“Çalışırken bile arka planda illa bir şeyler açık oluyor. Bizde bilgisayarlar iki ekran. Genelde izlemesen bile ikinci ekranda bir şeyler açık olur. Müzik dinleriz, izlediğimiz filmleri tekrar etmeyi severiz. Online oyun oynamayı da severdim ama çok fazla vakit kaybı oluyor. Diğerleri de vakit kaybı ama iş yoğun olduğunda onları durdurabiliyoruz ama online oyunda bağımlılık yaptığı için öncelik oyun oluyor” (Cihan S.).

Pandemide Tercih Edilen Uygulamalar, Programlar, Web Siteleri

Önceki alt temada idari personelin internet erişim kanalları üzerine bir değerlendirme yapılmıştır. Bu alt temada ortaya çıkan en temel bulgu, araştırma örnekleminin pandemiye bağlı kapanma neticesinde internet kullanım pratiklerinin baskın olarak mobil telefonlara dayalı olduğu gözlemlenmiştir. Daha seyrek kullanıma sahip olduğu katılımcılar tarafından belirtilen bilgisayarlar ise pandemide daha çok iş yerinde ve işin gereklilikleri doğrultusunda kullanılmaktadır.

Bu alt temada baskın olarak mobil telefonlar ve daha seyrek olarak bilgisayarlar üzerinden internet kullanımının hangi uygulama ve içerikleri kapsadığı ortaya konulmuştur. Katılımcıların “COVID-19 öncesinde hiç kullanmadığımız, ziyaret etmediğiniz, mobil telefonunuza indirmedığınız ancak COVID-19 sürecinde sıklıkla tercih ettiğiniz bir uygulama, program, web sitesi ya da farklı bir dijital içerik mevcut mu?” sorusuna verdikleri cevaplar genel itibariyle mevcut alt temanın içeriğini oluşturmaktadır. Bu cevaplar arasında ağırlıklı olarak mobil uygulamalar, programlar, web siteleri, çevrimiçi alışveriş ve aile/akraba/yakın çevre ile çevrimiçi görüşmeler mevcuttur.

COVID-19 pandemisi süreciyle birlikte idari personelin en fazla indirdiği uygulamaların market ve çevrimiçi alışveriş uygulamaları, Zoom ve oyun uygulamaları olduğu görülmüştür. Bunun yanında Hayat Eve Sığar(HES) uygulamasının da katılımcılar tarafından indirilmiş olduğu gözlemlenmiştir. Yukarıdaki soruya verilen uygulama, web sitesi ve program bazlı cevaplardan bazıları şu şekildedir:

“Pandemiyle birlikte Migros, A101’in uygulamalarını indirdim. Market uygulamalarını indirdim. Hayat Eve Sığar’ı indirdim” (Utku F.).

“Getir gibi uygulamaları ilk defa indirdim. Çok fazla kampanya olduğu için kullanıyorum” (Berkan I.).

Katılımcıların pandemi ile birlikte ilk defa kullandıkları ya da önceden nadir olarak kullanıp pandemi ile birlikte yaygın olarak kullandıkları uygulamalar ve web siteleri arasında çevrimiçi alışveriş, çevrimiçi yemek alışverişi uygulamaları ve Sağlık Bakanlığı’nın mobil uygulaması olan Hayat Eve Sığar’ın baskın geldiği görülmektedir. Bu tabloya bakıldığında, kapanmaya bağlı olarak insanların temel yeme içme ihtiyaçlarını gidermek adına marketlerin çevrimiçi uygulamalarına yöneldikleri, bu uygulamalardan yoğun olarak yiyecek içecek alışverişlerini yaptıkları görülmektedir. Bunun yanı sıra Sağlık Bakanlığı tarafından birçok resmi işlem, ziyaret vb. toplumsal aktivitede zorunlu kılınan Hayat Eve Sığar’ın da katılımcıların indirdiği/indirmek durumunda kaldıkları bir çevrimiçi uygulama olduğu ve ilgili soruya verilen cevaplarda bu uygulamanın akla geldiği gözlemlenmiştir. İlk gözlemden

hareketle katılımcıların Maslow'un (1943) ihtiyaçlar hiyerarşisi piramidinin başında yer alan "hayatta kalma" amaçlı eylemleri arasındaki "yeme-içme" eyleminin etkisinin olduğu ve çevrimiçi aktivitelerde bu etkinin gözlemlendiği çıkarılabilir. Ayrıca, Mart 2020'den itibaren literatürde yer aldığı üzere çevrimiçi marketlerin ve yemek sitelerinin iade kolaylığını da içerecek şekilde yaptıkları reklamların ve kampanyaların yoğunlaşmasının da (Özay, 2021; Dilek ve Öztürk, 2021) katılımcıların bu uygulama ve web sitelerini artan bir şekilde kullanmalarını gerekçelendirdiği söylenebilir. İkinci olarak, sosyal hayatta var olabilmek kapanmanın olmadığı günlerde kapalı ve çok sayıda insanın olduğu yerlerde bulunabilmek adına, kişinin COVID-19 virüsünü taşıyıp taşımadığını resmî olarak karantinede olduğunu/olması gerektiğini ortaya koyan HES uygulamasının katılımcılar tarafından indirildiği ve kullanıldığı görülmektedir.

