

SMART



E-ISSN:2630-631X

International

Social

Mentality And

Researcher

Thinkers Journal



Vol: 8 Issue: 56

Editor

Prof.Dr. E.Muge CETINER

2022

COMMUNICATION



www.smartofjournal.com



editorsmartjournal@gmail.com





FROM THE EDITOR / EDİTORDEN / ОТ РЕДАКТОРА

English

JOURNAL of SOCIAL MENTALITY AND RESEARCHER THINKERS JOURNAL (SMARTJOURNAL) journal began its publication in 2015. SMARTJOURNAL is an international, refereed fervent and online journal, that publishes academic studies in the field of social sciences.

We would like to thank you for your support to our advisory board, editorial board and arbitration board. We are also grateful to the scientists who share your study with us.

We are aware of the fact that we will be guided by stronger steps in the field of social sciences with the support you will give us in the future. For this reason, we are honored to see you in our broadcast, consultation or referee boards.

We would like to thank you for all the support you give in this way we are trying to become a social platform, and I offer respects.

Türkçe

JOURNAL of SOCIAL MENTALITY AND RESEARCHER THINKERS JOURNAL (SMARTJOURNAL) dergisi 2015 yılında yayın hayatına başlamıştır. SMARTJOURNAL, sosyal bilimler alanında yapılan akademik çalışmaları yayınlayan uluslararası, hakemli ve e-dergidir.

Şu ana kadar danışma kurulu, yayın kurulu, hakem kurulunda yer alarak bizlere destek veren hocalarımıza teşekkür ederiz. Ayrıca çalışmalarınız bizlerle paylaşan bilim insanlarına da minnettarız.

Bundan sonraki zamanlarda da bizlere vereceğiniz destek ile sosyal bilimler alanında daha güçlü adımlarla yol alacağımızın farkındayız. Bu nedenle sizleri yayın kurulumuz, danışma kurulumuz veya hakem kurullarımızda görmekten onur duyarız.

Sosyal bir platform haline gelmeye çalıştığımız bu yolda vereceğiniz her türlü destekten dolayı teşekkür eder, saygılar sunarım.

Русский

Журнал «ЖУРНАЛ СОЦИАЛЬНОЙ ПСИХИАТРИИ И ИССЛЕДОВАТЕЛЕЙ» (SMARTJOURNAL) начал свою публикацию в 2015 году. SMARTJOURNAL - это международный, справедливый и электронный журнал, который публикует научные исследования в области социальных наук.

Мы хотели бы поблагодарить вас за поддержку нашего консультативного совета, редакционной коллегии и арбитражного совета. Мы также благодарны ученым, которые разделяют вашу работу с нами.

Мы осознаем тот факт, что мы будем руководствоваться более сильными шагами в социальных науках с той поддержкой, которую вы нам дадите в будущем. По этой причине мы гордимся тем, что видим вас в наших вещательных, консультационных или судебных советах.

Мы хотели бы поблагодарить вас за всю поддержку, которую вы даете таким образом, мы пытаемся стать социальной платформой, и я предлагаю уважение. Мы хотели бы поблагодарить вас за всю поддержку, которую вы даете таким образом, мы пытаемся стать социальной платформой, и я предлагаю уважение.









Prof. Dr. E.Müge ÇETİNER

**GENERIC PAGE / JENERİK / ОБЩАЯ СТРАНИЦА****JOURNAL ADMINISTRATION / DERGI YÖNETİMİ / УПРАВЛЕНИЕ ЖУРНАЛА**

Editor / Editör/Редактор		
Prof. Dr. E.Müge ÇETİNER	Istanbul Kultur University, Istanbul/Turkey	
Editör Yardımcısı / Editor Assistant/ Помощник редактора		
Assoc. Prof. Dr. Ekaterina YAGAFOVA	Samara State Academy of Social Sciences and Humanities	
Disciplines Editor / Disiplin Editörleri / Редактор дисциплин		
Prof. Dr. Shpresa HOXHA	Labour Economics	Prishtina University
Prof. Dr. Jean-Marc TROUILLE	Economics	Bradford University
Prof. Dr. Mustafa TALAS	Sociology	Omer Halisdemir Un.
Prof. Dr. Nauşabayeva HEKİMOĞLU	International Relations	Bitlis Eren University
Prof. Dr. Fatos UKAJ	Econometrics	Prishtina University
Prof. Dr. Dharm BHAWUK	Community Psychology	Hawaii University
Prof. Dr. Mieczysław W. SOCHA	International Advisory Board	Warsaw University
Prof. Dr. Ramazan ERDEM	Healthcare Management	Suleyman Demirel Un.
Prof. Dr. Sabahat GOK	Business Management	Pamukkale University
Prof. Dr. Abdikalık KUNİMİJAN	Pedagogy	Kazakh State University
Prof. Dr. Fikret SOYER	Sports Science	Sakarya University
Prof. Dr. Namık Kemal ŞAHBAZ	Science Education	Mersin University
Prof. Dr. Beyhan ZABUN	Philosophy	Gazi University
Prof. Dr. H.Secil FETTAHLIOĞLU	Marketing	Kahramanmaraş S.I.U.
Foreign Language Linguist/Yabancı Dil Uzmanı/ Иностраный язык Лингвист		
Dr. Anna KAMINSKI	Vladivostok State University	
Dr. ZHI Huan Menc Huang	Minzu University of China	
Index Supervisor / İndeks Sorumlusu/ Супервизор индекса		
Tatiana KORLOVA		

ADVISORY BOARD / DANIŞMA KURULU/ КОНСУЛЬТАТИВНАЯ КОЛЛЕГИЯ

Dr. Abdimanap ZHOLDASBEKOV	M. Auezov South Kazakhstan State University
Dr. Abdulhamit ŞUAYB	El Ezher University
Dr. Ablimanat ZHOLDASBEKOV	H. Ahmet Yesevi International Kazakh-Turk University
Dr. Afaq SADIKOVA	Baku State University
Dr. Aizhan BAİMUKHAMEDOVA	Eurasian Research Institute
Dr. Akhan BİZHANOV	Institute of Philosophy, Political Science And Religion Studies
Dr. Altaiy ORAZBAYEVA	Kazakhstan Branch of the Moscow State University
Dr. Alia R. MASALİMOVA	Al - Farabi Kazak National University
Dr. A.S. KİSTAUBAYEVA	Al - Farabi Kazak National University
Dr. Abdikalık KUNİMİJAN	Kazakh State Women's Teacher Training University
Dr. Alla A. TIMOFEVA	Vladivostok State University of Economics
Dr. Amanbay MOLDİBAEV	Taraz State Pedagogical University
Dr. Anatoliy LOGİNOV	Ukraine Shevchenko Lugan National University
Dr. Ansi Rezeda SAFİULLİNA	Bulgarian Islamic Academy, Kazan Federal University
Dr. A.S. KİDIRŞAYEV	Western Kazakhstan State University
Dr. Ayslu B. SARSEKENOVA	Orleu National Development Institute
Dr. Badriddin MAKSUDOV	Tajik National University
Dr. Bahit KULBAEVA	S.Baybesev Aktobe University
Dr. Bakit OSPANOVA	H. Ahmet Yesevi International Kazakh-Turk University
Dr. Bibiziya KALSHABAYEVA	Al-Farabi Kazakh National University
Dr. Botagul TURGUNBAEVA	Kazakh State Women's Teacher Training University
Dr. Cynthia CORREA	Sao Paulo University
Dr. Dinarakhan TURSUNALİEVA	Rasulbekov Kyrgyz University of Economics
Dr. Elena Belik VENIAMİNOVNA	Vladivostok State University of Economics
Dr. Fujimaki HARUYUKI	Tottori University
Dr. Gulşat ŞUGAYEVA	Dosmukhamedov Atyrau State University
Dr. Hasan KAYA	Erciyes University
Dr. Jenishbek DUYSHEYEV	Toktomamatov International University
Dr. Jun NAGAYASU	Tohoku University
Dr. Kalemkas KALİBAEVA	Kazakh State Women's Teacher Training University
Dr. Karligash BAYTANASOVA	Al - Farabi Kazak National University
Dr. Latkin A. PAVLOVIC	Vladivostok State University of Economics
Dr. Mahabbat OSPANBAEVA	Taraz State Pedagogical University
Dr. Maha Hamdan ALANAZİ	King Abdulaziz Institute of Technology, Riyadh
Dr. Mahbub Ul ALAM	Bangladesh Islami University
Dr. Maira ESİMBOLOVA	Kazakhstan Narkhoz University
Dr. Maira MURZAHMEDOVA	Al - Farabi Kazak National University
Dr. Maryash KADRALİNOVA	Kostanay College of Social Adaptation
Dr. Merina B. VLADİMIROVNA	Vladivostok State University of Economics
Dr. Mavlyanov ABDİGAPPAR	Kyrgyzstan Elaralık University

Dr. Muhabbat KURBANOVA	Tashkent State University
Dr. Muhammed Asif YOLDAŞ	University of Eurasia
Dr. Muhammad Ismaeel RAMAY	Bahria University
Dr. Nadejda HAN	E.A. Buketov Karaganda State University
Dr. Nina KINDIKOVA	Gorno-Altai State University
Dr. Nobuaki TAKEDA	Sapparo City University
Dr. N.N. KERMANOVA	Kazakh State Women's Teacher Training University
Dr. Olga PAVLOVSKAYA	Kuban State Agrarian University
Dr. P.S. PANKOV	Kazakh State Women's Teacher Training University
Dr. Rövsen MEMMEDOV	Sumgayit State University
Dr. Ramazan KHALIFE	El Ezher University
Dr. Rustem KOZBAGAROV	M. Tınışbayev Kazakh Vehicle and Communication Academy
Dr. Ryo YAMADA	Sapparo City University
Dr. Talantaaly BAKCHİYEY	International Association of Manasologists
Dr. Vera ABRAMENKOVA	Institute of Family and Educational Studies in Russia
Dr. Vlademir VISLIVTY	National Technical University of Ukraine
Dr. Wakako SADAHIRO	Sapparo City University
Dr. Wali RAHMAN	Sarhad University Of Science & Information
Dr. Yang ZITONG	Wuhan University
Dr. Zaki ALİBAYEV	Bashkir State Pedagogical University
Dr. Zaituna DUDAREVA	Bashkir State University
Dr. Zhazira NURSULTANKYZY	Bolashak University
PUBLICATION BOARD / YAYIN KURULU/ РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ	
Dr. Aiman AKYNBEKOVA	Talas State University
Dr. Ansi Rezeda SAFİULLİNA	Bulgarian Islamic Academy, Kazan Federal University
Dr. Atif Muhammed El EKRET	El Ezher University
Dr. Bazarhan İMANGALİYEVA	K.Zhubanov Aktobe Devlet Bölge Üniversitesi
Dr. Bekzhan B. MEYRBAEV	Al - Farabi Kazak National University
Dr. Dzhakipbek A. ALTAEV	Al - Farabi Kazak National University
Dr. Dmitriy VASILYEV	Russian Academy of Entrepreneurship
Dr. George RUDIC	Montreal Pedagogical Institute
Dr. G.I. ERNAZAROVA	Al - Farabi Kazak National University
Dr. Gulmira ABDİRASULOVA	Kazakh State Women's Teacher Training University
Dr. Gulzar İBRAHİMOVA	Baku Eurasian University
Dr. Ghulam DASTGEER	Pakistan Air University
Dr. İsaevna URKİMBAEVA	Abilay Han International Relations University
Dr. K.A.TLEUBERGENOVA	Kazakh State Women's Teacher Training University
Dr. Keles Nurmaşulı JAYLIBAY	Kazakh State Women's Teacher Training University
Dr. Kenes JUSUPOV	M. Tınışbayev Kazakh Vehicle and Communication Academy
Dr. Kenjehan MEDEUBAEVA	Kazakh State Women's Teacher Training University
Dr. Kulaş MAMİROVA	Kazakh State Women's Teacher Training University
Dr. Maryam ARPENTYEVA	Ugra State University
Dr. Susın Haseneyn El-HUDHUDİ	El Ezher University
Dr. Shigeke KAMISHİMA	Sapparo City University
Dr. Şara MAJİTAYEVA	E.A. Buketov Karaganda Devlet Üniversitesi
Dr. Takashi HASUNI	Sapparo City University
Dr. Tsendiin BATTULGA	Mongolia State University
Dr. T.O. ABİSEVA	Kazakh State Women's Teacher Training University
Dr. Tughral YAMİN	Pakistan National University Of Science
Dr. Ulbosın KIYAKBAEVA	Abay Kazak National Pedagogical University
Dr. Usam Faruk İMAM	El Ezher University
Dr. Yoshio KANAZAKI	Tohoku University
Dr. Zia Ur REHMAN	A/P National Defence University
INDEXED / İNDEKSLER / ИНДЕКСИРОВАННЫЙ	
	Internation Scientific Indexing (ISI)
	International Index Copernicus
	Google Scholar (Academic Google)
	SOBIAD Atif Dizini
	Scientific Indexing Services (SIS)
	Eurasian Scientific Journal Index (ESJI)
	Cite Factor Academic Scientific Journals
	ResearchBible (Academic Resource Index)

	Directory of Research Journals Indexing (DRJI)
	Root Society for Indexing and Impact Factor Service
	I2OR Indexing Services & Evaluation of Publication Impact Factor (PIF)
	Cosmos Impact Factor
	General Impact Factor
	Active Search Results Engineer (ASR)
	infoBase index
	Scientific World Index (SCIWIN)
	Directory of Indexing and Impact Fact (DIIF)
	Society of Economics and Development
	Social Science Research Network (SSRN)
	Science Library Index
	Systematic Impact Factor (SIF)
	ISSUU Journal Listings
	OCLC WorldCat

**CONTENTS / İÇİNDEKİLER / СОДЕРЖАНИЕ**

Tara Parsad GAUTAM Knowledge Management Practice And Organization Performance Evidence Of Nepalese Pharamactical Industry	379-386
Hüsna ÖZVEREN; Emel GÜLNAR; Esra DOĞAN YILMAZ & Serpil ÇELİK DURMUŞ The Effect of the History of Nursing Course on Students' Knowledge of Nursing History and Critical Thinking Dispositions: A Quasi Experimental Study Hemşirelik Tarihi Dersinin Öğrencilerin Hemşirelik Tarihi Bilgisine ve Eleştirel Düşünme Eğilimine Etkisi: Yarı Deneysel Bir Çalışma	387-394
Sait Burak YILMAZ & Yavuz YAMAN A Research On Perceptions Of Secondary School Gifted Students In Bilecik (Science And Art Center) About Steam And Their Attitudes Towards Digital Technologies According To Demographic Variables BİLSEM'deki Üstün Yetenekli Ortaokul Öğrencilerinin Stem'e Yönelik Algı'larının Ve Dijital Teknolojiye Yönelik Tutumlarının Bazı Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesi	395-410
Kemal DOYMUŞ Application Of Subject Jigsaw Technique In Ducational Research Eğitim Araştırmalarında Konu Jigsaw Tekniğinin Uygulanması	411-416
Neslihan USTA & Nihal DÜZALAN The Effect of Scenario-Based Probability Instruction on the Problem-Posing Skills of Secondary School Students and Their Opinions about the Application Olasılık Konusunun Senaryo İle Öğretiminin Ortaokul Öğrencilerinin Problem Kurma Becerilerine Etkisi ve Öğrencilerin Uygulamaya İlişkin Görüşleri	417-434
Semih ÖZER & Beyza ONUR Demokratik Bir Tasarım Yöntemi Olarak Kullanıcı Katılımlı Modelin Karabük Valilik Binası Üzerinden Değerlendirilmesi Evaluation Of The User Participation Model As A Democratic Design Method On Karabük Governorship Building	435-448
Serhat BEKAR & Murat SAĞLAM Gazetelerde Anlatım Sorunu: Karaman Örneği The Problem Of Expression In Newspaper: The Case Of Karaman	449-458
Umay UÇAR & Tuba YİYİT Y Kuşağı Akademisyenlerin Kariyer Kavramına İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi Examining The Views Of Millennial Academicians On The Concept Of Career	459-470
Cevat EKER & Hüseyin BİNGÖL Uzaktan Eğitim Sürecinde Öğretmenlerin Dijital Okuryazarlık Düzeylerinin İncelenmesi Examination of Digital Literacy Levels of Secondary School Teachers in The Process of Distance Education	471-480
Fidan ÖZTÜRK & Pervin NEDİM BAL Covid-19 Korkusu İle Anksiyete Arasındaki İlişkinin İncelenmesi Analysis Of The Relationship Between Fear Of Covid-19 And Anxiety	481-491
Ertuğrul DEMİR Etik Liderliğin Örgütsel Dışlanma Ve Örgütsel Sessizliğe Etkisi: Kırıkkale Üniversitesi Çalışanlarına Yönelik Bir Araştırma The Effect Of Ethical Leadership On Organizational Ostracism And Organizational Silence: A Research On The Employees Of Kırıkkale University	492-502
Seçil ERMIŞ İPEK Tipografinin Yeniden İnşası: El Lissitzky Reconstruction of Typography: El Lissitzky	503-511
Yaşar CANATAN Basra Körfezi Civarında Osmanlı-İngiliz Nüfuz Mücadelesi Ottoman-British Influence Struggle Around the Persian Gulf	512-517
Kadir KOLAY & Nurullah DENİZER Nüzül-Siret İlişkisi Bağlamında Hz. Süleyman-Belkıs Kıssasının Siyâsî İletişim ve Davet Öğretisi In The Context Of The Relationship Nüzül-Siret Political Communication and Invitation Teaching Of Süleyman-Belkıs's Parable	518-528
Kadir Caner DOĞAN Kolombiya'da Ana Hatlarıyla Yerel Yönetimler Sistemi Local Governments System In Colombia With Outlines	529-531

Ayşe ÜNAL & Filiz ALTUĞ

Bilgisayar Destekli, Oyun Temelli Kognitif Eğitimin Dikkat Üzerine Etkisi: Randomize Kontrollü Bir Çalışma
The Effect Of Computer-Assisted, Game Based Cognitive Training On Attention: A Randomized Controlled Study 532-539

Filiz KUTLUAY TUTAR & Aysegül YILMAZ

Niğde İli Organize Sanayi Bölgesinde Faaliyet Gösteren İşletme Yöneticilerinin Sosyal Sermaye Profiline Analizi
Analysis Of The Social Capital Profile Of Business Managers Operating In Niğde Organized Industrial Zone 540-560

Yasemin ASİLTÜRK OKUTAN

Yeni Nesil Bir Turizm Ürünü Olarak Yaratıcı Turizm
Creative Tourism As A Product Of New Generation Tourism 561-568

Murat TURAN

Spor Bilimleri Fakültesi Öğrencilerinin Spor Takımı Evangelizmi Algularının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi
Examination Of Sports Team Evangelism Perceptions According To Various Variables Of Students Faculty Of Sports Sciences 569-576

Ayşe LEVENT

Kül Tigin Yazıtı'nın Güney Cephesi Metninin Tarihî Değerlendirilmesi
Historical Evaluation Of The Southern Front Text Of Kül Tigin Inscription 577-582

Burcu DEMİRÖZ & İhsan Seyit ERTEM

Sınıf Öğretmenlerinin Fen Bilimleri Alanında Soru Sorma Becerilerinin Revize Edilmiş Bloom Taksonomisinin Bilişsel Süreçlerine Ve Soru Çeşitlerine Göre İncelenmesi
Investigation Of Classroom Teachers' Questioning Skills In The Field Of Science According To The Cognitive Processes And Types Of Questions Of The Revised Bloom Taxonomy 583-588

Attila DÖL

Ekstribriste Bir Tema Olarak Fraktal Örüntülerin Uygulanması Üzerine Bireysel Söylemler
Individual Disclaimers On Applying Fractal Patterns As A Theme In Exlibrist 589-595

Serap IŞIKHAN & Firdevs AĞAOĞLU

Büyük Selçuklu Döneminde Minyatür Geleneğini Gösteren Çini Ve Seramikler: Behrâm-I Gür Ve Azade
The Tiles And Ceramics Reflecting The Miniature Tradition In The Great Seljuk Empire: Behram-I Gür And Azade 506-515

Erdal DEMİR & Murat SAĞLAM

İlkokullarda Yönetim Etiği Ve Yönetimde Etik İlkelerin Uygulanışına Yönelik Okul Müdürlerinin Görüşleri: Karaman Örneği
Opinions Of School Principles On Management Ethics And The Application Of Ethical Principles In Primary Schools: The Case Of Karaman 516-523



e-ISSN: 2630-631X

Article Type

Research Article

Subject Area

Philosophical

Vol: 8

Issue: 56

Year: 2022

Pp: 379-386

Arrival

20 December 2021

Published

28 February 2022

Article ID 1389

Doi Number

<http://dx.doi.org/10.31576/smryj.1389>**How to Cite This Article**

Gautam, T.P. (2022).

"Knowledge Management Practice And Organization Performance Evidence Of Nepalese Pharmaceutival Industry ", International Social Mentality and Researcher Thinkers Journal, (Issn:2630-631X) 8(56): 379-386.



Social Mentality And Researcher Thinkers is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

Knowledge Management Practice And Organization Performance Evidence Of Nepalese Pharmaceutival Industry

Dr Tara Parsad GAUTAM¹ ¹Nepal Philosophical Research Centre, Kathmandu, Nepal**ABSTRACT**

Purpose – The purpose of this paper is to report the results of an exploratory investigation of the organizational impact of knowledge management (KM).

Design/methodology/approach – For the study purpose, descriptive research design is used. Factor analysis and some of the inferential statistics such as Analysis of Variance (ANOVA), are used to analyses the data. Purposive sampling techniques are followed to gather the perceptions of the respondents. This study covers 47 pharmaceutival companies. A total of 840 copies of questionnaires are distributed. In total, 765 questionnaires have been returned.

Findings – It was found that most of the companies have included knowledge management as a key element in their strategic planning exercise. They are in use of their strategic knowledge against that of their competitors. It was also found that they have valued their employees for what they know. They have given more focus to experiment and learn more about products and services. They also given focus to take opportunities from experiment and learn more about customers. The results show that there was significant relationship within the various activities of the knowledge management and organizational performance because the p-values of all variables are less than 0.01 significant levels.

Research limitations/implications – The majority of the research constructs were formative, thus improving the measurement of KM practices will prove vital for validating and extending these findings. The findings were based organizations from pharmacy industry

Practical implications – This study encourages practitioners to focus their KM initiatives on specific intermediate performance outcomes.

Originality/value – The paper examines the relationship between KM practices and organization performance. It was expected that a direct relationship between KM practices and organizational performance would be observed.

Keywords: Knowledge management, Organizational performance, Surveys

1. INTRODUCTION

The most interesting thing is that a people want to know about another people which creates network and assures existence. If value can be created the people will be associated with you. In the VUCA world, nothing is constant which makes everything as project creating demand of Knowledge. Knowledge management is best way to create value. It can be evidence from construction industry of Nepal also as Human Resources are sufficient but due to lack of value based operation the performance is always under question (Mishra,2018; Mishra,2019; Mishra,2020). Over the past 15 years, knowledge management (KM) has progressed from an emergent concept to an increasingly common function in business organizations. As evidence of its maturity as an area of academic study, an increasing number of journals devoted to KM and intellectual capital management have been created [1]. As might be expected for a still emerging discipline, little quantitative empirical research has been published (Foss and Mahnke, 2003). The bulk of the published work in the KM area comprises conceptual frameworks and theoretical models. Extant empirical research relies primarily on a small number of descriptive exploratory qualitative case studies (e.g. Davenport and Prusak, 1998; Kalling, 2003; Massey *et al.*, 2002; Nonaka, 1994). Although this body of work contains valuable and insightful concepts and frameworks that have helped to define and shape the KM discipline, it is time to begin testing and advancing this work using more precise methods.

Perhaps the most significant gap in the literature is the lack of large-scale empirical evidence that KM makes a difference to organizational performance. While survey research is beginning to appear in KM journals (e.g. Kalling, 2003; McCann and Buckner, 2004; Tanriverdi, 2005), the bulk is descriptive (Chauvel and Dupres, 2002). Of the few survey studies that examine relationships between KM and other factors (e.g. Moffett *et al.*, 2003) only a few articles (discussed below) empirically investigate the relationship between KM and organizational performance.



The objective for the research reported here was to conduct a broader set of evidence regarding the relationship between KM and organizational performance. While performance itself is a useful metric, the ultimate measure of value is the ability to support an organization's competitive strategy. This especially applies to KM, as knowledge has been considered an organization's most strategic resource (Zack, 1999). A survey was administered asking respondents to describe their organization's involvement in KM practices, the strategic focus of their KM initiatives, several intermediate performance measures aligned with strategic value disciplines (Treacy and Wiersema, 1995), financial performance measures, and several contextual factors addressing characteristics about its competitive environment. Rather than merely describe the state of practice in the respondents' organizations, the study investigated the relationships among KM practices, intermediate and financial outcomes, and the organization's competitive environment.

The results indicate that KM practices are positively associated with organizational performance as generally suggested by the KM literature, both qualitative (Davenport and Prusak, 1998; Massey *et al.*, 2002; Nonaka, 1994) and quantitative (Choi and Lee, 2003; Darroch and McNaughton, 2003; Lee and Choi, 2003; Schulz and Jobe, 2001; Simonin, 1997; Tanriverdi, 2005). More specifically it was found that KM practices are directly related to various intermediate measures of strategic organizational performance (namely, customer intimacy, product leadership, and operational excellence), and that those intermediate measures are, in turn, associated with financial performance. Based on this evidence, it was concluded that as long as KM practices enhance intermediate organizational performance, positive financial performance will result (Lee and Choi, 2003). The relationship between intermediate organizational performance and financial performance, while interesting, is an issue that extends significantly beyond the boundaries of KM. Thus the remainder of the discussion focuses on the relationship between KM practices and intermediate organizational performance.

Research Model

The assumption underlying the practice of KM is that by locating and sharing useful knowledge, organizational performance will improve (Davenport and Prusak, 1998). In reality, one might expect KM to influence many different aspects of organizational performance. For example, KM has been linked positively to financial performance measures (Tanriverdi, 2005) and non-financial performance measures such as quality (Mukherjee *et al.*, 1998), innovation (Francisco and Guadamillas, 2002), and productivity (Lapre and Wassenhove, 2001).

Tanriverdi (2005) found a moderately weak ($r \frac{1}{4}$ 0.15 to 0.17) relationship between a firm's financial performance (ROA and Tobin's Q) and its ability to create, share, integrate, and use knowledge. Most of the recent surveys examining the performance impacts of KM have aggregated several different measures of impact or performance. Gold *et al.* (2001) examined the contribution of "knowledge infrastructure" (information technology, organization culture, and organization structure) and knowledge processing capability (i.e. the ability to acquire, convert, apply and protect knowledge) on several dimensions of organizational effectiveness. They found a strong and significant relationship between both knowledge infrastructure and knowledge processing with organizational effectiveness, measured using a broad set of non-financial outcomes (e.g. innovation, coordination, responsiveness, ability to identify market opportunities, speed to market, and process efficiency). They did not examine the relationship to financial performance. Mohrman *et al.* (2003) extended the notion of organizational effectiveness to include financial measures. They surveyed ten companies and established a weak positive relationship between the extent to which the organizations created and exploited knowledge and overall organizational performance, including financial metrics. However, by aggregating a broad set of financial and non-financial metrics, the strength of the relationship may have been reduced. Most of the remaining surveys identified by the authors used a similar approach of aggregating financial and non-financial metrics to measure performance (e.g. Choi and Lee, 2003; Darroch and McNaughton, 2003; Lee and Choi, 2003; Marque's and Simo'n, 2006; Sher and Lee, 2004) (refer to Table I for a summary of articles that examine the relationship between KM and organizational performance)

With regard to the impact of KM, financial and non-financial outcomes are distinct constructs (Simonin, 1997). Changes to organization practices in general, and KM in particular, do not necessarily result in changes to financial performance (Kalling, 2003). KM, rather, affects a set of intermediate capabilities that, in turn, should affect financial performance (Lee and Choi, 2003) This may account for the weak relationships found in the research described above that use only financial performance measures or aggregate financial and non-financial performance measures. In contrast, the research model framing this study (Figure 1) proposes that KM practices will be positively associated with a set of intermediate performance outcomes termed

“organizational performance”, and organizational performance will be positively associated with financial performance. The primary research question is:

RQ. Is the extent to which Nepalese pharmaceutical industry engages in particular KM practices positively related to organizational performance,

Should these relationships prove to hold, this study would identify those specific KM practices having the greatest relationship with organizational performance. The authors were also interested in determining if there was a direct relationship between KM practices and financial performance, contrary to our expectations.

In identifying KM practices as antecedents to organizational performance, the authors attempted to include factors that are similar to those identified by Gold *et al.* (2001), Mohrman *et al.* (2003) and others (e.g. knowledge processing behaviors, management practices, and organization culture), yet maintain clarity regarding the research question. The objective was to address the KM-performance link directly. The research was less interested in the detailed technological, socio-cultural, or structural mechanisms by which KM is supported or enhanced, and focused instead on the perceived quality and extent of KM practices and how they related to outcomes. In doing so, it was hoped to more clearly show the existence (or lack thereof) of a relationship between KM practices and performance outcomes.

The following sections describe the constructs of the research model and the survey items used to operationalize them.

KM practices

KM practices are defined here as “observable organizational activities that are related to knowledge management”.

Four key dimensions of KM practice were identified from the literature that appear to relate to performance:

- ✓ the ability to locate and share existing knowledge;
- ✓ the ability to experiment and create new knowledge;
- ✓ a culture that encourages knowledge creation and sharing; and
- ✓ a regard for the strategic value of knowledge and learning

According to Davenport and Prusak (1998), KM is focused on processes and mechanisms for locating and sharing what is known by an organization or its external stakeholders. The ability to share internal best practices is important to overall organizational performance (Szulanski, 1996), and exploiting external knowledge is crucial in driving new product innovation (von Hippel, 1994) and to organization performance in general (Sher and Lee, 2004). To this end, items were included to measure the extent to which the organization is able to identify internal sources of expertise, transfer best practice throughout the organization, and exploit external knowledge of stakeholders such as customers.

Culture is perhaps the most influential factor in promoting or inhibiting the practice of KM (Davenport *et al.*, 1998; Lee and Choi, 2003). Specifically, organizations that value their employees for what they know, and reward employees for sharing that knowledge create a climate that is more conducive to KM. Items were therefore included to measure these aspects of organizational culture.

Organizational learning may be the most strategically valuable dynamic capability (Teece *et al.*, 1997). Learning is the process by which knowledge comes into being and is enhanced over time, and is therefore intimately associated with KM. Organizational performance requires not only exploiting what is known, but also exploring new domains of knowledge to create opportunities for future exploitation (March, 1991). Organizations that enjoy knowledge superiority today may find themselves at a competitive disadvantage in the future if their competitors are more capable of learning within similar domains (Zack, 2005). Therefore items were included to measure the extent to which the organization experimented and learned about customers, markets, products and services.

Following Barney (1986), a strategic resource should result in strategies that produce greater value than those of competitors. Taking the knowledge based view, the knowledge resource should similarly be linked to value-creating strategies (Bierly and Chakrabarti, 1996; Zack, 1999). To that end, knowledge should be considered as a central strategic resource within the strategic planning process and its creation and use explicitly mapped to some notion of value (Clare and Detore, 2000). Taking a strategic view also requires benchmarking knowledge resources against those of competitors (Zack, 1999). To capture explicitly this link between KM

practices and strategic value, items were included to measure the extent to which knowledge was included in the strategic planning process, knowledge was benchmarked against competitors, and knowledge was explicitly mapped to value creation. We also measured the extent to which the organizational unit responsible for KM was perceived to be creating value for the organization.

In total, 12 KM practices were identified, each having been suggested elsewhere as being important for effective KM. These are listed in the Appendix. A five-point Likert-type scale was used to ascertain the extent to which an organization was actively engaged in each of these KM practices. Ghimere and Mishra, 2019 argues the performance is a challenge which can be covered with help of knowledge based on experience of construction of Nepal.

2. ORGANIZATIONAL PERFORMANCE

The potential for KM to create competitive advantage is positively linked to organizational performance (Schulz and Jobe, 2001). Treacy and Wiersema (1995) proposed three “value disciplines” or strategic performance capabilities, each offering a path towards competitive advantage. Product leadership represents competition based primarily on product or service innovation. Customer intimacy represents competition based on understanding, satisfying and retaining customers. Operational excellence represents competition based on efficient internal operations. Organizations often implement KM practices to improve one or more of these three value disciplines (O’Dell *et al.*, 2003). We chose to link KM practices to these three indicators of strategic organizational performance. Items were included that measured the extent of product and service innovation, quality, customer satisfaction and retention, and operating efficiency, relative to other organizations in the respondent’s industry (the Appendix). In addition to creating a performance construct for each value discipline, the organizational performance items were combined to create a measure of overall organizational performance.

Research Method

In order to achieve the research objectives, a set of research questions are developed for collecting opinions and the research hypotheses are made to explore the opinions of employees of the pharmaceutical companies. The self-administered questionnaires have been distributed to employees working in different pharmaceutical companies. English version questionnaires are translated into Nepalese version questionnaire set for greater participation and responses from Nepalese employees. All the items are measured on a five-point Likert-type scale from "Strongly agree (5)" to "Strongly disagree (1)". For the study purpose, descriptive research design is used. Descriptive statistical tools such as frequencies, mean, standard deviation to assess the perception of organizational justice and employee work outcomes. Similarly, correlation coefficient and regression are used as statistical tools. To prove the assumptions of regression model, Kolmogorov Smirnov test is used for normality test and multicollinearity is tested using collinearity statistics (VIF). Factor analysis and some of the inferential statistics such as Analysis of Variance (ANOVA), are used to analyse the data. Purposive sampling techniques are followed to gather the perceptions of the respondents. This study covers 47 pharmaceutical companies. A total of 840 copies of questionnaires are distributed. In total, 765 questionnaires have been returned, comprising a response rate of 91.10 percent. To investigate the research questions, an empirical study is conducted and based on the research model; the research hypotheses of this study are tested

Discussion of results

3. KNOWLEDGE MANAGEMENT PRACTICES

Knowledge is power to handle the companies. Knowledge comes from the education, experiences, interaction, exposures etc so management of company should be careful about the knowledge and capacity of their employees which should be used for the better performance of their organization. There were 11 indicators of knowledge management used to measure the knowledge management practice of companies.

In this study Knowledge management is measured with a 11-item scale developed by McKeen, Zack, and Singh, (2006). Employees have responded to each item using a 5-points Likert scale. The variables used for measuring Knowledge management are: Recognition, Benchmark, Value creation, Value of employees, Opportunities to experiment and learn about customers, Opportunities to experiment and learn about product and services, Opportunities to experiment and learn about technologies and internal operations, Sharing of knowledge, Transfer, External sources of knowledge and Value creation.

Table 1: Employees' Perception towards of - Knowledge Management

S.N.	Scale	Mean	S.D.	t	Sig. (2-tailed)
1	We explicitly recognize knowledge as a key element in our strategic planning exercise	3.69	0.856	103.430	.000
2	We benchmark our strategic knowledge against that of our competitors	3.55	0.761	111.903	.000
3	We have developed a knowledge strategy that maps knowledge to value creation	3.4	0.837	97.630	.000
4	Our employees are valued for what they know	3.53	0.789	107.429	.000
5	We look for opportunities to experiment and learn more about customers	3.46	0.829	100.262	.000
6	We look for opportunities to experiment and learn more about products and services	3.5	0.815	102.957	.000
7	We look for opportunities to experiment and learn more about technologies and internal operations	3.46	0.812	102.356	.000
8	Our organization encourages and rewards the sharing of knowledge	3.33	0.907	88.083	.000
9	We have effective internal procedures for transferring best practices throughout the organization	3.26	0.828	94.433	.000
10	We exploit external sources of knowledge effectively including customer knowledge	3.13	0.791	95.000	.000
11	Our knowledge management group is a recognized source of value creation within the organization	3.3	0.773	102.544	.000
	Average	3.4	0.818		

Source: Field Survey, 2017

The data shows that the average response was high in each 11 questions than the response in disagree and agree side. The mean value of each question was very closer to the average and agrees point. No any mean value was equal or greater than 4 so it indicates that the knowledge management practice was in average level in all surveyed companies because the average mean was 3.4 with 0.818 standard deviation

This study was to explore the relationship between KM and Organization performance. KM practice is the main activity of organization to determine the motivation, retaining and performance of employees. If organization has good KM then there is high chance of retain the employees for long time and can do the effective performance which ultimately benefits the organizational performance.