Yeme-içme ve market alışverişinin yanı sıra pandemiyle birlikte katılımcılar diğer bazı ihtiyaçları için de çevrimiçi alışverişi kullandıklarını belirtmiştir. Katılımcılar arasında çevrimiçi alışverişe dair bazı temel gerekçelerin ortaya çıktığı görülmektedir. Bunlardan birincisi yukarıdaki alt temada da ortaya çıkan "ucuzluk" ve fiyatlar arası karşılaştırma yapma imkânıdır:

"Bizdeki mantık şudur genelde insanlardaki... Gidip göreyim de üzerimde değiştirmeye falan uğraşmayayım. Şu an her şeyim online... Markete gidip aldığım çok nadirdir. Pandemi azaldı, yine online şekilde devam ediyorum. Bu pandeminin hayatımızdaki avantajlarından biri oldu. Online alışveriş daha ucuz oluyor" (Utku F.)

Görüleceği üzere katılımcılar, pandemi sonrası internet kullanım pratiklerinin "gündelik yaşam" bağlamı arka planında özellikle alışveriş ile ilgili olan süreçlerde fiyat karşılaştırmasına bağlı ucuzluk konusunu gündeme getirmektedir. Önceden çevrimiçi alışverişe yönelik ön yargıları olan katılımcılar kampanyalar ve diğer pazarlama/satış stratejilerine olumlu yanıt vermekte ve önceden çevrimiçi alışverişe mesafeli olurken, pandemi sürecinde çevrimiçi alışverişe yoğun bir şekilde yöneldiklerini belirtmektedir. Ayrıca bu durum, pandemi sonrası çevrimiçi alışverişe dair literatürde sıkça ortaya çıkan "pratiklik", "ürün çeşitliliği" ve "virüs kapma riskinden korunma" bağlamı pandemi alışveriş tutumlarını (Kalkan, 2021) ve çevrimiçi alışveriş lehine değişen tüketici davranışlarını (Eger vd., 2021) mevcut araştırma özelinde de doğrulamaktadır.

Katılımcılar arasında küçük bir grup ise, pandemi öncesinde de çevrimiçi alışveriş yaptığını ve pandemiyle birlikte bu alışveriş davranışını aynı şekilde devam ettirdiğini ya da pandemi sonrasında çevrimiçi alışverişini hiç tercih etmediğini belirtmiştir.

"Pandemiyle birlikte değişen bir şey olmadı. İndirdiğim herhangi bir site, program falan yok. Market alışverişini ve birçok alışverişimi zaten hep internet üzerinden yapıyorum" (Emre T.).

"Pandemiden önce internette alışveriş yapıyordum zaten... Değişen bir şey olmadı" (Hakkı R.).

Katılımcıların internet kullanım pratiklerini ortaya koyan diğer bir alan ise pandemi sonrasında tüm dünyada etkisini hissettiren çevrimiçi görüşmelerdir. Bu konuya dair fikir beyan eden katılımcıların çevrimiçi görüşme motivasyonları arasında “virüs bulaşma tehdidinden ötürü yüz yüze görüşmemenin bir alternatifi olması” ve “kapanma neticesinde çok daha fazla boş zamana sahip olma” durumları söz konusudur.

“Kapanma dönemlerinde gelip gidemediğimizden dolayı görüntülü görüşmeye başladık. Görüşmediğimiz arkadaşlarla görüştük. Yıllardır aramadığım arkadaşları görüntülü aradım. 10 yıldır görüşmediğim Siirt'teki polis arkadaşımı arayıp görüştüm” (Burak Z.).

“Kuzenlerimiz ile haftada bir görüşüyorduk. Ölüm korkusuyla olsa gerek ya da boşluktan her gün görüntülü görüşmeye başladık. Pandemi azaldı hala bize gelmezlerse haftada bir görüntülü konuşuyoruz. Pandemiden önce yüz yüze az görüştüğümüz insanlarla da daha sık görüntülü görüşmeye başladık” (Mine T.).

Bu alt temada da katılımcıların pandemi öncesi ve sonrasına ilişkin fiziki olarak bir araya gelme ve çevrimiçi olarak bir araya gelme arasında kıyas içeren cevaplar sunduğu görülmektedir. Bu kıyasta çevrimiçi görüşmelerin virüsün bulaşma riski karşısında işlevsel bir arka plana sahip olduğunun mesajı verilmektedir. Ancak bir grup katılımcı aynı konuda yaptığı kıyas neticesinde çevrimiçi görüşmenin, fiziki ve yüz yüze bir araya gelmenin yerini tutmadığını belirtmiştir.