Table 2: Correlation between KM and Organization performance

		Correlations	
		knowledge management	Organization performance
knowledge management	Pearson Correlation	1	.608**
	Sig. (2-tailed)		.000
	N	576	576
Organization performance	Pearson Correlation	.608**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	
	N	576	576

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

The statistical analysis of correlation test between the knowledge management and organizational performance is presented in the Table 2. The results show that there was significant relationship within the various activities of the knowledge management and organizational performance because the p-values of all variables are less than 0.01 significant levels. It means there is positive association between the knowledge management and organizational performance in Nepalese pharmaceutical companies

Effect of Knowledge Management on Organizational Performance

The study had measured the effect of knowledge management on Organizational Performance of surveyed pharmaceutical companies. The regression model was run to find the effect. The statistical value presented in the Table 3 shows that R Square is 0.369 which indicates that the independent variables explains 36.9% of the variation in the dependent variable. The adjusted R Square value is 0.368 which means that the knowledge management contributed by 36.8% in Organizational Performance of surveyed pharmaceutical companies.

Table 3: Effect of KM on Organizational Performance

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients		T	Sig.
	B	Std. Error	Beta			
(Constant)	30.407	1.812			16.778	0
Knowledge Management	0.872	0.048	0.608		18.325	0
R	R Square	Adjusted R Square	F			
.608a	0.369	0.368	335.82			

a Dependent Variable: Organizational Performance

Source: Field Survey, 2017

The regression model is observed to be significant ($F= 335.817$, Sig. <0.01) and could thus be used for analysis. Based on the beta coefficient from the above table, the regression weight of knowledge management ($\beta = 0.0.872$ $p<0.01$). These results indicate that there is significant and positive effect of knowledge management on organizational performance.

H_{01} : There is no significant relationship between knowledge management and organizational performance of Pharmaceutical Companies in Nepal – rejected by the result of correlation test performed in Table 3 because the $p = .000$ which is less than .05 significant levels

4. SUMMARY

Regarding the analysis, the results of this study show that knowledge management practice was in average level. It was found that most of the companies have included knowledge management as a key element in their strategic planning exercise. They are in use of their strategic knowledge against that of their competitors. It was also found that they have valued their employees for what they know. They have given more focus to experiment and learn more about products and services. They also given focus to take opportunities from experiment and learn more about customers. They also are giving more emphasis on technologies and internal operations

The purpose in conducting this research was to study the perceived quality and extent of KM practices in order to more clearly examine the relationship between KM practices and performance outcomes. The expected to find a direct relationship between KM practices and organizational performance, and for organizational performance to mediate the relationship between KM practices Each of these expectations was supported. Not only did KM practices have a direct relationship with intermediate measures of organizational performance but organizational performance These findings are important for both practitioners and academics. Practitioners can use our results to identify and implement KM practices with a reasonable expectation based on empirical evidence that these initiatives will be in alignment with their organizational strategy. This study also encourages practitioners to focus their KM initiatives on specific intermediate performance outcomes. Practitioners should also be cognizant of the range and variety of KM practices and the extent to which so many of these are significantly related to performance. Adopting an overly focused or limited set of KM practices might not result in the desired outcome

In order to increase and improve services, process and ultimately organizational performance, knowledge management can be taken as one of the key variables in today's organization. Knowledge management represents a major source of competitive advantage for organizations (De Long & Fahey, 2000). In this study the practice of knowledge management has been measured in term of recognition, benchmark, value creation, value of employees, opportunities to experiment & learn about customers, opportunities to experiment & learn about product and services, opportunities to experiment & learn about technologies and internal operations, sharing of knowledge, transfer, external sources of knowledge and value creation.

Knowledge management in terms of acquisition, sharing, and application provides a positive contribution to the firm's innovation performance. Through effective knowledge management, firms will be able to transform knowledge into innovative products, services, and processes, and thus lead to better organizational outcomes. In this study, the results indicate that there is significant and positive effect of knowledge management on organizational performance. This finding is consistent with the results of Chen and Huang (2009). In their study, Chen and Huang (2009) argued that effective use of knowledge management has a positive effect on organizational performance. In the same way, the results of this are also consistent with the findings of Young (2016). Young (2016) concluded that increasing knowledge sharing and innovation practices provides for positive social change for the personnel of these organizations that can be supportive to enhance organizational performance. Therefore, KM practices are an important factor in achieving overall organizational effectiveness and that KM is an important driver of performance and essential to maintain competitive advantage.

Finally, the relationship between knowledge management and organizational performance of pharmaceutical company in Nepal have been examined. Base: The management of company should be alert about the knowledge and capacity of their employees because the knowledge is power to handle which should be used for the better performance of their organization

REFERENCES

Allard, S. and Holsapple, C.W. (2002), "Knowledge management as a key for e-business competitiveness: from the knowledge chain to KM Audits", *The Journal of Computer Information Systems*, Vol. 42 No. 5, pp. 19-25.

- Barclay, D., Thompson, R. and Higgins, C.A. (1995), “The partial least squares approach to causal modeling: personal computer adoption and use as an illustration”, *Technology Studies: Special Issue on Research Methodology*, Vol. 2 No. 2, pp. 285-324.
- Barney, J.B. (1986), “Strategic factor markets: expectations, luck and business strategy”, *Management Science*, Vol. 32 No. 10, pp. 1231-41.
- Beckett, A.J., Wainwright, C.E.R. and Bance, D. (2000), “Knowledge management: strategy or software?”, *Management Decision*, Vol. 38 No. 9, pp. 601-6.
- Berawi, M.A. (2004), “Quality revolution: Leading the innovation and competitive advantage”, *International Journal of Quality & Reliability Management*, Vol. 21 No. 4, pp. 425-38.
- Bhatt, G.D. (2001), “Knowledge management in organizations: examining the interaction between technologies, techniques, and people”, *Journal of Knowledge Management*, Vol. 5 No. 1, pp. 68-75.
- Bierly, P. and Chakrabarti, A. (1996), “Generic knowledge strategies in the US pharmaceutical industry”, *Strategic Management Journal*, Vol. 17, Winter Special Edition, pp. 123-35.
- Braganza, A., Edwards, C. and Lambert, R. (1999), “A taxonomy of knowledge projects to underpin organizational innovation and competitiveness”, *Knowledge and Process Management*, Vol. 6 No. 2, pp. 83-90.
- Chakravarthy, B., McEvily, S., Doz, Y. and Rau, D. (2003), “Knowledge management and competitive advantage”, in Easterby-Smith, M. and Lyles, M.A. (Eds), *The Blackwell Handbook of Organizational Learning and Knowledge Management*, Blackwell Publishing, Oxford, pp. 305-23.
- Chan, Y.E., Huff, S.L., Barclay, D.W. and Copeland, D.G. (1997), “Business strategic orientation, information systems strategic orientation, and strategic alignment”, *Information Systems Research*, Vol. 8 No. 2, pp. 125-50.
- Chauvel, D. and Dupres, C. (2002), “A review of survey research in knowledge management: 1997-2001”, *Journal of Knowledge Management*, Vol. 6 No. 3, pp. 207-23.
- Chin, W. (1998b), “Issues and opinion on structural equations modeling”, *MIS Quarterly*, Vol. 22 No. 1, pp. vii-xvi.
- Chin, W.W. (1998a), “The partial least squares approach to structural equation modeling”, in Marcoulides, G.A. (Ed.), *Modern Methods for Business Research*, Lawrence Erlbaum Associates, Mahwah, NJ, pp. 295-336.
- Choi, B. and Lee, B. (2003), “An empirical investigation of KM styles and their effect on corporate performance”, *Information and Management*, Vol. 40 No. 5, pp. 403-17.
- Chuang, S. (2004), “A resource based perspective on knowledge management capability and competitive advantage: An empirical investigation”, *Expert Systems with Application*, Vol. 27 No. 3, pp. 459-65.
- Civi, E. (2000), “Knowledge management as a competitive asset: A review”, *Marketing Intelligence and Planning*, Vol. 18 No. 4, pp. 166-74.
- Clare, M.K. and Detore, A.W. (2000), *Knowledge Assets: Professionals' Guide to Valuation and Financial Management*, Aspen Publishers, New York, NY.
- Clarke, J. and Turner, P. (2004), “Global competition and the Australian Biotechnology industry: developing a model of SMEs knowledge management strategies”, *Knowledge and Process Management*, Vol. 11 No. 1, pp. 38-46.
- Darroch, J. and McNaughton, R. (2003), “Beyond market orientation: Knowledge management and the innovativeness of New Zealand firms”, *European Journal of Marketing*, Vol. 37 Nos 3/4, pp. 572-93.
- Davenport, T.H. and Prusak, L. (1998), *Working Knowledge: How Organizations Manage what They Know*, Harvard Business School Press, Boston, MA.
- Davenport, T.H., De Long, D.W. and Beers, M.C. (1998), “Successful knowledge management projects”, *Sloan Management Review*, Vol. 39 No. 2, pp. 43-57.
- DeTienne, K.B. and Jackson, L.A. (2001), “Knowledge management; understanding theory and developing strategy”, *Competitiveness Review*, Vol. 11 No. 1, pp. 1-11.

- Fornell, C. and Bookstein, F.L. (1982), “Two structural equation models: LISREL and PLS applied to consumer exit voice theory”, *Journal of Marketing Research*, Vol. 19 No. 4, pp. 440-52.
- Foss, N.J. and Mahnke, V. (2003), “Knowledge management: what can organizational economics contribute?”, in Easterby-Smith, M. and Lyles, M.A. (Eds), *The Blackwell Handbook of Organizational Learning and Knowledge Management*, Blackwell Publishing, Oxford, pp. 78-103.
- Francisco, J.F. and Guadamillas, F. (2002), “A case study on the implementation of a knowledge management strategy oriented to innovation”, *Knowledge and Process Management*, Vol. 9 No. 3, pp. 162-71.
- Ghimire, S. & Mishra, A. K. (2019). Comparative Study of Prospective Delay Analysis Techniques (DATs). *Saudi J Civ Eng.*, 3(5), 84-95. DOI:10.21276/sjce.2019.3.5.1
- Gloet, M. and Terziowski, M. (2004), “Exploring the relationship between knowledge management practices and innovation performance”, *Journal of Manufacturing Technology Management*, Vol. 15 No. 5, pp. 402-9.
- Gold, A.H., Malhotra, A. and Segars, A.H. (2001), “Knowledge management: an organizational capabilities perspective”, *Journal of Management Information Systems*, Vol. 18 No. 1, pp. 185-214.
- Gupta, A.K. and Govindrajana, V. (2000), “Knowledge management’s social dimension: lessons from Nucor Steel”, *Sloan Management Review*, Vol. 42 No. 1, pp. 71-80.
- Holsapple, C.W. and Jones, K. (2004), “Exploring primary activities of the knowledge chain”, *Knowledge and Process Management*, Vol. 11 No. 3, pp. 155-74.
- Holsapple, C.W. and Jones, K. (2005), “Exploring secondary activities of the knowledge chain”, *Knowledge and Process Management*, Vol. 12 No. 1, pp. 3-31.
- Kalling, T. (2003), “Knowledge management and the occasional links with performance”, *Journal of Knowledge Management*, Vol. 7 No. 3, pp. 67-81.
- Lapre, M.A. and Wassenhove, L.N.V. (2001), “Creating and transferring knowledge for productivity improvement in factories”, *Management Science*, Vol. 47 No. 10, pp. 1311-25.
- Lawrence, P. and Dyer, D. (1983), *Renewing American Industry*, Free Press, New York, NY.
- Lawrence, P.R. and Lorsch, J.W. (1967), *Organization and Environment*, Harvard Business School Press, Boston, MA.
- Lee, C.C. and Yang, J. (2000), “Knowledge value chain”, *The Journal of Management Development*, Vol. 19 Nos 9/10, pp. 783-93.
- Lee, H. and Choi, B. (2003), “Knowledge management enablers, processes, and organizational performance: an integrative view and empirical examination”, *Journal of Management Information Systems*, Vol. 20 No. 1, pp. 179-228.
- Mishra AK. Assessment of Human Resource Capacity of Construction Companies in Nepal. *J Adv Res Jour Mass Comm* 2018; 5(4): 14-25. DOI: <https://doi.org/10.24321/2454.3268.201804>
- Mishra A.K. (2019) Implementation Status of Value Management in Project Management Practice in Nepal. *International Journal of Management Studies*; 6(1). 92-108. DOI: 10.18843/ijms/v6i1(1)/13.
- Mishra, A. K., Sharestha, B. (2019). Assessment of Consumer Influencing Factor in Decision Making for Selecting Cement Brands. *South Asian Res J Bus Mgmt*, 1(3), 91-105.
- Mishra A.K (2020). Project management: theory and practice from different countries. Project management: theory and practice from different countries (p. 345). Tamilnadu: DK International Research Foundation. <http://doi.org/10.5281/zenodo.4817542>



e-ISSN: 2630-631X

Article Type

Research Article

Subject Area

Education

Vol: 8

Issue: 56

Year: 2022

Pp: 387-394

Arrival

08 January 2022

Published

28 February 2022

Article ID 1360

Doi Number

<http://dx.doi.org/10.31576/smyj.1360>How to Cite This Article

Özveren, H.; Gülnar, E.; Doğan Yılmaz, E. & Çelik Durmuş, S. (2022). "The Effect of the History of Nursing Course on Students' Knowledge of Nursing History and Critical Thinking Dispositions: A Quasi Experimental Study", International Social Mentality and Researcher Thinkers Journal, (Issn:2630-631X) 8(56): 387-394.



Social Mentality And Researcher Thinkers is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

The Effect of the History of Nursing Course on Students' Knowledge of Nursing History and Critical Thinking Dispositions: A Quasi Experimental Study

Hemşirelik Tarihi Dersinin Öğrencilerin Hemşirelik Tarihi Bilgisine ve Eleştirel Düşünme Eğilimine Etkisi: Yarı Deneysel Bir Çalışma

Associate Prof.Dr. Hüsnâ ÖZVEREN¹ Assistant Prof.Dr. Emel GÜLNAR² Research Assistant Esra DOĞAN YILMAZ³ Assistant Prof.Dr. Serpil ÇELİK DURMUŞ⁴ ¹⁻²⁻³⁻⁴ Kırıkkale University, Faculty of Health Sciences, Department of Nursing, Kırıkkale, Turkey

ABSTRACT

The history of nursing course promotes occupational commitment and helps students think strategically about their career paths and develop critical thinking dispositions. This paper investigated the effect of the history of nursing course on students' knowledge of nursing history and critical thinking dispositions. The study adopted a one-group pretest-posttest quasi-experimental design. The sample consisted of 77 third-year students from the nursing department of the faculty of health sciences of a university in the 2019-2020 academic years. All participants took the history of nursing course and volunteered to participate in the study. Data were collected using a demographic characteristics questionnaire, the Nursing History Information Questionnaire Form (NHIQF), and the California Critical Thinking Dispositions Inventory (CCTDI). Number, percentage, mean (minimum, maximum) were used for descriptive statistics. The data were analyzed using the Wilcoxon test, Mann-Whitney U test, Paired sample t-test, and One Way ANOVA test. Participants (67 women and ten men) had a mean age of 20.45 ± 0.86. They had a significantly higher mean posttest NHIQF score (18.19±2.8) than the pretest score (15.28±2.39) (p<0.05). There was no statistically significant difference between pretest (218.76±22.01) and posttest (219.71±21.82) CCTDI scores (p>0.05). Participants' posttest CCTDI scores differed by "parenting style," "conscious choice to pursue a career in nursing," and "loving the nursing profession" (p<0.05). Participants had significantly higher posttest NHIQF scores than pretest scores. They had higher posttest CCTDI "self-confidence" subscale scores than pretest scores. We recommend that academics use different methods to deliver lectures on the history of nursing.

Keywords: Nursing students, History, Knowledge, Critical thinking, Nursing education

ÖZET

Hemşirelik tarihi dersi öğrencilerin mesleğe bağlılığını pekiştirmede, geleceğine yön vermede ve eleştirel düşünme düzeylerini geliştirmede önemlidir. Bu araştırma hemşirelik tarihi dersinin öğrencilerin hemşirelik tarihi bilgisine ve eleştirel düşünme eğilimine etkisinin belirlenmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırma ön test-son test tek grupta yarı deneysel bir çalışma olarak yapılmıştır. Araştırmanın örneklemini bir üniversitenin sağlık bilimleri fakültesi hemşirelik bölümünde, 2019-2020 öğretim yılında Hemşirelikte Tarih dersi alan, 3. sınıfta öğrenim gören ve araştırmaya katılmayı kabul eden 77 öğrenci oluşturmuştur. Veriler, Tanıtıcı özellikler formu, Hemşirelik tarihi bilgi soruları formu ve Kaliforniya Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Verilerin değerlendirilmesinde sayı, yüzdelik hesaplaması, ortalama ölçüleri (minimum, maksimum) Wilcoxon testleri, Mann-Whitney U testi, Paired sample t testi ve One Way ANOVA testi kullanılmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin yaş ortalaması 20.45 ± 0.86 olup %87'si kadındır. Öğrencilerin tarih bilgi puan ortalaması ders öncesi 15.28±2.39, ders sonrası 18.19±2.81 olup puan ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (p<0.05). Öğrencilerin eleştirel düşünme puan ortalamaları ders öncesi 218.76±22.01, ders sonrası 219.71±21.82 olup puan ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı olmadığı belirlenmiştir (p>0.05). Öğrencilerin aile tutumu, mesleği isteyerek seçme durumu, mesleğini sevme durumu arasında eğitim sonrası eleştirel düşünme eğilimleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir (p<0.05). Araştırma sonucunda öğrencilerinin hemşirelik tarihi dersi aldıktan sonra tarih bilgi puanlarının ders öncesine göre anlamlı olarak arttığı belirlenmiştir. Bu çalışmada öğrencilerin tarih dersi sonrası Kaliforniya Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeğinin sadece kendine güven alt ölçeği puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olduğu belirlenmiştir. Çalışma sonucunda hemşirelik tarihi derslerinin öğrencilere farklı öğretim yöntemleri kullanılarak anlatılması önerilmektedir.

Anahtar kelimeler: Hemşirelik öğrencileri, Tarih, Bilgi, Eleştirel düşünme, Hemşirelik eğitimi

1. INTRODUCTION

Nursing is a discipline of healthcare based on scientific knowledge and practical skills (Duruk, 2021). Healthcare is a fundamental human right. The quality of healthcare depends on nursing education. Nursing education aims to turn nursing students into capable nurses who know the history of their profession and have mastery over nursing skills (Palandöken et al., 2021). History is the examination of events from the past to the present (Egenes, 2017). All professions, including nursing, have undergone dramatic transformations throughout history. Therefore, knowing the history of a profession helps us understand its social power and cope with related problems. We need to see the change that nursing has undergone throughout history in order to better understand its current status (Gören and Yalım, 2016; McAllister et al., 2010; Yurttaş, 2021).