“Pandemiyle birlikte görüntülü görüşmeye başladık ama hiçbir şekilde fiziksel görüşmenin yerini tutmuyor. Gözden irak gönülden irak sözcüğünü tam anlamıyla hayatımızda hissettik”(Ata T.).

“Yüz yüze görüşme sıklığımız azaldı. Bir yerden bunu kapatmamız gerekiyordu. Hiçbir şey yüz yüze konuşmanın tadını vermiyor ama en azından biraz tatmin olmamızı sağlıyor” (Serpil P.).

Yukarıda örneklemin bir kısmının ifadeleri aracılığıyla ortaya konulan “çevrimiçi görüşme pratikleri” aslında, tüm katılımcıların pandeminin ilk kapanma döneminde tercih ettikleri internet kullanım pratikleri arasındadır. Her ne kadar bazı katılımcılar çevrimiçi görüşmenin yüz yüze görüşmenin yerini tutmadığını belirtse de istisnasız olarak her bir idari personel pandemide ailesi, akrabaları ve yakın çevresiyle (hatta uzun süredir görüşmediği insanlarla) çevrimiçi görüşmeler gerçekleştirmiştir. Pandemide bir zorunluluk hâline gelen aile üyeleri ve sosyal çevre ile bire bir ya da toplu çevrimiçi görüşmeler (Shah, Nogueras, van Woerden ve Kiparoglou, 2020) mevcut çalışma özelinde de ortaya çıkan gelişmelerden biridir.

Yukarıdaki analizler ve bir araya getirilen bazı katılımcı ifadelerinden hareketle bu ana temada ulaşılan temel bulgular şu şekildedir:

- Pandemi döneminde idari personelin genel internet kullanımının en yoğun olduğu araç (*device*) mobil telefondur. Bunun yanı sıra işle ilgili internet kullanımında bilgisayar kullanımı, mobil telefon kullanımına baskın gelmektedir.

• Kapanma döneminde idari personelin en fazla indirdiği uygulamalar; yeme-içme pratikleriyle ilgili olan market uygulamaları ve kapalı ortamlara girişte resmi bir anahtar vazifesi gören Hayat Eve Sığar (HES) uygulamasıdır. Ayrıca çevrimiçi alışveriş uygulamalarının kullanımı pandemi yasakları hafifledikten sonra da yoğun bir şekilde devam etmiştir.

• Pandemi döneminde en sık kullanılan internet pratikleri arasında, aile, akraba ve yakın çevre ile çevrimiçi görüşmeler mevcuttur. Kapanma durumu evdeki boş zamanın çevrimiçi görüşmelerle değerlendirilmesinin yolunu açmış ayrıca kapanmadan ve hastalığın tehlikesinden kaynaklı stres durumunun aile ve yakın çevre ile görüşülerek giderilmesini beraberinde getirmiştir. Fakat örneklemin neredeyse tamamının uzlaştığı nokta, çevrimiçi görüşmenin yüz yüze görüşmenin yerini tutmadığı ve sosyal ilişkilerdeki yüz yüze etkileşimin tatminini sağlamadığıdır.

5.2. İdari Personellerin İşle İlgili ve İşte İnternet Kullanım Pratikleri

Çevrimiçi ve Uzaktan Çalışmanın Avantaj ve Dezavantajları

Katılımcıların iş yerinde ve işle ilgili internet kullanım pratiklerini keşfetmek adına idari personele “COVID-19 sürecinde internet kullanımınızın bulunduğunu birimin işlerine yönelik avantaj ve dezavantajları neler oldu?” sorusu yöneltilmiştir. İlk etapta avantajlar konusuna değinmek gerekirse salgının etkili olduğu ilk dönemlerde iş sorumluluklarını virüs kapmadan yerine getirmede internetin alternatifsiz bir araç olması ve çevrimiçi çalışmaya bağlı olarak zamandan, enerjiden ve maddi açıdan tasarruf edilmesi konularının baskın geldiği gözlenmektedir.

“Önceden fiziksel olarak her yere yetişmek mümkün değilken, günde bir iş halledebiliyorken, internetle ve uzaktan destekle günde on iş halletmeye başladık” (Utku F.).

“İnternet sayesinde uzaktan çalışma döneminde evden her işimizi yapabildik. İnternet olmazsa şu anda hiçbir işimiz yürümez. İnternet gittiği zaman boş oturuyoruz zaten” (Seda N.).

Öte yandan, katılımcılar iş amaçlı internet hizmetinin ve kullanımının yarattığı dezavantajlar konusunda belli başlı ortak noktalara değinmişlerdir. Bu ortak noktalar arasında evden çalıştıkları dönemde ani gelen iş talepleri karşısında endişeye kapılmaları, ailevi ve mahrem yaşamın yer yer zarar görmesi ve işin veriminde azalma hususları mevcuttur.