Nursing has always been riddled with role pressures, fragmentation, and dissatisfaction. Therefore, learning about the history of nursing can help students develop self-efficacy, autonomy, and professional identity



(McAllister et al., 2010). Students who know the history of nursing are also more likely to develop positive attitudes towards the profession and perform clinical care interventions accurately (Holme, 2015). The history of nursing can shed light on the present situation and allow us to identify current educational needs, application areas, and new roles. It can also provide nursing students with a detailed review of how and why the profession evolved throughout history and what consequences those changes have for how the profession is perceived and understood today (Craven et al., 2017). Although nursing education improves every day, it focuses very little on the history of the profession (Madsen, 2008; Patricia et al., 2010). However, the history of the profession should be an indispensable part of nursing education. Various undergraduate courses address the history of nursing within the scope of their curricula, but some nursing students must take the history of nursing course, which has been included in undergraduate curricula to achieve two goals. The first one is to make sure that students learn to look at the profession from a historical perspective, understand how the past shapes the present, and develop a professional identity. The second one is to allow them to get a sense of the why and how of the profession and develop critical thinking skills and put them into practice to analyze events and people (Madsen, 2008). D'Antonio (2006) argues that nurses who know the history of nursing can develop the critical thinking skills they need to make difficult clinical decisions. Moreover, history courses help students develop analytical and critical thinking dispositions (Torun, 2019). Critical thinking skills are of paramount significance for professional development in applied professions, such as nursing.

Critical thinking is defined as a mental process by which one takes action after perceiving, analyzing, synthesizing, and evaluating information through observation, experience, and communication (Papathanasiou et al., 2014; Zhang and Chen, 2021). Critical thinking helps nurses make the best decisions in the face of clinical problems, establish autonomy and authority, and develop a professional identity (Dehghanzadeh and Jafaraghaee, 2018; McAllister et al., 2010; Moghimi et al., 2019). Critical thinking directly affects clinical care quality. Given advances in healthcare and technology, critical thinking is an indispensable part of optimal care and clinical decision-making. Critical thinking skills promote personal development and help nurses move their profession forward by upgrading nursing practices and improving the quality of public healthcare. Research shows that critical thinking plays a crucial role in professional development, autonomy, and empowerment (Alfaro, 2013; Dikmen and Usta, 2013; Lunney, 2013).

Kataoka-Yahiro and Saylor (1994), who stated that critical thinking has an important role in nurses' independent decision making, developed a critical thinking model consisting of five dimensions for nursing decisions. According to the model, these dimensions are professional knowledge, nursing experience, critical thinking competence, attitudes required for critical thinking, and critical thinking standards that form the basis of nursing (Kataoka-Yahiro & Saylor, 1994). The use of especially professional knowledge and nursing experience dimensions is facilitated by knowing the history of nursing, which helps to understand the development process of the profession (McAllister et al., 2010). Nurses who are informed about the history of their profession can better adapt to novel situations and find better solutions to practical, educational, administrative, and intellectual problems.

Nurses who know the history of nursing can learn from the past, undertake in-depth academic endeavors, construct their professional identities in response to the meanings they attach to professionalism, and overcome obstacles and find the strength to deal with the challenges of today and tomorrow (Holme, 2015). Although some studies address critical thinking dispositions in nursing students (Kanbay and Okanlı, 2017; Lee et al., 2013; Naber and Wyatt, 2014; Weatherspoon et al., 2013), there is no published research investigating the effect of the knowledge of the history of nursing on critical thinking dispositions in nursing students. Therefore, the study was conducted to investigate the effect of the history of nursing course on nursing students' critical thinking dispositions and knowledge of nursing history.

1.1. Research questions

- ✓ What pretest and posttest NHIQF scores do participants have?
- ✓ What pretest and posttest CCTDI scores do participants have?
- ✓ Do participants' NHIQF and CCTDI scores differ by demographic characteristics?

2. METHODS

2.1. Design

The study adopted a one-group pretest-posttest quasi-experimental design. The intervention was taking the history of nursing course. Data were collected using a demographic characteristics questionnaire (DCQ), the

Nursing History Information Questionnaire Form (NHIQF), and the California Critical Thinking Dispositions Inventory (CCTDI).

2.2. Samples and Settings

The study population consisted of 100 third-year fifth-semester students from the nursing department of the faculty of health sciences of a university in the 2019-2020 academic year. The sample consisted of 77 students who took the history of nursing course and volunteered to participate in the study. The participation rate was 77%. In the study, students who were absent from the course (5 students) and did not attend the post-test (18) were excluded from the sample.

Criteria for students to be included in the study:

✓ Volunteering to participate in the research.

Exclusion criteria:

✓ Not participating in the final test.

2.3. Measures

The data of the research were collected with Descriptive Features Form (DCQ), Nursing History Information Questionnaire Form (NHIQF), and California Critical Thinking Dispositions Inventory (CCTDI).

The demographic characteristics questionnaire was based on a literature review conducted by the researchers (Torun, 2019; Çelik et al., 2015; McAllister et al., 2010).

Nursing History Information Questionnaire Form: In the study, nursing history information questions prepared by Alkan (2019) by taking expert opinions were used with the permission of the authors (Alkan, 2019). The form consists of 26 (15 right and 11 wrong) statements. Participants are asked to mark the statements as "right" or "wrong." Right answers are scored "1," and wrong answers are scored "0." The total score ranges from 0 to 26.

California Critical Thinking Dispositions Inventory: The California Critical Thinking Dispositions Inventory was a product of the Delphi Project by the American Philosophical Association (1990). The inventory was adapted to Turkish as a scale by Kökdemir (2003). The CCTDI-TR consists of 51 items scored on a six-point Likert-type scale, ranging from 1 (strongly agree) to 6 (strongly disagree) (<240 = low; 240 to 300 = moderate; > 300 = high critical thinking dispositions). The CCTDI-TR has six subscales: analyticity, open-mindedness, inquisitiveness, self-confidence, truth-seeking, and systematicity. The CCTDI-TR has a Cronbach's alpha of 0.88 (Kökdemir, 2003). In the present study, the scale had a pretest and posttest Cronbach's alpha of 0.86 and 0.81, respectively.

2.4. Data Collection and Analysis

The data were collected between September and December 2019. Participants filled out the DCQ, NHIQF, and CCTDI (pretest) on the first day of the "History of Nursing, Deontology, and Ethics" course. It is a compulsory course offered by the undergraduate nursing program three hours a week in the fall semester of the third year. It covers the evolution of nursing from the Middle Ages to the present day in Turkey and the world and addresses issues related to laws, regulations, deontology, and ethics. The goal of the course is to teach students the history of nursing and help them understand its role in personal and professional life and develop critical thinking skills. The course was conducted by the first author in the study. It involves different teaching methods, such as theoretical lectures, case analyses, Q&A question-answer, and discussion sessions. After the topics were covered each week, group work was carried out. Participants filled out the NHIQF and CCTDI (posttest) at the end of the fall semester. The researchers assigned a code to the pretest and posttest forms of each participant. Data collection took 15-20 minutes.

The data were analyzed using the Statistical Package For Social Sciences (SPSS for Windows, v. 18.0). Number, percentage, mean (minimum, maximum) were used for descriptive statistics. The data were analyzed using the Wilcoxon test, Mann-Whitney U test, Paired sample t-test, and One Way ANOVA test.

2.5. Ethical Considerations

The study was approved by a Non-Interventional Research Ethics Committee (Decision No: 2020.01.24). All students were informed of the research purpose and procedure, and verbal consent was obtained from those who agreed to participate.

3. RESULTS

Table 1 shows the participants' demographic characteristics. Participants (67 women and ten men) had a mean age of 20.45 ± 0.86 . The majority of the participants (87%) loved the nursing profession. Most participants (74%) had parents with accepting, reassuring, and democratic styles of parenting. Most participants (74%) read regularly. Less than half the participants (37.7%) sometimes kept up with scientific publications on nursing. More than half the participants (58.4%) sometimes participated in scientific activities on nursing. Almost all participants (97.4%) believed that critical thinking was important for the nursing profession. The majority of the participants (83.3%) had been informed of critical thinking before.

Table 1. Demographic Characteristics (n=77)

Demographic Characteristics	n	%
Age (years)	20.45 ± 0.86	Min: 19 Max: 24
Gender		
Woman	67	87.0
Man	10	13.0
Parenting Style		
Accepting, reassuring, and democratic	57	74.0
Overprotective	15	19.5
Authoritarian and rejecting	3	3.9
Lenient	2	2.6
A conscious choice to pursue a career in nursing		
Yes	57	74.0
No	20	26.0
Loving the nursing profession		
Yes	67	87.0
No	10	13.0
Reading habit		
Yes	57	74.0
No	20	26.0
Participating in scientific activities on nursing		
Always	2	2.6
Sometimes	45	58.4
Never	30	39.0
Keeping up with scientific publications on nursing		
Always	2	2.6
Sometimes	29	37.7
Never	46	59.7
Importance of critical thinking in the nursing profession		
Yes	75	97.4
No	2	2.6
Having been informed of critical thinking		
Yes	68	88.3
No	9	11.7

Table 2 shows the participants' NHIQF and CCTDI pretest and posttest scores. They had a significantly higher mean posttest NHIQF score (18.19 ± 2.8) than the pretest score (15.28 ± 2.39) ($p < 0.05$) ($p < 0.05$). There was no statistically significant difference between pretest (218.76 ± 22.01) and posttest (219.71 ± 21.82) CCTDI scores ($p > 0.05$). They had a significantly higher mean posttest NHIQF "self-confidence" subscale score (29.07 ± 4.24) than the pretest score (28.05 ± 4.22) ($p < 0.05$) (Table 2).

Table 2. NHIQF and CCTDI Pretest and Posttest Scores (n=77)

Scale	Pretest			Posttest			Statistical Evaluation	
	$\bar{X} \pm SD$	Min.	Max.	$\bar{X} \pm SD$	Min.	Max.		
NHIQF total score	15.28±2.39	9.00	21.00	18.19±2.81	12.00	24.00	Z=-5.798 p=0.000	
CCTDI total score	218.76±22.01	151.00	273.00	219.71±21.82	173.00	277.00	Z= -1.117 P= 0.264	
CCTDI Subscales	Analyticity	52.06±5.51	34.00	66.00	51.98±5.35	33.00	64.00	Z=-0.898 p=0.369
	Open-mindedness	53.31±7.44	29.00	71.00	53.09±8.28	32.00	72.00	Z= -0.359 P=0.720
	Inquisitiveness	34.35±5.46	19.00	46.00	34.70±4.86	24.00	48.00	Z=-1.031 p=0.303
	Self-confidence	28.05±4.22	12.00	39.00	29.07±4.24	18.00	38.00	Z=-2.498 p=0.012
	Truth-seeking	26.24±5.55	16.00	39.00	25.80±4.76	15.00	36.00	Z=-1.073 p=0.283
	Systematicity	24.74±3.91	13.00	35.00	25.05±3.99	15.00	36.00	Z= -.999 P=0.318

* Two-group dependent variable (Wilcoxon Test, Paired t-test) method was used.

Table 3 shows the distribution of CCTDI and NHIQF scores by some descriptive characteristics. Participants with lenient parents had significantly higher posttest CCTDI scores than others ($p < 0.05$). Participants who

consciously chose to pursue careers in nursing had significantly higher pretest and posttest CCTDI scores than those who did not ($p<0.05$). Participants who loved the nursing profession had significantly higher posttest CCTDI scores than those who did not ($p<0.05$).

Table 3. Distribution of CCTDI and NHIQF Scores by Some Descriptive Characteristics (n=77)

Descriptive Characteristics	CCTDI Pretest	CCTDI Posttest	NHIQF Pretest	NHIQF Posttest
Parenting style				
Accepting, reassuring, and democratic	220.43±21.27	221.12±21.54	15.28±2.22	18.35±2.90
Overprotective	217.26±25.32	218.60±20.52	15.80±2.73	17.73±2.76
Authoritarian and rejecting	195.66±12.58	187.00±3.60	12.66±3.51	18.00±3.00
Lenient	217.00±19.79	237.00±18.38	15.50±2.12	17.50±0.70
Statistical evaluation	F=1.251 p=0.298	F=2.972 p=0.037	F=1.458 p=0.233	F=.231 p=0.875
A conscious choice to pursue a career in nursing				
Yes	221.73±22.91	222.91±21.44	15.36±2.45	18.10±2.91
No	210.30±17.00	210.60±20.78	15.05±2.25	18.45±2.54
Statistical evaluation	t=2.040 p=0.045	t=2.227 p=0.029	t=0.509 p=0.612	t=-0.469 p=0.641
Loving the nursing profession				
Yes	219.43±21.58	221.61±21.14	15.32±2.53	18.28±2.83
No	214.30±25.49	207.00±23.17	15.00±1.15	17.60±2.75
Statistical evaluation	t=0.685 p=0.495	t=2.014 p=0.048	t=0.686 p=0.499	t=0.714 p=0.477

4. DISCUSSION

Critical thinking is essential for nurses. Research shows that nurses who are knowledgeable about the history of nursing have higher critical thinking skills (D'Antonio, 2006; Holme, 2015). Such nurses are better at using critical thinking skills to put their professional knowledge and experience into practice, adapting to novel situations, and making practical, educational, administrative, and intellectual decisions. This paper looked into the impact of the history of nursing course on students' knowledge of nursing history and critical thinking dispositions and discussed the results with references to the literature.

Participants had significantly higher posttest NHIQF scores than the pretest scores (Table 2), indicating that the history of nursing course improved their knowledge of the history of nursing. This result suggests that the history of nursing course should be integrated into undergraduate nursing programs to make sure that nursing students learn about how their profession has evolved throughout history. As put by McAllister et al. (2010) and Madsen (2008), courses on the history of nursing turn students into equipped professionals who can understand the development of nursing, explore the impact of the past on the present, and cope with problems. Alkan (2019) reported that nurses (n=402) had low NHIQF scores. Palandöken et al. (2021) conducted a phenomenological study with first-year nursing students and found that those who learned about the history of nursing were more likely to approach the profession from an innovative perspective and develop professional commitment. Scientific knowledge and the history of the profession go hand in hand to transform students into nurses with a firm professional identity. Nurses who know the history of their profession can make the right choices and plans for the future of the profession (McAllister et al., 2010; Palandöken et al., 2021). Only a handful of undergraduate courses cover the history of nursing from the earliest times to the present day. Besides, the number of class hours allocated for teaching the history of nursing are often too few (McAllister et al., 2010; Palandöken et al., 2021). McAllister et al. (2010) examined the curricula of 36 universities in Australia and concluded that the undergraduate education on the history of nursing was far from enough. Torun (2019) determined that only four out of ten nursing education institutions in Turkey offered courses on the history of nursing. Students who know the history of nursing are more likely to develop themselves professionally and do their best to fulfill the requirements of their profession (Palandöken et al., 2021).

Participants had higher posttest CCTDI scores than the pretest scores, but the total score was "low" (Table 2). Studies also report low critical thinking levels in nursing students (Hunter et al., 2014; Kim et al., 2014; Paul, 2014; Zhang and Lambert, 2008). Participants had significantly higher posttest CCTDI "self-confidence" subscale scores than the pretest scores (Table 2). It is pleasing that participants had higher self-confidence scores after taking the history of nursing course because it shows that the course boosts their self-confidence. Nurses must have self-confidence in their own decisions in clinical settings. Our participants' critical thinking dispositions were lower than expected, probably due to three reasons: (1) history is a vast subject, (2) classrooms are overcrowded, and (3) the course is only three hours of class per week. Besides, it takes students a long time to develop critical thinking skills. The process goes on even after graduation and is affected by

numerous factors. Chan (2013) asserts that educators, the education system, and the environment affect the development of critical thinking skills. Students are supposed to have fully developed critical thinking dispositions after they graduate. One of the goals of undergraduate nursing education should be to help students develop critical thinking skills. History classes also allow students to develop critical and versatile thinking skills (Demircioğlu and Tokdemir, 2008; Torun, 2019). Nurses who know the history of their profession are likely to have higher levels of critical thinking dispositions and a more robust understanding of past knowledge and experiences when making complex clinical decisions. Therefore, nursing curricula should definitely address the history of nursing (D'Antonio, 2006; Holme, 2015). D'Antonio points out that history can help nurses develop the critical thinking skills they need to make complex clinical decisions. Nursing students who learn about the history of their profession can develop critical thinking skills and professional commitment and take the initiative to invest in their careers on their own (McAllister et al. 2010, Nelson, 2002; Palandöken et al., 2021; Roberts, 2006). Critical thinking is an important concept in nursing and a high-level and long-term educational goal. Therefore, nursing curricula should be designed in a way that they help students acquire critical thinking dispositions throughout their undergraduate years (Azizi-Fini et al., 2015)

Participants who consciously chose to pursue careers in nursing had significantly higher pretest and posttest CCTDI scores than those who did not. Participants who loved the nursing profession had significantly higher posttest CCTDI scores than those who did not (Table 3). These results suggest that nursing students with positive feelings about the nursing profession are more motivated to develop critical thinking dispositions. On the other hand, Çelik et al. (2015) did not detect any significant difference in CCTDI scores between nursing students who consciously chose to pursue careers in nursing and those who did not (n=323).

Participants with lenient parents had significantly higher posttest CCTDI scores than others ($p < 0.05$). In line with this result, considering that it is a long process for students to acquire critical thinking, we can say that it contributes and affects the development of critical thinking skills, in which family structure is also important. Similarly, İskender and Karadağ (2015) found that fourth-year nursing students (n=553) with lenient parents had significantly higher posttest CCTDI scores than others.

All courses should integrate activities tailored to critical thinking. Undergraduate education should teach nursing students the history of their profession and encourage them to think critically in order to ensure patient safety and quality care in the future. Therefore, educators should revise undergraduate nursing curricula to that end.

4.1. Limitation

The use of a classical method in the teaching method in this study may be a limitation in the development of critical thinking. It is restricted to third-year students studying at a university in Turkey and enrolled in nursing education.

5. CONCLUSION

Participants had higher NHIQF scores after they took the history of nursing course. They also had higher CCTDI total score and "self-confidence" and "systematicity" subscale scores after taking the history of nursing course. However, the only significant difference was between the pretest and posttest "self-confidence" subscale scores. Participants who consciously chose to pursue careers in nursing had significantly higher pretest and posttest CCTDI scores than those who did not. Participants who loved the nursing profession had significantly higher posttest CCTDI scores than those who did not. Participants with lenient parents had significantly higher posttest CCTDI scores than others. Instructors should use different methods to deliver nursing history classes to help nursing students develop critical thinking skills. Clinical practices should also be designed in a way to encourage students to develop critical thinking skills.