“Özel hayatımıza müdahale oldu. İstedikleri saatte istedikleri tasarımı yaptırabildiler. Gecenin yarısı iş için yazabildiler. Gece yarısı tasarım yaptık. Düzenimiz olmadı. Sabah 8 akşam 5 çalışmadığımızdan düzenimiz yoktu. Gece geç yatıyorduk, öğlen kalkıyorduk” (Mine T.).

“Pandemiyle birlikte iş için her an ulaşılabilmek ihtimalimiz arttı. Böyle bir algı oluştu. Akşam 22:00’da mesaj göndererek ya da arayarak yarın şu iş var diyebiliyorlar” (Efe E.).

Uzaktan Çalışmada WhatsApp Kullanımı

İş yerinde ve işle ilgili internet kullanım pratikleri arasında katılımcıların yoğunlukla üzerinde durduğu konulardan biri de WhatsApp uygulamasının birim işleri ile birimdeki diğer personellerle iletişim açısından hayati bir önem taşımasıdır. Katılımcılar hem en sık kullandıkları hem de işle ilgili

meselelerde işlevselliğinden en fazla faydalandıkları sosyal medya uygulamaları arasında WhatsApp'a işaret etmektedir.

“Güvenlik personeli ile olan gruplarda aktifiz. En fazla aile ve iş yeri WhatsApp grupları aktif. İş yeri arkadaşlığı mecburi arkadaşlık. İş yerinden ayrıldığında o grup bitmiş oluyor. Şartlar bulunduğu grupta olmaya zorluyor” (Burak Z.).

“WhatsApp'taki işle ilgili olan Kurumsal İletişim Grubu en aktif kullandığım. Sürekli iş gelir, sürekli iş yaparız. WhatsApp'ı %70 iş, %30 özel hayatla ilgili kullanıyorum” (Mine T.).

İdari personellerin özellikle hibrit çalışma döneminde işle ilgili yazışmalarının ve dosya transferinin genelde WhatsApp uygulaması üzerinden gerçekleştirilmesinin, bu uygulamanın dünya çapındaki baskınlığından ileri geldiği düşünülmektedir. Telegram, BİP, Signal gibi uygulamalara nazaran WhatsApp, hem yazışma hem görüntülü konuşma hem de dosya gönderimi açısından küresel bir popülerliğe ve yoğun bir kullanım sıklığına sahiptir. 2022 yılı itibariyle dünyada 550 Milyon Telegram kullanıcısı mevcutken, bu sayı WhatsApp için 2 Milyarı aşkındır (Statista, 2022). Türkiye'de ise 2022 yılı itibariyle sosyal medya kullanıcıları arasında WhatsApp kullanım oranı %88'dir. Bu oranla Türkiye dünyada en fazla WhatsApp kullanılan sekizinci ülke konumundadır (GWI, 2022).

Yukarıdaki analizler ve bazı katılımcı ifadelerinden hareketle bu ana temada ulaşılan temel bulgular şu şekildedir:

- Kapanma döneminde işle ilgili internet kullanımının dezavantajları ve avantajları mevcuttur. Örneklem grubunun en yoğun şekilde üzerinde durduğu avantajlar arasında evde internet üzerinde çalışmanın virüs kapma tehlikesini en aza indirmesi ve idari personele iş dışı uğraşlar adına zaman yaratmasıdır. Bu konuda sıklıkla dile getirilen dezavantaj ise internet üzerinden anlık ulaşılabilir olma durumundan ötürü iş yaşamı ile ev yaşamı arasındaki sınırların neredeyse tamamen ortadan kalkması, mesai saati dışında da iş yükü edinilmesi ve bu durumun idari personel üzerinde bir baskı ve tedirginlik yaratmasıdır.

- Uzaktan ve hibrit çalışmanın sona erdiği dönemde de kapanma döneminden kalma bir durum olarak anlık ulaşılabilir olma hali idari personelin mesai saatleri dışında birim işleriyle ilgili ulaşılabilir olmaya devam etmesi sonucunu doğurmaktadır.

5.3. Pandemi Sonrası Uzaktan/Hibrit Çalışma ve İnternet Kullanımı Öngörülleri

Pandemi Sonrası Uzaktan ve Çevrimiçi Çalışma

Yapılan saha araştırmasında katılımcıların pandemi sonrasında uzaktan çevrimiçi ve hibrit çalışmaya dair olumsuz tavrı, bazı ifadeler aracılığıyla ortaya çıkmaktadır. Bu durumu “*yarı zamanlı yarı açık cezaevi*” şeklinde betimleyenler de mevcuttur. Aşağıda bir grup katılımcının uzaktan çalışma konusundaki olumsuz görüşlerini içeren bazı alıntılara yer verilmiştir:

“Evden çalışmanın zorlukları var. İş yerinde işe daha fazla kendini veriyorsun. Bence pandemi bitince uzaktan çalışma olmamalı. Hibrit de olmamalı. İş motivasyonunu düşürüyor, lakaytlaşıyor. İşe

olan performans düşüyor. İşe geldiğinde de kendini veremiyorsun. Evdeyken ben izinliyim modunda oluyorsun. Bu yüzden hibrit de olmamalı” (Burak Z.).

“Pandemi bittiğinde esnek çalışmaya geçilmesini istemem. O sistemin faydalı olduğunu düşünmüyorum” (Olca Z.).

Katılımcılar olumsuz tavırlarını ortaya koyarken, uzaktan çalışmanın birçok avantajına rağmen bunu niçin tercih etmediklerini de açıklayan ifadeler kullanmıştır:

“Bence verimli olmuyor. Evden çalışmak bizim için iyi ama verimli olmuyor. İş yerine gelip tam gün çalışmamız lazım. Bu şekilde daha verimli” (Hakkı R.).

Katılımcıların kendi iş ve çalışma disiplinlerine, süreçlerine ve aidiyet mekanizmalarına ek olarak pandemi sonrasında çevrimiçi ya da hibrit çalışmanın desteklenmeme gerekçelerinden biri de bu tür çalışmanın uygulanmasında birimler arasındaki farklılık ve ortaya çıktığı iddia edilen adaletsizliktir.

“Pandemi bittikten sonra herkese eşit olsun. Bir kısmı evden çalışsın bir kısmı gelsin iş yerine olayına sıcak bakmıyorum. Eşitlik olmuyor” (Alev R.).

Katılımcılar arasında pandemi sonrasında uzaktan ve çevrimiçi çalışmaya olumsuz bakanların sayısı baskın olsa da az sayıda katılımcı uzaktan ve çevrimiçi çalışmanın daimi hale getirilmesine olumlu yaklaşmaktadır. Bu katılımcıların olumlu yaklaşması, yaptıkları iş için bilgisayar ve internetin yeterli olmasından kaynaklanmaktadır.

“Uzaktan çalışma sistemi bizim için daha iyi çünkü bizim işimiz bilgisayar ile. Evde çalışmak daha iyi bizim için. Önemli olan internet ve telefon bizim için”(Emre T.).

Yukarıdaki katılımcı alıntıları ve veriler arası bağlantı ve benzerliklerden hareketle mevcut alt temada pandemi sonrası uzaktan çalışmanın devamına ilişkin katılımcıların büyük çoğunluğunun mesafeli ve olumsuz bir yaklaşıma sahip olduğu söylenebilir. Bu durum, COVID-19 sonrası dünyada uzaktan ve hibrit çalışmanın yeni normallerden biri olacağı öngörülerine (Vyas, 2022; Young, Kim ve Hong, 2021) destek sağlayan verilerden biridir.

Pandemiden Sonra İnternet Kullanım Öngörülleri

Katılımcıların ilettikleri verilerden hareketle sosyalleşmeye önem veren ve daha sosyal olan katılımcılar, COVID-19 bittikten sonra internet kullanımlarının azalacağını belirtmişlerdir. Katılımcılar, görüşemediği arkadaşlarıyla görüşebileceklerinden, internette görüşmek yerine kafe ve benzeri mekânlarda birlikte vakit geçirebileceklerinden, sinemaya, tiyatroya gidebileceklerinden dolayı internet kullanımlarının azalacağını düşünmektedirler.

“Pandemi tamamen sona erdiğinde internet kullanımım değişmez”(Emre T.).

“Pandeminin sona ermesiyle internet kullanımında değişiklik olmaz” (Seda N.).

Pandemi sona erdiğinde internet kullanımının azalacağını ifade eden katılımcılar ise bu görüşlerini, kısıtlamaların tamamen sona ermesine bağlı sosyal yaşantıdaki muhtemel çeşitliliğe ve özgürlüğe dayandırmaktadır.

“Pandemi sona erdiğinde internet kullanımım biraz azalır. Görüşemediğimiz arkadaşlarımızla görüşürüz. Boş vaktimizi internette harcamayız” (Hakkı R.).

Yukarıdaki analizler ve bir araya getirilen bazı katılımcı ifadelerinden hareketle bu ana temada ulaşılan temel bulgular şu şekildedir:

- Katılımcıların büyük çoğunluğu pandemi sona erdikten sonra çevrimiçi ve hibrit çalışma pratiğine olumlu yaklaşmamakta bunu da yüz yüze çalışma pratiğine yönelik aşinalık ve alışkanlık, çevrimiçi çalışırken işlerin koordinesinde zorlanma ve sosyalleşme süreçlerinin sekteye uğraması gibi nedenlerle gerekçelendirmektedir. Diğer yandan biriminin gerektirdiği işleri COVID-19 öncesinde de çevrimiçi olarak yürüten katılımcılar pandemi sonrasında da çevrimiçi ve uzaktan çalışmaya olumlu yaklaşmaktadır.