Acknowledgments: The authors express their sincere thanks to all nursing students who participated in this survey and gave generously of their time.

Credit Author Statement: Hüsna Özveren: Conceptualization, Methodology, Software, Project administration, Writing - Review & Editing. Emel Gülnar: Methodology, Data curation, Writing - Review & Editing, Software, Visualization. Esra Doğan Yılmaz: Methodology, Writing- Original draft preparation, Visualization. Serpil Çelik Durmuş: Methodology, Writing- Reviewing and Editing, Visualization

Disclosure: The authors declared no potential conflicts of interest with respect to the research, authorship, and/or publication of this article. The authors received no financial support for the research, authorship, and/or publication of this article.

REFERENCES

- Alfaro-LeFevre, R., 2013. Critical thinking, clinical reasoning and clinical judgment: A practical approach. St. Louis. M.O., 5th ed. Saunders/Elsevier. USA.
- Alkan, T., 2019. Nursing History Knowledge And Professional Attitudes of Nurses. Yozgat Bozok University-Kırıkkale University Institute of Health Sciences Joint Master's Program Department of Nursing. Master's Thesis, Yozgat.
- Azizi-Fini, I., Hajibagheri, A., Adib-Hajbageri, M., 2015. Critical thinking skills in nursing students: A comparison between freshmen and senior students. *Nurs Midwifery Stud.* 4(1), e25721.
- Chan. Z.Y.C., 2013. A systematic review of critical thinking in nursing education. *Nurse educ. Today* 33, 236-240.
- Craven, R.F., Hirnle, C.J., Jensen, S., 2017. *Fundamentals of nursing*. Wolters Kluwer, Philadelphia, Baltimore, New York, London.
- Çelik, S., Yılmaz, F., Karataş, F., Al, B., Karakaş, N. S., 2015. Critical Thinking Disposition of Nursing Students and Affecting Factors. *HSP* 2 (1), 74-85.
- D'Antonio, P., 2006. History for a practice profession. *Nursing Inquiry* 13 (4), 242–248.
- Dehghanzadeh, S., Jafaraghaee, F., 2018. Comparing the effects of traditional lecture and flipped classroom on nursing students' critical thinking disposition: A quasi-experimental study. *Nurse Educ Today* 71, 151-156. doi: 10.1016/j.nedt.2018.09.027. Epub 2018 Sep 28. PMID: 30286373.
- Demircioğlu, İ.H., Tokdemir, M.A., 2008. History education in the process of creating values: Purpose, function and content. *Journal of Values Education* 6(15), 69-88.
- Dikmen, Y.D., Usta, Y.Y., 2013. Critical thinking in nursery. *SDU Journal of Health Science Institute* 4(1), 31-38.
- Duruk, N., 2021. Nursing functions and roles. In; *Basic nursing*. Editörler: Kaşıkçı, M., Akın, E., 1. st ed. İstanbul Medicine. İstanbul.
- Egenes, K. J., 2017. History of nursing, Issues and trends in nursing: Essential knowledge for today and tomorrow 1-26.
- Gören, Ş.Y., Yalım, N.Y., 2016. A Pioneer in the History of Turkish Nursing “Safiye Hüseyin Elbi”. *Lokman Hekim Journal* 6(2), 38-45.
- Holme, A., 2015. Why history matters to nursing. *Nurse Education Today* 35(5), 635-637.
- Hunter, S., Pitt, V., Croce, N., Roche, J., 2014. Critical thinking skills of undergraduate nursing students: Description and demographic predictors. *Nurse Education Today* 34(5), 809-814. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2013.08.005>
- İskender, M.D., Karadağ, A., 2015. Determining of critical thinking level of last year nursing students. *E Journal of Dokuz Eylül University Nursing Faculty* 8(1), 3-11.
- Kanbay, Y., Okanlı, A., 2017. The effect of critical thinking education on nursing students' problemsolving skills. *Contemp Nurse* 53(3), 313-321.
- Kataoka-Yahiro M, Saylor C. A critical thinking model for nursing judgment. *J Nurs Educ.* 1994 Oct;33(8):351-6. PMID: 7799094.
- Kim, D.H., Moon, S., Kim, E.J., Kim, Y.J. & Lee, S., 2014. Nursing students' critical thinking disposition according to academic level and satisfaction with nursing. *Nurse Education Today* 34(1), 78-82. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2013.03.012>
- Kökdemir, D., 2003. Critical thinking and science education. *Pivolka* 2(4), 3-5.
- Lee, W., Chiang, C.H., Liao, I.C., Lee, M.L., Chen, S.L., Liang, T., 2013. The longitudinal effect of concept map teaching on critical thinking of nursing students. *Nurse Educ Today* 33(10), 1219-23.
- Lunney, M. 2013. *Critical thinking to achieve positive health outcomes: Nursing case studies and analyses*. Ames. IA. USA: John Wiley & Sons.

- Madsen, W., 2008. Teaching history to nurses: Will this make me a better nurse?. *Nurse Education Today* 28(5), 524-529.
- McAllister, M., Madsen, W., Godden, J., Greenhill, J., Reed, R., 2010. Teaching nursing's history: A national survey of Australian Schools of Nursing. *Nurse Education Today* 30(4), 370-5.
- Moghimi Hanjani, S., Tajvidi, M., 2019. The Relationship between critical thinking and clinical competence in nurses. *Strides in Development of Medical Education* 16(1).
- Naber, J., Wyatt, T.H., 2014. The effect of reflective writing interventions on the critical thinking skills and dispositions of baccalaureate nursing students. *Nurse Educ Today* 34(1), 67-72.
- Nelson, S., 2002. The fork in the road: Nursing history versus the history of nursing?. *Nursing History Review* 10(1), 175-88.
- Palandöken, E.A., Ersoy, N., Yıldırım, D., Kırşan, M., Tokem, Y., 2021. A Phenomenological Pilot Study on the Opinions of Nursing Students Related to Nursing History Education. *İzmir Kâtip Çelebi University Faculty of Health Sciences Journal* 6(1), 97-103.
- Papathanasiou, I.V., Kleisiaris, C.F., Fradelos, E.C., Kakou, K., Kourkouta, L., 2014. Critical thinking: The development of an essential skill for nursing students. *Acta Informatica Medica* 22(4), 283.
- Patricia, D., Connolly. C., Mann Wall. B., Whelan. J.C., Fairman. J., 2010. Histories of nursing: The power and the possibilities. *Nurs Outlook* 58, 207-213.
- Paul, S.A., 2014. Assessment of critical thinking: A Delphi study. *Nurse Education Today* 34(11), 1357-1360. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2014.03.008>
- Roberts, S.J., 2006. Oppressed group behaviour and nursing. In: Andrist, L., Nicholas. P., Wolf, K. eds. *History of Nursing Ideas*. Jones & Bartlett p. 383-91.
- Torun, S., 2019. Investigation of Teaching of Nursing History Course in Nursing Undergraduate Programs in Turkey. *Lokman Hekim Journal* 9(3), 317-325.
- Weatherspoon, D.L., Philips, K., Wyatt, T.H., 2015. Effect of electronic interactive simulation on senior bachelor of science in nursing students' critical thinking and clinical judgment skills. *Clinical Simulation in Nursing* 11(2), 126- 33.
- Yurttaş, A., 2021. History of nursing. In; *Basic nursing*. Editörler: Kaşıkçı, M., Akın, E., 1. st ed. İstanbul Medicine. İstanbul.
- Zhang, H., Lambert, V., 2008. Critical thinking dispositions and learning styles of baccalaureate nursing students from China. *Nursing & Health Sciences* 10(3), 175-181.
- Zhang, J., Chen, B., 2021. The effect of cooperative learning on critical thinking of nursing students in clinical practicum: A quasi-experimental study. *Journal of Professional Nursing* 37(1), 177-183.



e-ISSN: 2630-631X

Article Type

Research Article

Subject Area

Education

Vol: 8

Issue: 56

Year: 2022

Pp: 395-410

Arrival

10 December 2021

Published

28 February 2022

Article ID 1364

Doi Number<http://dx.doi.org/10.31576/smryj.1364>**How to Cite This Article**

Yılmaz, S.B. & Yaman, Y. (2022). "A Research On Perceptions Of Secondary School Gifted Students In Bilssem (Science And Art Center) About Steam And Their Attitudes Towards Digital Technologies According To Demographic Variables", International Social Mentality and Researcher Thinkers Journal, (Issn:2630-631X) 8(56): 395-410.



Social Mentality And Researcher Thinkers is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

A Research on Perceptions of Secondary School Gifted Students in BILSEM (SCIENCE AND ART CENTER) about STEM and Their Attitudes towards Digital Technologies according to Demographic Variables

BİLSEM'deki Üstün Yetenekli Ortaokul Öğrencilerinin Stem'e Yönelik Algı'larının Ve Dijital Teknolojiye Yönelik Tutumlarının Bazı Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesi

Expert Teacher Sait Burak YILMAZ¹ Assistant Prof.Dr. Yavuz YAMAN²

¹ Istanbul University-Cerrahpasa, Graduate School of Education, Department of Special Talents, Istanbul/Turkey

² Istanbul Cerrahpasa University, Hasan Ali Yücel Faculty of Education, Department of Special Education, Istanbul/Turkey

ABSTRACT

The aim of this study is to research on perceptions of secondary school students studying at Science and Art Centers in Kars, Ardahan, Iğdır and Ağrı which are in the region of SERKA (Serhat Development Agency) TRA-2 about STEM and attitudes of these students towards digital technologies according to demographic variables. The study is a descriptive survey model. The sample of the study includes 183 secondary school students who study at Science and Art Centers in Kars, Ardahan, Iğdır and Ağrı. As a data collection tool, "Attitude Scale towards Digital Technology" developed by Cabı (2016) and "STEM Perception Test" adapted to Turkish by Gulhan (2016) have been used. According to the results of the obtained data, it has been found out that student attitudes towards digital technologies are at average level. On the other hand, it has been figured out that the level of their attitudes towards STEM are above the average level. It has been identified that there is a significant difference among students' attitudes towards digital technologies according to gender, age, grade level and type of school variables when it is analyzed in regard to demographic variables. Moreover, it has been found out that attitudes of students towards STEM are also vary with gender, age, grade level and type of school.

Key words: Gifted Students, STEM, Digital Technologies

ÖZET

Araştırmanın amacı, SERKA (Serhat Kalkınma Ajansı) TRA-2 Bölgesi'nde yer alan Kars, Ardahan, Iğdır ve Ağrı illerinde Bilim ve Sanat Merkezi'nde öğrenim gören ortaokul öğrencilerinin STEM'e yönelik algılarının ve dijital teknolojiye yönelik tutumlarının bazı demografik değişkenlere göre incelenmesidir. Araştırma tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Araştırmanın örneklemini Kars, Ardahan, Iğdır ve Ağrı'daki Bilim ve Sanat Merkezi'ndeki ortaokul düzeyindeki 183 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Cabı (2016) tarafından geliştirilen "Dijital Teknolojiye Yönelik Tutum Ölçeği" ile Gülhan (2016) tarafından Türkçe'ye uyarlanan "STEM Algı Testi" kullanılmıştır. Elde Edilen verilerin analizi sonucunda öğrencilerin dijital teknolojilere yönelik tutumlarının orta düzeyde olduğu, buna karşılık STEM'e ilişkin tutum düzeylerinin orta seviyenin üstünde olduğu tespit edilmiştir. Demografik değişkenlere göre incelendiği zaman öğrencilerin dijital teknolojiye yönelik tutumlarının cinsiyet, yaş grubu, öğrenim görülen sınıf düzeyi ve okul türü değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Bunun yanında öğrencilerin STEM'e yönelik tutumlarının da cinsiyet, yaş grubu, öğrenim görülen sınıf düzeyi ve okul türüne göre farklılaştığı bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler :Üstün zekalı öğrenciler, STEAM, Dijital Teknolojiler

1. INTRODUCTION

The technological developments in our era effect our lives in many ways. There have been changes in the areas of economy, health, psychology, education, transportation and telecommunication by means of the technological developments. Scientific developments which are in a continuous progression and evolution prepares a ground for more significant spurts and developments through technology. Especially, technological developments occurred in 21th century, brought rapid changes along to our lives. Efforts of humankind in so many areas like science, technology and art in the way of being an information society have closely effected the nature of humankind. From the beginning of existence, humanity questioning its own nature in struggle for understanding the world and the universe has entered the process of restructuring the term "learning". Basic philosophy of learning and teaching is to change in the light of scientific developments through technology. The importance of information and knowledge have increased significantly, especially in our digital era which individualism is at the forefront. Besides, using new technologies in education have an important function in the actively participation of individuals in the learning and teaching process. At the same time, it has an important role in creating rich learning and teaching environment. There have been emerged new approaches in education along with changing students in terms of quantity, quality, interest and expectations, cooperative approaches of people who are in departments related to employee structure and development of new areas of



expertise. Technological developments enriches atmosphere, methods and techniques by providing new opportunities to the implementations of education (Alkan, 2011:32). Accordingly, the reasons why technology have being used in education can be itemized like this sıralanabilir (Özyurt and Badur, 2020).

- ✓ Providing access to educational process
- ✓ Increasing the quality of learning and teaching process
- ✓ Decreasing costs of education
- ✓ Orientating to technological developments

Especially in the period of Covid-19, online courses in digital platforms gained great importance in all around the world because of the compulsory break in on face to face education in schools. It is assumed that digitalization in educational processes will increase by benefiting from advantages of technology. For this reason, using digital technologies in educations has gained great importance and ensuring diversity appears as an important fact. Currently, primarily used digital applications in education are: (Ertmur, 1999; McAuley, Stewart & Cornier, 2010; Kesim and Altınpulluk, 2014; Parlak, 2017; Vieira, Parsons and Byrd, 2018; Ally, 2019; Thierer, 2015; Kelly, 2008; Johnson and Samora, 2016; Engin, 2021): Massive Open Online Courses, Mobile Learning, Makerspaces, Flipped Classroom, Wearable Technology, Adaptive Learning Technologies, Games and Gamification, Analytical Technologies, The Internet of Things, Natural User Interfaces, Bring Your Own Device, 3D Printing, Tablet computers, Artificial Intelligence, Mixed Reality, Robotics, Virtual Assistants. While using these digital technologies, the importance of technological skills and technology based teaching strategies are getting higher. Especially, an increasing belief that each and every child came into the world with a certain potential causes interferences in learning and teaching processes. In this context, it becomes prominent to implement diagnostic processes for highly gifted and talented individuals to make provide an environment and opportunities for their self-development (Kaya, 2020).

Having high performance in one or more than one areas is prioritized through various assessments and perspectives in literature concerning gifted and talented individuals. In Marland Report (1972), general cognitive skills, particular academic aptitude, creative thinking skills, leadership, capability in visual arts and psychomotor skills were identified as prominent areas (Sayler, 2009). In another assessment Tannenbaum (2003), gifted individuals were defined as individuals showing high performance and reproductivity in any performance areas. On the other hands, Renzulli (1986) states that gifted individuals have three prominent characteristics: general and specific level of talent, creativity and responsibility. In general terms, highly gifted individuals can be described as individuals who differs remarkably from their peers in terms of intelligence, creativity, art, leadership ability and some other special areas (Özcan, 2015:24). Looking at these definitions, when different needs and characteristics of gifted students' are considered, it is obvious that technology use will meet these needs. Especially, in the education of special skilled students, these come into prominence: opportunity to discover sophistication of daily troubles, profundity at enrichment and acceleration, flexibility at learning opportunities, grouping according to capability and areas of interest, creating unique materials, profound and meaningful learning environments in an appropriate speed for individuals and groups come into prominence while different thinking skills are emphasized (Renzulli and Reis, 1997; Van Tassel Baska, 1998). Technological software, internet using, various informatics tools supports these issues and provides differentiating educational opportunities. At this point, it can be said that some of gifted students have prominent computer communication technology skills. For developing this potential, it is firstly needed to identify this skill and then students should be labeled as highly talented in technology (Siegle, 2004:31). O'Brien (2007). O'Brien (2007) emphasized that high technological knowledge of talented people in computer world could be integrated with high cognition competence. In this sense, it is important that gifted students should be acknowledged and supported by computer technology experts for developing abilities of gifted students in the realm. By this way, gifted students may satisfy their curiosity by gaining these abilities (Ahmad, Badusah, Mnasor and Karim, 2014). In figure 1, technological options regarding learning styles and needs of special skilled students are presented (VanTassel-Baska & Stambaugh, 2006).

Figure 1. Technological opportunities about learning needs and properties of highly gifted and talented students

Properties	Needs	Technological Opportunities	General Opportunities
Rapid Progress (Enhanced Content)	<ul style="list-style-type: none"> • Flexibility in student centered programming • Accelerating content • Group Activities • Speed 	<ul style="list-style-type: none"> • Computer Language 	<ul style="list-style-type: none"> • Programming • Computer aided teaching • Distance Learning • Searching on the Internet • Discussion Forums • Software Programmes • Hardware
Rapid Progress (Process and	<ul style="list-style-type: none"> • Groups with Similar Friends • Discipline - Private Schemes 	<ul style="list-style-type: none"> • Simulation and webQuest • Ask an Expert 	<ul style="list-style-type: none"> • Searching on the Internet • Discussion Forums

Product Opportunity)	<ul style="list-style-type: none"> • Independent Study • Interdisciplinary Perspective 	<ul style="list-style-type: none"> • Software Programme • Robots
Complexity (Conceptional Relations)	<ul style="list-style-type: none"> • Deep effort for Areas of Interest • Creating New Products • Group with Similar Friends • Solving Real World Problems • High Level of Thinking Skill 	<ul style="list-style-type: none"> • Web Site according to area of interest • Service Learning Opportunities • Word, data, presentation, publication and product based

Creative thinking, critical thinking, problem solving, effective communication and cooperation with others are 21st century high level skills which are the prominent characteristics of gifted students, besides STEM education is one of the outstanding approaches in the process of bringing these skills to the individuals and developing them. This approach firstly emerged at America and STEM is an abbreviation including the first letters of the words science, technology, engineering and mathematics (White, 2014: 4; Akgündüz and others, 2015; YAZICI, 2019: 6). In many of the countries all around the world, students are informed about STEM in all school levels with the purpose of increasing their interests in STEM, because STEM is an education theory combining science, technology, engineering and mathematics from the pre-school to the higher education and it aims to make individuals identify their problems and develop appropriate and easy solutions to these problems by means of interdisciplinary approaches (Altunel, 2018: 1). STEM education aims to raise questioning, searcher, procreator and inventor generations by removing the differences of science, technology, engineering and mathematics and by integrating them appropriately with the help of project-oriented learning theory which is presented from the pre-school to higher education. By means of STEM education theory, problem solving, critical and creative thinking abilities of students in the process of production and invention are being developed. On the other hand, they are aimed to accommodate themselves to the business life thanks to their project-oriented skills when they get a start in business (MEB, 2017: 6). Students who will receive education in the area of STEM have great importance in the future, development and economic advancement of a country (Çolakoglu and Gunay-Gokben, 2017: 46). Gifted and talented students are provided to feature the abilities that make them establish appropriate connections among determined areas (Tucker and vd., 1997). In this context, STEM education an effective approach in making students reach interdisciplinary themes (Johnson, 2013). In this sense, considering the importance of STEAM in the process of making students have 21st century skills, the importance of various projects and putting outputs of performances have been understood with enhancing higher order thinking skills of gifted students and creating opportunities to reveal their creativity.