- İdari personel yoğunluk itibarıyla pandemi ortadan kalktıktan sonra internet kullanım sıklığında bir düşüş olacağını düşünmemektedir. Dışarıda zaman geçirme, kapalı ortamlarda bir araya gelebilme ve buna bağlı yüz yüze sosyalleşme imkânlarına rağmen katılımcıların büyük çoğunluğu internet kullanımının azalacağına inanmamakta veya artış göstereceğini öngörmektedir. Bu görüşün temel gerekçeleri arasında internetin yaşamın vazgeçilmesi zor bir parçası hâline gelmesi ve pandeminin internet kullanım sıklığında ve çeşitliliğinde meydana getirdiği artış mevcuttur.

6. Tartışma ve Öneriler

Araştırmanın 3 ana temasından hareketle elde edilen bulgular, bizi pandemi ve internet kullanım pratiğinde üniversite idari personellerinin mevcut durumuna ilişkin birtakım çıkarım ve önerilere sevk etmektedir. Buna göre, idari personellerin internet kullanım pratikleri, pandemi boyunca daha çok mobil telefon üzerinden şekillenmekte, bu durum gündelik yaşamda “akıllı telefonların” neredeyse vazgeçilmez yapısını bir kere daha ortaya koymaktadır. Öte yandan, pandemi öncesinde hızla artış gösteren online alışveriş ve yemek siparişi, çalışmanın örneklem grubu açısından pandemi döneminde sıklıkla başvurulan alışveriş ve uygulama pratiklerini yansıtmaktadır. Ek olarak, önceden farklı şehirlerdeki ve ülkelerdeki bireylerin görüşme yapabilmek için kullandıkları online görüntülü uygulamalar, pandemide aynı şehirde yaşayan hatta aynı iş yerinde çalışan bireyler için (kapanma kaynaklı olarak) hayati birer iletişim aracı haline gelmiştir. Fakat bu bağlantılılık (connectedness) hali, idari personeller tarafından öğretim elemanları ya da idari amirleri tarafından kimi durumlarda suiistimal edilebilmekte, çalışanların mesai sonrası saatlerinde de işle ilgili kendileriyle iletişim kurma talebi ortaya çıkmaktadır.

Araştırma bulguları kapsamında, pandemi ve idari personelin internet kullanımını sürecine dair şu öneriler dile getirilebilir:

- Yöneticiler, uzaktan ve çevrimiçi çalışma dönemlerinde ofis çalışanlarının mahremiyetine ve mesai dışı yaşamına daha fazla hassasiyet göstermelidir.
- Uzaktan çalışma döneminde üniversite idari personellerinin iş yükü, çalışılan birim ve pozisyona göre değişkenlik gösterdiği için bu durum idari personeller arasında adalet duygusuna dair soru işaretlerini beraberinde getirebilmektedir. Bunun için birim yöneticilerinin iş yükü noktasında personeller arası dengeyi sağlamak adına daha hassas davranması gereklidir.
- Üniversite idari personellerinin yürüttükleri işlerin uzaktan çalışma ile de gerçekleştirilebilmesi, bu konuda pandemi sonrasında da benzer bir adım atabilme imkanını ortaya kıymaktadır. Pandemi sonrasında “8-5” olarak adlandırılan mesai kavramı yeniden sorgulanabilir ve üniversite idari personelleri evden çalışma sürecinde daha verimli bir süreç yakalayabilir.

7. Sonuç

Bu çalışmada ele alınan üniversite idari personelleri, uzaktan ve hibrit çalışma dinamiğini tecrübe eden gruplar arasındadır. Fakat Türkçe literatürde yapılan tarama neticesinde pandemi dönemi internet kullanım pratiklerini, üniversite idari personelleri özelinde ele alan herhangi bir akademik çalışmaya rastlanmamıştır. Bu açıdan, mevcut çalışma, akademik personellerden farklı olarak pandemi sürecinde hem evde hem de iş yerinde çalışmak zorunda olan idari personellerin internet kullanım pratiklerine odaklanan ilk çalışma olma özelliğine sahiptir. Mevcut metnin temel gerekçesini ve önemini oluşturan bu literatür boşluğundan hareketle, Necmettin Erbakan Üniversitesi'nin farklı birimlerinde görevli idari personellerle, pandemi dönemi internet kullanım pratikleri konusunda nitel bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Saha çalışmasına yön vermesi öngörülen ve nitel verilerin toplanması sonrasında oluşan bazı temalar ışığında analizler yapılmıştır. Temel araştırma sorularından hareketle oluşturulan ve gerçekleştirilen tematik analiz neticesinde araştırma örnekleminin internet kullanım pratiklerine dair belli başlı bulgulara ulaşılmıştır.

Üniversite idari personellerinin pandemi sürecinde internet kullanım pratiklerine dair önceden yazılmış makale, kitap, kitap bölümü ve diğer türden akademik metne rastlanılmamasından dolayı ortaya konulan çalışmanın Türkçe literatürdeki ilk araştırma olduğu iddia edilebilir. Bu durum, çalışmanın özgün boyutunu ve önemini ortaya koymaktadır. Türkiye'nin farklı üniversitelerindeki idari personellerinin pandemi sonrası gündelik ve iş hayatındaki internet kullanım pratiklerinin saha araştırmalarıyla incelenmesi, bu konuda oluşması muhtemel bir sosyal bilimsel bakışa ve teorilere kapı aralayacaktır.

8. Kaynakça

- Al-Habaibeh, A., Watkins, M., Waried, K., & Javareshk, M. B. (2021). Challenges and opportunities of remotely working from home during Covid-19 pandemic. *Global Transitions*, 3, 99-108.
- Bethke, F. S., & Wolff, J. (2020). COVID-19 and shrinking civic spaces: patterns and consequences. *Z Friedens und Konfliktforsch*, 9, 363-374.

- Biernacki, P., & Waldorf, D. (1981). Snowball Sampling: Problems and Techniques of Chain Referral Sampling. *Sociological Methods & Research*, 10(2), 141-163.
- Bloor, M., & Wood, F. (2006). *Keywords in qualitative methods: A vocabulary of research concepts*. Sage.
- Candela, A. G. (2019). Exploring the function of member checking. *The Qualitative Report*, 24(3), 619-628.
- Cleland, J. (2015). Exploring versus measuring: Considering the fundamental differences between qualitative and quantitative research. J. Cleland and SJ Durning (Eds.), *Researching medical education* (p. 1-14). Wiley.
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2010). *Research design qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (5th edition). Sage.
- Cucinotta, C. E. vd. (2021). Strength is in engagement: The rise of an online scientific community during the COVID-19 pandemic. *Science & Society*, 22(5) (Published Online). <https://www.doi.org/10.15252/embr.202152612>
- Daşcı Sönmez, E., & Cemaloğlu, N. (2021). Okullaşma sürecinde uzaktan evde eğitime geçiş. *İnsan & İnsan*, 8(27), 63-83.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2005). Introduction: The discipline and practice of qualitative research. NK Denzin and YS Lincoln (Eds.). *The sage handbook of qualitative research* (3rd edition., p. 1-33). Sage.
- Dilek, Ö., & Öztürk, A. (2021). COVID-19 sürecinde çevrimiçi yemek siparişlerinde teknolojinin kabulü. *Üçüncü Sektör Sosyal Ekonomi Dergisi*, 56(3) 2021, 1313-1332.
- Ece, Ö. (2020). Pandemi sırasında ve sonrasında kültür-sanat. *TRT Akademi*, 5(10), 882-887.
- Eger, L., Komárková, L, Egerová, D., & Mičík, M. (2021). The effect of COVID-19 on consumer shopping behaviour: Generational cohort perspective, *Journal of Retailing and Consumer Services*, 61, 102542. <https://doi.org/10.1016/j.jretconser.2021.102542>
- Elmas Atay, S., & Gerçek, M. (2021). İş-yaşam çatışmasının Koronavirüs (COVID-19) pandemisi sürecinde yeniden değerlendirilmesi: Kadın akademisyenler açısından nitel bir araştırma. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 24(45), 203-241.
- Fink, A. S. (2000). The role of the researcher in the qualitative research process. A potential barrier to archiving qualitative data. *Forum: Qualitative Social Research*, 1(3), Art. 4. <https://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/1021/2201> adresinden 05.03.2022 tarihinde erişildi.
- Flick, U. (2014). *An introduction to qualitative research*. Sage.
- Fuchs, C. (2021). *Communicating COVID-19: Everyday life, digital capitalism, and conspiracy theories in pandemic times*. Emerald
- Griffiths, M. (2000). Internet addiction - Time to be taken seriously?. *Addiction Research*, 8(5), 413-418.
- Guest, G., MacQueen, K. M., & Namey, E. E. (2012). *Applied thematic analysis*. Sage.
- GWİ. (2022). *The biggest social media trends for 2022*. <https://www.gwi.com/reports/social>
- IGİ Global Dictionary (2021). *What is hybrid working?*. <https://www.igi-global.com/dictionary/implications-for-places-of-remote-working/97766>
- ILO (2020). *Teleworking during the COVID-19 pandemic and beyond*. https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_protect/---protrav/---travail/documents/instructionalmaterial/wcms_751232.pdf
- İnkAM (2020). *COVID-19 salgını döneminde “zorunlu” evden çalışma: iş ve özel yaşama etkileri* (Özet Rapor). <https://cdn.istanbul.edu.tr/FileHandler2.ashx?f=ozet.-inkam.-evden-calisma.pdf>