Improving the attitudes and perceptions of students towards STEM from early ages is an important issue for raising qualified employees in the fields of occupation in science. At this point, it can be said that significant importance should be given to STEM education in improving the perceptions and attitudes of students towards STEM. Besides, “digital technology” comes to the front as an area that students needed to have positive attitudes to it and should improve themselves in the area. As it is known, technology is an issue both solving people’s problems and satisfying their needs. Technology makes people’s lives easier and helps them save their times (Arslan, 2019: 15). The important issue is to have the ability to use digital technologies effectively and according to the necessities of time (Gunbatar, 2014: 122). To provide this, firstly having positive attitudes towards digital technologies from early ages and gaining the skill of using digital technologies as suitable for their purposes are quite important.

In our country, especially secondary school mathematics, science and technology, information technologies and software courses curriculum related to STEM education is aimed to be structured with 21st century skills (Bybee, 2010). Plant (1994) emphasized the importance of integrating STEM subjects with technology can be listed as:

- ✓ Creativity being at the forefront
- ✓ Explaining the facts based upon cause and effect relation along with scientific reasons
- ✓ Having technological literacy
- ✓ Benefiting from various sources in the use of technological tools.

With this education, it is also aimed to develop the attitudes of students towards STEM. As it is known, no matter how the level and the direction of people’s current attitudes are, current attitudes effects the behaviors of individuals (İnceoğlu, 2010: 25). Feelings and behaviors towards disciplines of science, technology, mathematics and engineering are defined as an attitude towards STEM. In the studies in literature (Kang and Nam, 2017; Zhou and others, 2019: 466; Vennix and others, 2018: 1263; Vu, Harshbarger, Crow and Henderson, 2019; Baris and Ecevit, 2019; Bircan and Koksall, 2020; Donmez and Yalmançı-Yucel, 2020; Mahoney, 2010: 24; Nacaroglu ve Kızıkan, 2021) it is seen that student attitude are analyzed too often.

Moreover, it is identified that there many studies about gifted students like social media using (Kılıç and Ateşgöz ,2018); digital-based applications (Uçar vd., 2017; Manuel ve Freiman, 2017; Cubukcu and Tosuntas, 2018); digital based games (Hinterplattner vd., 2019) social behaviors in school (Kaplan-Sayı and Sahin, 2021); effect of technology to the motivation (Housand and Housand, 2012); integration of 3D models and virtual platforms (Kim, 2014) .

Assessment and evaluation of students' attitudes in STEM education, making increase their adaptation to the program by registering the positive attitudes, guiding them in terms of supporting their attitudes and increasing the teaching methods provides positive contributions to the process (Hallac, 2019: 37). Using STEM in the education process of highly gifted students will contribute to new technologies created by countries, using knowledge gained through science and engineering applications in solving daily life problems and increasing the success in international exams like PISA and TIMS (Banks ve Barlex, 2014).

When data in literature is analyzed, it is required for students to have positive attitudes towards STEM so that they can canalize themselves to STEM related jobs. It is thought that as well as attitudes of students towards STEM are closely related with their education, some demographic properties are also determinant on the interests, perspectives and attitudes towards STEM. Similarly, it is possible that attitudes of students towards digital technologies from early ages may be effected by their socio-demographic conditions. At this point, for increasing the attitudes of students towards digital technologies with STEM, factors effecting these variables should be well analyzed. In the studies related with this subject (Clark and Ernst, 2008; Dieker, Grillo and Ramlakhan, 2012), it is seen that generally attitudes of students from different class levels towards STEM and digital technologies have been analyzed and studies on BİLSEM students about this issue are quite limited. In this study within this scope, it is aimed to analyze the perceptions towards STEM and attitudes towards digital technology of BİLSEM gifted secondary school students according to demographic variables. Sub problems listed below was prepared to find out the problem question of this study:

- ✓ At what level are the attitudes of gifted BİLSEM students towards technology?
- ✓ Do the attitudes of gifted BİLSEM students towards technology differ significantly according to gender variable?
- ✓ Do the attitudes of gifted BİLSEM students towards technology differ significantly according to age group variable?
- ✓ Do the attitudes of gifted BİLSEM students towards technology differ significantly according to class level variable?
- ✓ Do the attitudes of gifted BİLSEM students towards technology differ significantly according to school type variable?
- ✓ Do the perceptions of gifted BİLSEM students towards STEM fields differ significantly according to gender variable?
- ✓ Do the perceptions of gifted BİLSEM students towards STEM fields differ significantly according to age group variable?
- ✓ Do the perceptions of gifted BİLSEM students towards STEM fields differ significantly according to class level variable?
- ✓ Do the perceptions of gifted BİLSEM students towards STEM fields differ significantly according to school type variable?
- ✓ Do the attitudes of gifted BİLSEM students towards technology differ significantly from their perception towards STEM?

2.METHOD

2.1. Research Model

Scanning model used commonly in descriptive studies will be used in this study. Thoughts and opinions of participants are analyzed according to some variables in the studies carried out according to scanning model (Büyüköztürk, Kılıc-Cakmak, Akgun, Karadeniz and Demirel, 2015). Demographic variables in this study are listed as age, gender, class level and type of school.

2.2. Sampling Universe of the Study

The universe of the study is composed of 239 gifted students studying at BİLSEM in which SERKA (Serhat Development Agency) opened "Technology and informatics classroom" in Kars, Ardahan and Iğdir; moreover, 183 students chosen by randomly from BİLSEMs in these cities constitute the sample of this study.

2.3. Data Collection Tools

In the first part of the study is a “Personal Information Form” prepared by the researcher for identifying the findings about age group, class level, gender of participant students and school type they study.

For determining the attitudes of the participant students towards digital technologies, “Attitude Scale towards Digital Technology” developed by Cabı (2016) will be used. This attitude scale consists of 8 factors and 39 items. When looking at the Cronbach Alfa parameter of 8 factors in the Attitude Scale towards Digital Technology which are Competence (3,7, 21, 29, 30, 31, 32, 33, 37, 38); Social Networks (16, 17, 18, 19); Technology Use in the Classroom (6, 15, 26, 28); Interest in Technology (8, 9, 11, 12, 14); Technology for me (1, 2, 4, 5); Negative Aspects (13, 20, 22, 24, 27); Using for Fun (10, 23, 25, 39); Using Consciously (34, 35, 36), it is reported between 0,61 and 0,86.

STEM Semantic Survey adapted by Knezek and Christensen (1998) has been used for determining the perception of students towards STEM (Knezek, Christensen, Tyler-Wood and Periathiruvardi, 2013). This survey was adapted to Turkish by Gulhan (2016), additively validity and reliability of it was tested. There are five adjectives for the science, technology, engineering, mathematics, career lower dimensions and 5 antonym adjectives in “STEM Perception Test”. There are 7 options between these two edges. Points of positive adjectives were determined as -7; points of negative adjectives were determined as 1 in the evaluation of the test. In this way, total score were calculated for every lower dimensions.

2.4. Analyzing the Data

In this study, SPSS 25.0 program was used to analyze the data. Frequency-analysis was used to determine the percentage distribution of demographic data of participant students. One Sample Kolmogorov – Smirnov Test was used to determine the suitability of scale points for normal distribution and it was seen that scale points were not suitable for normal distribution. On the one hand Whitney U Analysis was used to compare scale points according to gender and school type, on the other hand Kruskal Wallis H Analysis was used to compare scale points according to age groups and class levels of students. While analyzing the correlation among scale points, Spearman Correlation Analysis was used.

3. FINDINGS

Table 1. Frequency and percentage distributions of demographic data of participant students

Variable	Sub Variables	f	%
Gender	Girl	96	52,5
	Boy	87	47,5
Age Group	10 years old	47	25,7
	11 years old	41	22,4
	12 years old	59	32,2
	13 years old	36	19,7
Class Level	5th grade	40	21,9
	6th grade	43	23,5
	7th grade	61	33,3
	8th grade	39	21,3
Type of School	Public	108	59,0
	Private	75	41,0

%52,5 of participant students are girl and %47,5 are boy. %25,7 of students are 10 years old, %22,4 of them are 11 years old, %32,2 of them are 12 years old, %19,7 of them are 13 years old, % 21,9 of them are 5th grades, %23,5 of them are 6th grades, %33,3 of them are 7th grades, %21,3 of them 8th grades, %59 of them are students in a public school and %41 of them are students in a private school.

Table 2. Descriptive Statistics Related with Scale Points of Participant Students

Lower Dimension	\bar{X}	SS
Competence	3,37	0,56
Social Networks	2,88	1,03
Technology Use in the Classroom	3,33	0,63
Interest	3,28	0,62
Technology for Me	3,40	0,96
Negative Aspects	3,28	0,58
Using for Fun	3,37	0,66
Using Consciously	3,39	0,79
STEM Science	5,24	1,40
STEM Mathematics	4,84	1,75
STEM Engineering	4,70	1,41

STEM Technology	5,05	1,33
STEM Career	4,56	1,31

In the attitude towards digital technology scales, score interval is 1-5; however, it is 1-7 in the STEM perception scale. Analyzing the table, it is observed that attitudes of participant students towards digital technology are at average level in all lower dimension, but STEM perception levels of them are above the average level in all of the lower dimensions.

Table 3. Results of Whitney U Analysis Related with Comparison of Gender Related Scale Points of Participant Students

Lower Dimension	Gender	N	\bar{X}	SS	U	p
Competence	Girl	96	3,40	0,56	3921,0	,468
	Boy	87	3,33	0,55		
Social Networks	Girl	96	3,36	0,94	1814,5	,000*
	Boy	87	2,37	0,87		
Using Tecnology in the Classroom	Girl	96	3,33	0,66	4105,0	,833
	Boy	87	3,33	0,61		
Interest	Girl	96	3,26	0,62	4123,5	,874
	Boy	87	3,30	0,62		
Technology for Me	Girl	96	3,33	1,06	4038,0	,690
	Boy	87	3,47	0,85		
Negative Aspects	Girl	96	3,25	0,57	3891,0	,417
	Boy	87	3,31	0,60		
Using for Fun	Girl	96	3,30	0,66	3551,5	,077
	Boy	87	3,44	0,65		
Using Consciously	Girl	96	3,25	0,86	3380,0	,024*
	Boy	87	3,55	0,67		
STEM Science	Girl	96	5,28	1,37	4158,5	,952
	Boy	87	5,19	1,44		
STEM Mathematics	Girl	96	5,13	1,57	3418,0	,033*
	Boy	87	4,53	1,89		
STEM Engineering	Girl	96	4,68	1,42	4133,5	,897
	Boy	87	4,72	1,39		
STEM Technology	Girl	96	5,08	1,26	4075,5	,770
	Boy	87	5,01	1,40		
STEM Career	Girl	96	4,62	1,31	4007,0	,628
	Boy	87	4,51	1,32		

* $p < 0,05$

Analyzing the table, it is seen that digital technology attitude levels of girl students are significantly higher than boy students ($p < 0,05$); the level of conscious using of digital technology of boy students is remarkably higher than girl students ($p < 0,05$); in the digital technology attitude scale, there is not statistically any significant difference ($p > 0,05$) between the levels of attitude of boy and girl students; perceptions of girl students towards STEM science are significantly higher than boy students ($p < 0,05$); in other lower dimensions related with STEM there is not statistically any significant difference among the levels of perception according to gender ($p > 0,05$).

Table 4. Results of Kruskal Wallis H Analysis related with comparison of scale points of participant students according to their age groups

Lower Dimension	Age Group	N	\bar{X}	SS	χ^2	p
Competence	10 years old	47	3,02	0,45	71,2	,000*
	11 years old	41	2,96	0,46		
	12 years old	59	3,57	0,54		
	13 years old	36	3,70	0,34		
Social Networks	10 years old	47	2,46	0,99	10,4	,016*
	11 years old	41	2,86	1,02		
	12 years old	59	2,88	0,95		
	13 years old	36	3,20	1,09		
Technology Using in the Classroom	10 years old	47	3,23	0,71	5,5	,139
	11 years old	41	3,15	0,76		
	12 years old	59	3,36	0,59		
	13 years old	36	3,51	0,46		
Interest	10 years old	47	3,10	0,58	7,2	,066
	11 years old	41	3,28	0,69		
	12 years old	59	3,27	0,62		
	13 years old	36	3,43	0,57		
Technology for Me	10 years old	47	3,03	1,14	7,4	,060
	11 years old	41	3,17	1,14		

	12 years old	59	3,53	0,84		
	13 years old	36	3,69	0,67		
Negative Specks	10 years old	47	3,24	0,70	0,1	,992
	11 years old	41	3,29	0,55		
	12 years old	59	3,30	0,61		
	13 years old	36	3,27	0,50		
Using for Fun	10 years old	47	3,27	0,62	1,6	,661
	11 years old	41	3,40	0,51		
	12 years old	59	3,36	0,72		
	13 years old	36	3,43	0,72		
Conscious Using	10 years old	47	3,59	0,68	3,2	,355
	11 years old	41	3,40	0,79		
	12 years old	59	3,41	0,80		
	13 years old	36	3,23	0,83		
STEM Science	10 years old	47	4,85	1,52	8,8	,032*
	11 years old	41	5,08	1,55		
	12 years old	59	5,34	1,42		
	13 years old	36	5,76	0,75		
STEM Mathematics	10 years old	47	4,93	1,79	2,2	,528
	11 years old	41	4,67	1,78		
	12 years old	59	4,98	1,72		
	13 years old	36	4,70	1,78		
STEM Engineering	10 years old	47	5,06	1,39	7,3	,063
	11 years old	41	4,79	1,38		
	12 years old	59	4,38	1,41		
	13 years old	36	4,67	1,38		
STEM Technology	10 years old	47	5,06	1,33	0,3	,966
	11 years old	41	5,02	1,32		
	12 years old	59	4,97	1,41		
	13 years old	36	5,18	1,24		
STEM Career	10 years old	47	4,63	1,11	0,1	,996
	11 years old	41	4,49	1,58		
	12 years old	59	4,59	1,28		
	13 years old	36	4,53	1,34		

*p<0,05

When the table is analyzed, it is seen that digital technology competence and social networks attitudes of participant students differs remarkably from each other ($p<0,05$); competence attitudes of 12-13 years old students are significantly higher than 11 years old students as a result of paired comparison made through Mann Whitney U Test used for determine which groups have differences ($p<0,05$); the level social networks attitudes 13 years old students are remarkably higher than 11 years old students ($p<0,05$); among the attitude levels of students from different age groups, there is not statistically any significant difference in the digital technology attitude scale ($p>0,05$); perceptions of students towards STEM science differs significantly according to age groups ($p<0,05$); attitudes of 12-13 years old students towards STEM science is remarkably higher than 11 years old students as a result of paired comparison made through Mann Whitney U Test used for determine which groups have differences ($p<0,05$); in other lower dimension related with STEM there is not any significant difference in the levels of perception according o age groups ($p>0,05$).

Table 5. Results of Kruskal Wallis H Analysis Related with comparison of scale points of participant students according to their class levels

Lower Dimension	Class Level	N	\bar{X}	SS	χ^2	p
Competence	5th grade	40	2,94	0,44	106,6	,000*
	6th grade	43	2,87	0,40		
	7th grade	61	3,64	0,44		
	8th grade	39	3,79	0,26		
Social Networks	5th grade	40	2,65	0,95	4,3	,233
	6th grade	43	2,93	1,05		
	7th grade	61	2,84	0,97		
	8th grade	39	3,10	1,14		
Technology Using in the Classroom	5th grade	40	3,23	0,67	7,0	,074
	6th grade	43	3,13	0,74		
	7th grade	61	3,39	0,59		
	8th grade	39	3,51	0,50		
Interest	5th grade	40	3,11	0,58	12,9	,005*
	6th grade	43	3,16	0,71		
	7th grade	61	3,29	0,60		
	8th grade	39	3,52	0,53		
Technology for Me	5th grade	40	3,05	1,16	13,1	,004*

	6th grade	43	3,02	1,08		
	7th grade	61	3,63	0,77		
	8th grade	39	3,71	0,70		
Negative Spects	5th grade	40	3,17	0,67	2,8	,422
	6th grade	43	3,25	0,57		
	7th grade	61	3,30	0,62		
	8th grade	39	3,36	0,46		
Using for Fun	5th grade	40	3,25	0,72	2,7	,448
	6th grade	43	3,35	0,52		
	7th grade	61	3,38	0,73		
	8th grade	39	3,48	0,61		
Conscious Using	5th grade	40	3,50	0,73	3,4	,340
	6th grade	43	3,28	0,79		
	7th grade	61	3,48	0,78		
	8th grade	39	3,28	0,84		
STEM Science	5th grade	40	4,90	1,49	9,9	,019*
	6th grade	43	4,80	1,70		
	7th grade	61	5,50	1,20		
	8th grade	39	5,65	1,04		
STEM Mathematics	5th grade	40	5,02	1,72	5,1	,167
	6th grade	43	4,42	1,92		
	7th grade	61	5,09	1,56		
	8th grade	39	4,74	1,84		
STEM Engineering	5th grade	40	5,07	1,30	4,2	,240
	6th grade	43	4,68	1,53		
	7th grade	61	4,53	1,37		
	8th grade	39	4,62	1,40		
STEM Technology	5th grade	40	4,96	1,35	1,6	,663
	6th grade	43	5,15	1,36		
	7th grade	61	4,91	1,40		
	8th grade	39	5,24	1,17		
STEM Career	5th grade	40	4,58	1,13	1,2	,756
	6th grade	43	4,39	1,51		
	7th grade	61	4,70	1,22		
	8th grade	39	4,53	1,41		

*p<0,05

When the table is analyzed, digital technology competence, interest and technology for me attitudes statistically differ from each other remarkably according to class levels ($p < 0,05$); competence, interest and technology attitudes of 7th and 8th grade students are significantly higher than 5th and 6th grade students as a result of paired comparison made through Mann Whitney U Test used for determine which groups have differences ($p < 0,05$); there is not statistically any significant difference among the levels of attitude of students according to their class levels in other dimensions in digital technology attitude scale ($p > 0,05$); perceptions of students towards STEM science statistically differs remarkably according to their class level ($p < 0,05$); attitude levels of 7th and 8th grade students towards STEM science are remarkably higher than 5th and 6th grade students as a result of paired comparison made through Mann Whitney U Test used for determine which groups have differences ($p < 0,05$); statistically there is not any significant difference among levels of perception in other lower dimensions in regards to STEM according to class levels ($p > 0,05$).