- Kalkan, P. (2021). Pandemi ekonomisinin internet alışverişine etkilerinin analizi. *Sosyal, Beşerî ve İdari Bilimler Dergisi*, 4(8), 740-758.
- Karasar, N. (2007). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel Yayıncılık.
- Kayan Deniz, A. (2020). Covid-19 Salgını Sürecinde Dijitalleşen Eğlence Anlayışı: Çevrim İçi Konserler. *Stratejik ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4(2), 191-206.
- Kırmızıgül, H. G. (2020). Covid-19 salgını ve beraberinde getirdiği eğitim süreci. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 7(5), 83-89.
- Lozano-Blasco, R., Robres, A. Q., & Sanchez, A. S. (2022). Internet addiction in young adults: A meta-analysis and systematic review. *Computers in Human Behaviour*, 130, Published Online. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2022.107201>
- Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50, 370-396.
- Moon, S. (2020). Effects of COVID-19 on the entertainment industry. *IDOSR Journal of Experimental Sciences*, 5(1), 8-12.
- Noy, C. (2008). Sampling knowledge: The hermeneutics of snowball sampling in qualitative research. *International Journal of Social Research Methodology*, 11(4), 327-344.
- Ogden, R. (2008). Pseudonym. LM Given (Edst), *The sage encyclopedia of qualitative research methods volume I & II* (p. 693-694). Sage.
- Onyeaka, H. Anumudu, C. K., Al-Sharif, Z. T., Egele-Godswill, E., & Mbaegbu, P. (2021). COVID-19 pandemic: A review of the global lockdown and its far-reaching effects. *Science Progress*, 104(2), 1-18.
- Özay, M. A. (2021). COVID-19 etkisiyle tüketicilerin çevrimiçi satın alma davranışlarında yaşanan değişimlerin incelenmesi. *Ekonomi, İşletme ve Yönetim Dergisi*, 5(1), 1-25.
- Patton, M. Q. (2014) *Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice* (4th edition). Sage.
- Pişkin, M., & Öner, U. (1999). *Görüşme ilkeleri ve teknikleri*. Siyasal.
- Reglitz, M. (2020). Internet access is a necessity not a luxury - it should be a basic right. University of Birmingham, Department of Philosophy News, Posted on 03 June 2020. <https://www.birmingham.ac.uk/schools/ptr/departments/philosophy/news/2020/reglitz-internet-access.aspx>
- Schreiber, J. B. (2008). Pilot study. LM Given (Edt.). *The sage encyclopedia of qualitative research methods volume I & II* (p. 625-626). Sage.
- Shah S. G. S., Nogueras D., van Woerden, H. C., & Kiparoglou, V. (2020). The COVID-19 pandemic: A pandemic of lockdown loneliness and the role of digital technology. *Journal of Medical Internet Reserach*, 22(11): e22287. <https://www.doi.org/10.2196/22287>
- Statista (2022). Most popular social networks worldwide as of October 2021, ranked by number of active users. <https://www.statista.com/statistics/272014/global-social-networks-ranked-by-number-of-users/>
- van Manen, M. (1990). *Researching Lived Experience: Human Science for an Action Sensitive Pedagogy*. Althouse Press.
- Vyas, L. (2022). "New normal" at work in a post-COVID world: Work-life balance and labor markets. *Policy and Society*, 41(1), 155-167.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (8. Baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Yang, E., Kim, Y., & Hong, S. (2021). Does working from home work? Experience of working from home and the value of hybrid workplace post-COVID-19. *Journal of Corporate Real Estate*, Vol. ahead-of-print No. ahead-of-print. <https://doi.org/10.1108/JCRE-04-2021-0015>

Ek.1. Etik Kurul Belgesi



**NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU
BAŞKANLIĞI
ETİK KURUL KARARI**

Etik Kurul Toplantı Tarihi/Sayısı ve Karar No	Tarih :14/01/2022 Toplantı Sayısı:01 Karar No :2022/16
Araştırmanın Başlığı	Covid-19 Sürecinin Üniversitelerdeki İdari Personelin İnternet Kullanım Pratiklerine Etkileri: Necmettin Erbakan Üniversitesi Örneğinde Nitel Bir Araştırma
Sorumlu Araştırmacı	Dr. Öğr. Üyesi Zehra ÖZKEÇECİ
Yardımcı Araştırmacılar	Dr. Ruhi Can ALKIN
Etik Kurul Kararı	8341 sayılı başvurunuz değerlendirilmiş olup, araştırmanız Etik Kurul tarafından uygun görülmüştür.

ASLI GİBİDİR
14/01/2022


Doç. Dr. Ahmet KURNAZ
Etik Kurul Başkanı