Table 6. Results of Mann Whitney U Analysis Related with comparison of scale points of participant students according to types of school

Lower Dimension	Type of School	N	\bar{X}	SS	U	p
Competence	Public	108	3,36	0,51	3934,0	,600
	Private	75	3,38	0,62		
Social Networks	Public	108	2,85	0,98	3882,5	,503
	Private	75	2,93	1,09		
Technology Using in the Classroom	Public	108	3,29	0,66	3670,0	,202
	Private	75	3,38	0,60		
Interest	Public	108	3,36	0,62	3296,5	,020*
	Private	75	3,18	0,61		
Technology for Me	Public	108	3,36	0,97	4009,0	,754
	Private	75	3,44	0,96		
Negative Aspects	Public	108	3,31	0,60	3759,5	,308
	Private	75	3,23	0,57		
Using for Fun	Public	108	3,36	0,68	4048,0	,838
	Private	75	3,38	0,64		
Conscious Using	Public	108	3,33	0,80	3767,0	,316
	Private	75	3,48	0,77		

STEM Science	Public	108	4,97	1,55	3099,5	,004*
	Private	75	5,58	1,10		
STEM Mathematics	Public	108	4,42	1,79	2515,0	,000*
	Private	75	5,39	1,56		
STEM Engineering	Public	108	4,64	1,43	3881,5	,502
	Private	75	4,78	1,38		
STEM Technology	Public	108	4,90	1,35	3493,5	,077
	Private	75	5,23	1,29		
STEM Career	Public	108	4,41	1,37	3521,5	,092
	Private	75	4,76	1,22		

When the table is analyzed, levels of interest and attitude of public school students in this study are significantly higher than private school students ($p < 0,05$); there is not any significant difference between the levels of attitude in other dimensions in digital technology attitude scale ($p > 0,05$); perceptions of private school students towards STEM science and mathematics are remarkably higher than public school students ($p < 0,05$); there is not any significant difference statistically among levels of perception towards STEM according to types of school ($p > 0,05$).

Table 7. The Results of Spearman Correlation Analysis with Regard to Relation of Scale Points of Participant Students

		STEM Science	STEM Mathematics	STEM Engineering	STEM Technology	STEM Career
Competence	r	,037	,084	,155	-,023	,071
	p	,617	,256	,037*	,761	,339
Social Networks	r	,011	-,051	-,051	-,030	-,026
	p	,886	,494	,492	,686	,724
Using Technology in the Classroom	r	,122	,092	,165	,052	,057
	p	,099	,217	,026*	,488	,440
Interest	r	-,036	,031	-,005	-,081	-,111
	p	,630	,675	,942	,278	,136
Technology for Me	r	,064	,154	,095	,059	,113
	p	,390	,038*	,200	,429	,126
Negative Aspects	r	-,031	,055	-,044	-,091	,004
	p	,680	,457	,554	,220	,953
Using for Fun	r	-,132	-,036	,034	-,065	,162
	p	,075	,628	,645	,383	,029*
Conscious Using	r	-,034	-,074	,020	-,084	,013
	p	,647	,319	,789	,258	,863

* $p < 0,05$

When the table is analyzed, there is a positive and low level of meaningful relation between levels of STEM Mathematics perception and level of digital technology for me among participant students ($r = 154$; $p < 0,05$); there is a positive and low level of meaningful relation between engineering perception levels of students and level of digital technology attitude ($r = 155$; $p < 0,05$); similarly, there is a positive and low level of meaningful relation between STEM career perceptions and attitudes of technology using for fun ($r = 162$; $p < 0,05$); there isn't any significant relation among other lower dimension ($p > 0,05$).

4. RESULTS, DISCUSSIONS AND SUGGESTIONS

It is determined that attitudes of participant students in this study towards digital technology are at average level. Within this framework, it can be said that students are interested in technology. In a similar study related with this topic, generation z students have positive attitudes towards technology; besides, it is determined that they have adequate level of consciousness about the problems rising from using technology out of purpose and excessively (Erten, 2019: 190). Bayram and Kaya (2020) also are indicated in their study with gifted students that self-sufficiency in technology of gifted students are at a "good" level.

While perceptions of students towards digital technology do not differ significantly in the lower dimensions of competence, using technology in the classroom, technology for me, negative aspects and using for fun according to gender variable of participant students, it is indicated that the level of attitude of students towards digital technology, social networks and conscious using lower dimensions differ according to gender. It was found out according to the data that scores of girl students in social networks are higher than the scores of boy students; however, scores of boy students in conscious using are higher than girl students. It may be thought about these result that aims of girl and boy students while using technology are different from each other. Lynn and others (2010) indicated that gifted girl students use digital technology with the aim of learning and communication although gifted boy students use it with the aim of fun and game. In another study conducted on secondary school students, it is reported that attitudes of students towards digital technology differ

according to gender (Gurbuzoglu-Yalmançı and Aydın, 2014: 125). In a similar study conducted on generation z, there wasn't found any significant difference between groups statistically; however, it was found that attitudes of boy students towards digital technologies were higher than girl students (Erten, 2019: 196).

Looking at age groups, it was found that attitudes towards digital technology, competence and social networks lower dimensions points of students were remarkably different, nevertheless there wasn't found any remarkable difference in other lower dimensions related with attitudes towards digital technology according to age group variable. In the lower dimensions of competence and social networks on the other hand was found significant difference in favor of juniors. Underlying reason of this situation may be thought that the more students get older, the more become higher of their frequency of social media using and they become more conscious while using social media. In a similar study conducted on secondary school students, it is reported that attitudes of 11, 12, 13 years old students towards social media are higher when compared with 14 years old students and in this frame work it is reported that as students get older, their attitudes towards social media get higher (Tuglu, 2017: 60).

When the data was analyzed according to class level of students, it was found that there was significant difference in the attitudes of students towards digital technology among the lower dimensions of competence, interest and technology for me; however, findings of other lower dimensions about digital technology did not differ according to class level. Moreover, there was found remarkable difference in favor of older students in the lower dimensions of competence, interest and technology for me. The underlying reason of this problem may be thought that older students have lived with technology for a long time. Findings of studies in literature also supports this idea. In a similar study, it was aimed to analyze the attitudes of secondary school students towards technology and it was reported that attitudes of 8th grade students were higher compared with attitudes of 6th and 7th grade students (Gurbuzoglu-Yalmançı and Aydın, 2014: 125). In addition, it was determined that the level of attitude towards social media lower dimension of digital technology was in favor of 8th grade students when compared with lower class students (Tuglu, 2017: 61). It is seen that findings of this study in literature support the idea that attitudes towards digital technology are in favor of older age groups.

When looking at the type of school variable, there wasn't found any significant difference among the scores in lower dimensions of social networks, technology use in the classroom, technology for me, negative aspects, using for fun and conscious using of technology. On the other hand, it is indicated that there is a significant difference among the groups in the lower dimension of interest. According to the results obtained, level of scores of public school students related with interest lower dimension are higher than level of scores of private school students.

Perception levels of participant students towards STEM are at average level in all lower dimensions, on this basis it can be said that students are interested in science fields of STEM. It is reported in similar study findings that attitudes of students from different class levels towards science and level of attitudes of them related with STEM lower dimensions are at average level (Badur, 2018:205; Sevim and others, 2021:7). In another study, it is indicated that gifted students have lower attitudes in the lower dimensions of mathematics and science (Donmez and Yalmançı-Yucel, 2020).

When analyzing the STEM attitudes of participant students according to gender variable, findings related with mathematics lower dimension are higher in favor of girl students. However, levels of attitude towards lower dimensions of engineering, technology and career do not differ according to gender. Study findings conducted on students from different class levels support the idea that lower dimensions related with STEM differ according to gender (Kırıktaş, 2019: 86; Knezek, Christensen and Tyler-Wood, 2011; Vu, Harshbarger, Crow and Henderson, 2019). In a similar study about this issue, it was aimed to analyze the career attitudes of 8th grade students towards STEM jobs according to demographic factors and it was found that demographic properties of students effected the career attitudes towards STEM jobs. In the study mentioned, career attitudes of boy students towards STEM jobs are higher according to gender and it was reported that tendencies of boy students to work in the occupations in the fields of mathematics, engineering and technology in the future were higher (Aktas, 2019:58). In another STEM study conducted on 3th and 4th grade students in primary school, it was aimed to analyze the demographic variables effecting the attitudes of students towards STEM education and perspectives of them towards STEM related jobs; 758 primary school students participated in the study. The study shows that attitudes of students towards STEM applications differ remarkably according to gender. Additively, it was indicated that attitudes of boy students towards STEM applications more positive than the girl students according to the results of the study. In the same study, it was found that STEM career interests of students differ according to gender, also it was indicated that career interests of boy students were higher than the girl students (Azgin, 2019: 5). In another study conducted on secondary school students, it was found that

attitudes of students towards lower dimensions of STEM technology and engineering differ significantly according to gender and in the same study, it was reported that attitudes of boy students towards technology and engineering are higher compared with girl students (Badur, 2018: 217). Underlying reason of this difference among the attitudes of students towards STEM according to gender can be thought because of different perspectives of girl and boy students towards science and because of the fact that success in science courses differs according to gender.

When the attitudes towards STEM according to age group are analyzed, there is a significant difference in the lower dimension of science in favor of older students. Underlying reason of this result can be thought that as the class level get higher, knowledge and experience of students in science get higher. However, it has been found that attitudes of students towards the lower dimension of engineering, technology and career do not differ according to age groups. While studies discussing the attitudes of students towards STEM according to age group variable are restricted in literature, it is reported in the studies discussing the attitudes of students towards science that age group is a determinant on the attitudes towards science (Okur-Akçay, 2020: 15).

When the attitudes of students towards STEM according to class level are analyzed, it has been found that there is a significant difference in the lower dimension of science which is in favor of 7th and 8th grade students. Underlying reason of this result can be thought that number of units taught to 7th and 8th grades are high in number if it compared with the number of units taught to 5th and 6th grades; in parallel with this situation, it can be thought that knowledge of 7th and 8th grade students in science is higher than 5th and 6th grade students. On the other hand it has been figured out that attitudes of students towards the lower dimensions of engineering, technology and career do not differ according to class level. In parallel with increasing class levels of students, it is possible that increasing number of subjects taught in the science courses effect the attitudes of students towards STEM positively. In similar studies in literature, it is reported that attitude of students towards STEM differ according to class level (Badur, 2018: 220). In some studies related with this subject, it has been found that levels of attitudes of students towards the lower dimensions of STEM are in favor of the students in higher classes (Kırıktaş, 2019: 88).

When it analyzed according to type of school, findings related with the lower dimensions of STEM science and engineering differ significantly which are in favor of private school students. We can think the underlying reason of this result is that documents related with science courses are more in number and are various in private schools. Besides, when it is compared with public schools, private schools use various teaching methods which are different from traditional ones and this situation may be the underlying reason of this result. Similar studies in literature show that equipment which schools have and different teaching methods from which schools benefit improve the attitudes of students towards STEM. In a study carried out by Uçar (2019:7), it was aimed to determine in which way STEM education program, enriched by argumentation method, effects the attitudes of secondary school students towards science courses and interests of them in STEM career. Experimental student group took course about the “Solar System and Beyond” Unit, which is in the curriculum, with STEM education program enriched by argumentation method; on the other hand, control student group took the course about the same unite with traditional teaching method. It was reported at the end of the study that interest in the course, critical thinking skill and interest in career related with STEM jobs increased in experimental student group much more than the control group. In another study carried out by Daymaz (2019: 3), it was aimed to analyze the effects of teaching the Circle Unit in the curriculum of 7th grades with STEM activities both on the success of students at mathematics courses and on their attitudes towards STEM jobs. 20 7th grade students participated in the study. It was determined at the end of the study that STEM applications effects both the success of students at the lessons and their motivation towards the lesson in a positive way. At the end of the practice, findings of the study was evaluated and it was reached the conclusion that STEM activities increased the level of perception towards STEM jobs. In a study carried out by Akın (2019: 4), it was aimed to analyze the effects of giving science lessons to 7th grade through STEM applications on the attitudes of students towards science, academic success and their opinions about STEM jobs. Totally 39 students participated in the study. 18 of them were experimental group and 21 of them were control group. In the study, experimental group took the science courses through STEM applications; however, control group kept on taking the course through traditional methods which were in the 2013 curriculum of science lesson. At the end of the study, both attitudes and approaches of experimental group towards science courses got more positive and attitudes of them towards jobs related with science improved more than the control group.

In similar studies in literature about attitudes towards STEM according to type of school variable, it is indicated that type of school variable is determinant on the attitudes of students towards STEM (Kırıktaş, 2019: 85). Findings of this study within this context are in parallel with the literature. When the findings of

this study and the results of the studies in literature are evaluated, it can be said that course equipment of schools and teaching methods used in schools beside the type of school are determinant on the attitudes of students towards STEM. It has been determined that there is a significant positive relation between the attitudes of students towards digital technology and their attitudes towards STEM. In a similar way, it has been found that there are significant positive relations among the lower dimensions of scale. In this framework, it has been seen that attitudes of students towards digital technologies effects also their levels of attitudes towards STEM positively. While the studies discussing the relation between the attitudes of students towards digital technology and towards STEM are quite restricted, it is indicated in the studies in this field that curriculum is needed to include contents improving attitudes towards technology for developing the attitudes towards STEM (Sen and Timur, 2018: 139).

As a result, it has been found in this study which analyze the perceptions of secondary school BILSEM students towards STEM and their attitudes towards digital technology that attitudes of student towards digital technology are at average level; although, their levels of attitudes towards STEM are above the average. When analyzed in terms of demographic variable, it has been determined that attitudes of students towards digital technology differ significantly according to gender, age group, class level and type of school. Besides, attitudes of students towards STEM differ according to gender, age group, class level and type of school. When it is analyzed in terms of dependent variables, it has been found that there is a remarkable positive relation between the levels of attitudes of students towards digital technology and the levels of their attitudes towards STEM. It can be said according to the findings obtained from this study, demographic variables are important determinants both on the attitudes of secondary school BILSEM students towards digital technology and on their attitudes towards STEM; moreover, higher levels of attitudes of these students towards digital technology positively affect their attitudes towards STEM. In the light of the findings of this studies, suggestions below can be put forward:

- ✓ Similar studies can be carried out with different sampling groups in order to reach more comprehensive findings about factors effecting attitudes of secondary school students towards both digital technology and STEM.
- ✓ Studies can be carried out to analyze the attitudes of secondary school students towards digital technology and STEM according to educational levels of their parents, level of income of their family and parental attitude which are known as determinant on the educational lives of students.
- ✓ BY taking into consideration the positive relation between the level of attitude towards digital technology and attitude towards STEM, studies for improving the level of knowledge and attitudes of secondary school students towards digital technology can be carried out.

REFERENCES

- Ahmad, M., Badusah, J., Mnasor, A. Z. & Karim, A. A.(2014). The Discovery of the traits of gifted and talented students in ict. *International Education Studies*, vol. 7, no. 13, pp. 92-101. <https://doi.org/10.5539/ies.v7n13p92>
- Akgündüz, D., Ertepinar, H., Ger, A. M., Kaplan Sayı, A. & Türk, Z. (2015b). *STEM eğitimi çalıştay raporu: Türkiye STEM eğitimi üzerine kapsamlı bir değerlendirme*. İstanbul Aydın Üniversitesi: STEM Merkezi ve Eğitim Fakültesi. http://etkinlik.aydin.edu.tr/dosyalar/IAU_STEM_Egitimi_Calistay_Raporu_2015.pdf
- Akın, V. (2019). *FeTeMM uygulamalarının 7. sınıf öğrencilerinin FeTeMM'e yönelik tutumlarına, bilimsel süreç becerilerine ve meslek seçimlerine etkisi (Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar)*. <https://acikbilim.yok.gov.tr/handle/20.500.12812/26239>
- Aktaş, G. (2019). *Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin inovasyon beceri düzeyleri ile stem kariyer ilgilerinin sosyodemografik özelliklere göre incelenmesi (Yüksek Lisans Tezi, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü. Aydın)*. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezDetay.jsp?id=kZ1T3ftTubO WH4T6KdPn3g&no=CqWpJZ5To9FuzolZ53pGVA>
- Alkan, C. (2011). *Eğitim teknolojisi*. Anı Yayıncılık.
- Ally, M. (2013). The digital teacher in a mobile and always-on world. In S. Yu, H. Niemi, and J. Mason (Ed.), *Shaping Future Schools with Digital Technology* (pp. 225-237). Springer Nature.
- Altunel, M. (2018). STEM eğitimi ve Türkiye: Fırsatlar ve riskler. *Seta Perspektif*, 207, 1-7.

- Arslan, S. (2019). *İlkokullarda ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Sakarya)*. <https://acikerisim.sakarya.edu.tr/handle/20.500.12619/74495>
- Azgin, A.O. (2019). *İlkokulda STEM: öğrencilerin kariyer ilgileri ve tutumları ile öğretmenlerin yönelimleri (Yüksek Lisans Tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Muğla)*. <https://acikbilim.yok.gov.tr/handle/20.500.12812/418840>
- Badur, S. (2018). *Ortaokul öğrencilerinin fen, teknoloji, mühendislik ve matematik (FeTeMM) mesleklerine yönelik ilgilerinin incelenmesi. (Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale)*. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezDetay.jsp?id=5t70XfO_45T0_IdxqmA9YA&no=Rjni_YxH-mWXwN7nmtlfYg
- Banks, F., & Barlex, D. (2014). *Teaching STEM in the secondary school: Helping teachers meet the challenge*. Routledge.
- Barış, N. & Ecevit, T. (2019). Özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde STEM uygulamaları. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 13 (1), 220-233.
- Bayram, E. ve Kaya, Z.(2020). *Gifted students' self- efficacy of educational technology for technology and design*. Journal Of Educational And Instructional Studies In The World, 10 (1), 1-17.
- Bircan, M.A. & Köksal, Ç. (2020). Özel yetenekli öğrencilerin STEM tutumlarının ve STEM kariyer ilgilerinin incelenmesi. *Turkish Journal of Primary Education*, 5 (1), 16-32.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F.(2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Yayıncılık.
- Bybee, R. W. (2010). Advancing STEM education: A 2020 vision. *The Technology and Engineering Teacher*, 70(1), 30-35.
- Cabı, E. (2016). Dijital Teknolojiye Yönelik Tutum Ölçeği. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24 (3), 1229-1244.
- Clark, A. C. & Ernst, J. V. (2008). STEM-Based computational modelling for technology education. *Journal of Technology Studies*, v34 n1 p.20-27
- Çolakoğlu, M. H., & Gökben, A. G. (2017). Türkiye’de eğitim fakültelerinde FeTeMM (STEM) çalışmaları. *İnformal Ortamlarda Araştırmalar Dergisi*, 2(2), 46-69.
- Çubukçu, Z., & Tosuntaş, Ş. B. (2018). Üstün yetenekli/zekalı öğrencilerin eğitiminde teknolojinin yeri. *Electronic Journal of Education Sciences*, 7(13), 45-47.
- Daymaz, B. (2019). *Bilim, teknoloji, mühendislik ve matematik (STEM) etkinliklerinin 7.sınıf öğrencilerinin matematik başarı, motivasyon ve STEM kariyer alanına etkisi. (Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Kocaeli)*. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezDetay.jsp?id=tu9pNIF1mGBr_K_CNWnoA&no=I9yhQlsary_bJeJMaDcFaA
- Dönmez, İ. & Yalmanlı-Yücel, S. (2020). Analysis of scientific epistemological beliefs and STEM attitudes of the gifted students. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 9(3), 515-526.
- Dieker, L., Grillo, K., & Ramlakhan, N. (2012). The use of virtual and simulated teaching and learning environments: Inviting gifted students into science, technology, engineering, and mathematics careers (STEM) through summer partnerships. *Gifted Education International*, 28(1), 96-106.
- Engin, R. A. (2021). Dijital eğitim uygulamaları. İ.Erdoğan Tarakçı ve B.Göktaş (Ed.), *Dijital gelecek dijital dönüşüm* (s.119-138) içinde. Efe Akademi Yayınları.
- Erten, P. (2019). Z kuşağının dijital teknolojiye yönelik tutumları. *Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Elektronik Dergisi*, 10(1), 190-202.
- Ertmur, P. A. (1999). "Addressing first and second order barriers to change: Strategies for technology integration," *Educational Technology Research and Development*, vol. 47, no. 4, pp. 47-61.
- Gülhan, F. (2016). *Fen-Teknoloji-Mühendislik-Matematik Entegrasyonunun (Stem) 5. Sınıf Öğrencilerinin Algı, Tutum, Kavramsal Anlama Ve Bilimsel Yaratıcılıklarına Etkisi (Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi)*.

- Günbatar, M. S. (2014). Bilgi ve iletişim teknolojilerine yönelik bir tutum ölçeği geliştirme çalışması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 121-135.
- Gürbüzöglü-Yalmanlı, S., & Aydın, S. (2014). Ortaokul öğrencilerinin teknolojiye yönelik tutumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 15(1), 125-138.
- Hallaç, S. (2019). *Disiplinlerüstü bir STEAM yaklaşımı ile hazırlanmış öğretim programının öğrencilerin fizik kavramlarını öğrenmelerine, bilime karşı tutumlarına,STEAM tutumlarına ve kariyer seçimlerine etkisinin incelenmesi (Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul)*. <https://avesis.marmara.edu.tr/yonetilen-tez/57265f2d-8be4-4916-a00b-26bb404552a7/disiplinlerustu-bir-steam-yaklasimi-ile-hazirlanmis-ogretim-programinin-ogrencilerin-fizik-kavramlarini-ogrenmelerine-bilime-karsi-tutumlarina-steam-tutumlarina-ve-kariyer-secimlerine-etkisinin-incelenmesi>
- Hinterplattner, S., Skogø, J., & Sabitzer, B. (2019). Beyond the Game: exploring winning strategies with gifted students. *In European Conference on Games Based Learning (pp. 325-XVII)*. Academic Conferences International Limited.
- Housand, B.C. & Housand, A.M. (2012). The role technology in gifted students motivation. *Psychology in the School*, 49(7), 706-715.
- İnceoğlu, M. (2010). *Tutum algı iletişim* (5. Baskı).Beykent Üniversitesi.
- Johnson, C. C. (2013). Conceptualizing integrated STEM education. *School Science and Mathematics*, 113, 367-368.
- Johnson, D., & Samora, D. (2016). The potential transformation of higher education through computer based adaptive learning systems. *Global Education Journal*, 2016 (1), 1-17.
- Kang, J. W., & Nam, Y. (2017). The Impact of engineering design based STEM research experience en gifted students creative engineering problem solving propensity and attitudes toward engineering. *Journal of Korean Association for Science Education*, 37(4), 719-730.
- Kaplan Sayı, A., & Şahin, F. (2021). Üstün yetenekli öğrencilerin internet/oyun bağımlılığı ve okuldaki sosyal davranışlarının incelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 11 (4), 33-43. <https://doi.org/10.47750/pegegog.11.04.04>
- Kaya, F. (2020). Türkiye'de ve dünyada özel yetenekliler eğitiminin tarihçesi. U.Sak (Ed.), *Üstün yeteneklilerin eğitiminde modeller ve stratejiler* (s.1-24) içinde. Pegem Akademi.
- Kelly, D. (2008). Adaptive versus learner control in a multiple intelligence learning environment. *Journal of Educational Multimedia & Hypermedia*, 17(3), 307-336.
- Kesim,E . & Altınpulluk, H. (2014). Perceptions of distance education experts regarding the use of MOOC s. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 5(4), 62-85.
- Kılıç, D., & Ateşgöz, K. (2018, May). Üstün yetenekli çocukların sosyal medya kullanım motivasyonları. *In 1st International CICMS Conference 4-5 May, 2018 Kuşadası, Turkey* (Vol. 13, No. 14, p. 135).
- Kırıkaş, H. (2019). *Lise öğrencilerinin FeTeMM alanlarına yönelik kariyer tercihlerinin araştırılması: ilgileri, algıları ve tutumları (Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir)* <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezDetay.jsp?id=QkVEF34Nav9onARjDROTDw&no=xEoj4a9ZD2rdzmMuFK1SjQ>
- Kim, H. S. (2014). Development and application of virtual geological field trip program using 3D panorama virtual reality technique. *Journal Of The Korean Earth Science Society*, 35(3), 180-191.
- Knezek, G., Christensen, R. ve Tyler-Wood, T. (2011). Contrasting perceptions of STEM content and careers. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 11(1), 92-117.
- Lynn, Theodore G. and Alexopoulos, Angelos and Bruton, Neil and Gorman, Louise and O'Leary, Mícheál and Linehan, Kieran (2010). *Gifted Techspectations: A Report on Information and Communications Technology Usage and Expectations of Irish Gifted and Talented Students for the Irish Centre for Talented Youth* (September 1, 2010). Available at SSRN: <https://ssrn.com/abstract=1972930> or <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.1972930>
- Mahoney, M. P. (2010). Students' Attitudes toward STEM: Development of an instrument for high school STEM-based programs. *Journal of Technology Studies*, 36(1), 24-34.

- Manuel, D., & Freiman, V. (2017). Differentiating instruction using a virtual environment: A study of mathematical problem posing among gifted and talented learners. *Global Education Review*, 4(1).
- Marland, S.P. (1972). Education of the Gifted and talented. Report to congress. DC: U.S. Government Printing Office.
- McAuley, B., Stewart, G., & Cormier, D. (2010). The MOOC model for digital practice. Retrieved from http://davecormier.com/edblog/wp-content/uploads/MOOC_Final.pdf (Accessed 28 May 2013).
- MEB. (2017). *STEM eğitimi öğretmen el kitabı*. Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü.
- Nacaroğlu, O. & Kızıkan, O. (2021). Özel yetenekli öğrencilerin STEM tutumları ve 21.yy becerilerine sahip olma düzeyleri. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2, 425-442.
- O'Brien, B. (2007). *Gifted geeks: The emergence and development of computer technology talent*. Available from ProQuest Dissertation & Theses: Full Text.
- Okur-Akçay, O. (2020). Fen öğretimine yönelik tutum, inanç ve aktiviteleri kullanma ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması ve farklı değişkenlere göre incelenmesi. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11(2), 15-29.
- Özcan, D. (2015). Üstün zeka kavramı ve üstün zekalıların özellikleri. H.Uzunboylu (Ed.), *Üstün zekalılarda sosyal bilgiler öğretimi* (s.23-36) içinde. Pegem Akademi
- Özyurt, M. & Badur, M. (2020). İlkokul öğrencilerinin "teknoloji" kavramına ilişkin metaforik algıları ve öğrenme süreçlerinde teknoloji kullanımları. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20 (2), 1161-1177. DOI: 10.17240/aibuefd.2020..-649198
- Parlak, B. (2017). Dijital çağda eğitim: Olanaklar ve uygulamalar üzerine bir analiz. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 1741-1759.
- Plant, M. (1994). *How is science useful to technology?* UK: The Open University.
- Renzulli, J.S. (1986) The Three-Ring Conception of Giftedness: A Developmental Model for Creative Productivity. In R.J. Sternberg and J.E. Davidson (Ed), *Conceptions of Giftedness* (pp.53-92). Cambridge University Press.
- Renzulli, J.S., & Reis, S.M. (1997). The schoolwide enrichment model: New directions for developing high-end learning. In N. Colangelo & G.A Davis (Ed), *Handbook of gifted education* (2nd ed., pp.136-154). Allyn & Bacon.
- Sayler, M.F. (2009). Talent. In B, Kerr (Eds), *Encyclopedia of giftedness, creativity and talent* (Vol.II; pp.863) SAGE Publications.
- Siegle, D. (2004). Identifying students with gifts and talents in technology. *Gifted Child Today*, vol. 27, no. 4, pp. 30-33, 2004. <https://doi.org/10.4219/gct-2004-146>.
- Sevim, K., Türkmen, L., & Cebesoy, Ü.B. (2021). Ortaokul öğrencilerinin STEM tutumları ile mühendislik bilgi düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Uşak ili örneği). *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 1-21.
- Şen, C. (2018). *Mühendislik tasarımı odaklı bütünleşik stem etkinliklerinde üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilerin kullandığı beceriler (Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi)*. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezDetay.jsp?id=wqJvcyJ351Jj5MthwsT0w&no=pF0-2S8WNwYhg_xQH-0JWA
- Şen, C., & Timur, B. (2018). Öğretmen adaylarının Entegre FeTeMM öğretimine yönelimleri ve teknolojiye yönelik tutumları. *İstanbul Aydın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 123-142.
- Tannenbaum, J. A. (2003). Nature and nurture of giftedness. In N. Colangelo & G. Davis (Ed.), *The Handbook of gifted education* (pp.45-60). Allyn & Bacon, Boston.
- Thierer, A. D. (2015). The internet of things and wearable technology: Addressing privacy and security concerns without derailing innovation. *Adam Thierer, The Internet of Things and Wearable Technology: Addressing Privacy and Security Concerns without Derailing Innovation*, 21.
- Tucker, B., Hafenstein, N.L., Jones, S., Bernick, R. & Haines, K. (1997) An integrated-thematic curriculum for gifted learners, *Roeper Review*, 19:4, 196-199, DOI: 10.1080/02783199709553828

- Tuğlu, B. (2017). *Ortaokul öğrencilerinin sosyal medyayı kullanım amaçları ve sosyal medya kullanımlarına ilişkin tutumları (Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya)*. <https://acikerisim.sakarya.edu.tr/handle/20.500.12619/74530>
- Uçar, R. (2019). *Argümantasyonla zenginleştirilmiş STEM etkinliklerinin 7. sınıf öğrencilerinin “güneş sistemi ve ötesi” ünitesindeki akademik başarılarına, astronomi’ye yönelik tutumlarına, eleştirel düşünme eğilimlerine ve STEM kariyer ilgilerine etkisi (Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Aydın)*. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezDetay.jsp?id=dVzgVL3mA6ZNnME7zTH82g&no=i4W6_LuKvdhpOn8pe4klDA
- Van Tassel-Baska, J. (1998). Appropriate curriculum for the talented learner. In J. Van Tassel-Baska (Ed.), *Excellence in educating gifted and talented learners* (3rd ed., pp.173-191). Love.
- VanTassel-Baska, J. & Stambaugh, T. (2006). *Compherensive curriciulum for gifted learners*. (Çev. S.Emir, N.G. Gürel, M.Leana, Ö.Atalay, M.Özyaprak, E.Kanlı, Y.Yaman, Ü.Oğurlu). İstanbul: Bilimsel Açılım Yayınları.
- Vennix, J., Den Brok, P., & Taconis, R. (2018). Do outreach activities in secondary STEM education motivate students and improve their attitudes towards STEM?. *International Journal of Science Education*, 40(11), 1263-1283.
- Vieira, C., Parsons, P., & Byrd, V. (2018). Visual learning analytics of educational data: A Systematic literature review and research agenda. *Computers & Education*, 122, 119-135. doi:10.1016/j.compedu.2018.03.018.
- Wang, HY., Huang, I. & Hwang, GJ. Comparison of the effects of project-based computer programming activities between mathematics-gifted students and average students. *J. Comput. Educ.* 3, 33–45 (2016). <https://doi.org/10.1007/s40692-015-0047-9>
- White, D. W. (2014). What is STEM education and why is it important. *Florida Association of Teacher Educators Journal*, 1(14), 1-9.
- Wu, P., Harshberger, D., Crow, S., & Henderson, S. (2019). Why STEM? Factors that influence gifted students' choice of collage majors". *International Journal of Technology in Education and Science (IJTES)*, 3(2), 63-71.
- Yazıcı, Y.Y. (2019). *6E öğrenme modeline dayalı FeTeMM eğitiminin girişimcilik, tutum, meslek ilgisine etkisi ve öğrenci görüşleri (Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Kırıkkale)*. <http://acikerisim.kku.edu.tr/xmlui/handle/20.500.12587/17726>
- Zhou, S. N., Zeng, H., Xu, S. R., Chen, L. C., & Xiao, H. (2019). Exploring changes in primary students' attitudes towards science, technology, engineering and mathematics (STEM) across genders and grade levels. *Journal of Baltic Science Education*, 18(3), 466-480.



e-ISSN: 2630-631X

Article Type

Research Article

Subject Area

Education

Vol: 8

Issue: 56

Year: 2022

Pp: 411-416

Arrival

15 January 2022

Published

28 February 2022

Article ID 1383

Doi Number

<http://dx.doi.org/10.31576/smyrj.1383>**How to Cite This Article**

Doymuş, K. (2022).

“Application Of Subject Jigsaw Technique In Ducational Research ”, International Social Mentality and Researcher Thinkers Journal, (Issn:2630-631X) 8(56): 411-416.



Social Mentality And Researcher Thinkers is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

Application Of Subject Jigsaw Technique In Ducational Research**Eğitim Araştırmalarında Konu Jigsaw Tekniğinin Uygulanması**Prof. Dr. Kemal DOYMUŞ¹ ¹Department of Science Education Science Kazım Karabekir Faculty of Education, Atatürk University, Erzurum, Turkey**ABSTRACT**

The aim of this study is to ensure the correct applicability of the cooperative subject jigsaw technique in the lectures of the researchers. In the study, a general literature review was made about the Cooperative model. Then, the most frequently used methods of cooperative learning model in the lessons are given. The techniques used in the Jigsaw method, which is the most widely used in these methods, are mentioned. A literature review was conducted on the extent to which these techniques were used. The data obtained in the scan are presented as a Table. In the study, the cooperative subject jigsaw, one of these techniques, has been explained in different ways from other jigsaws. Then the subject is focused on how to apply jigsaw. Subject jigsaw application is carried out in four steps. The first of these steps is to create cooperative learning groups, the second is to determine the sub-topics; the third is the combination of the sub-topics and the fourth is the Exams. Each of these steps is explained in detail. In addition, the application has been made schematic so that researchers can understand it better. A sample application is included in our study. In this example application, necessary information is given by considering the jigsaw steps of what to do. In the conclusion part, it is mentioned in detail what the researchers will pay attention to.

Key words: Cooperative Learning, Jigsaw Techniques, Subject Jigsaw**ÖZET**

Bu çalışmanın amacı araştırmacıların derslerinde İşbirlikli konu jigsaw tekniğinin doğru uygulanabilirliğini sağlamaya yöneliktir. Çalışmada önce İşbirlikli model hakkında genel bir literatür taraması yapılmıştır. Daha sonra işbirlikli öğrenme modelinin derslerde en sık kullanılan yöntemlerine yer verilmiştir. İşbirlikli yöntemler arasında en çok kullanılan Jigsaw yönteminde kullanılan tekniklerden söz edilmiştir. Bu tekniklerin ne ölçüde kullanıldığına dair bir literatür taraması yapılmıştır. Taramada elde edilen veriler Tablo olarak sunulmuştur. Çalışmada bu tekniklerden işbirlikli konu Jigsaw'ın diğer Jigsaw'lardan farklı yönleri izah edilmiştir. Sonra konu Jigsaw'ın nasıl uygulanacağı üzerinde durulmuştur. Konu jigsaw uygulaması dört basamaktan gerçekleştirilmektedir. Bu basamaklardan ilki işbirlikli öğrenme gruplarının oluşturulması, ikincisi alt konularının belirlenmesi, üçüncüsü alt konuların birleşimi, dördüncüsü ise uygulanan sınavlardır. Bu basamakların her biri ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır. Ayrıca araştırmacıların daha iyi anlayabilmeleri için uygulama şematik hale getirilmiştir. Çalışmamızda örnek bir uygulamaya yer verilmiştir. Bu örnek uygulamada neler yapılacağı, konu jigsaw basamakları göz önünde tutularak gerekli bilgiler verilmiştir. Sonuç kısmında araştırmacıların nelere dikkat etmeleri gerektiğinden ayrıntılı olarak söz edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: İşbirlikli Öğrenme, Jigsaw Teknikleri, Konu Jigsaw**1. INTRODUCTION**

We can say that the success of the students depends not only on the adequacy of the teachers, but also on their ability to apply modern teaching methods and techniques. It is important that the success of the learning process of the students is well known and that the teaching methods and techniques of the teachers are well known and that they implement these teaching methods and techniques. This increases the importance of methods and techniques by being student-centered rather than teacher-centered. Theoretical perspectives on learning with groups in student-centered teaching; Social context for learning is a fundamental feature of peer-mediated discussion approaches.

One of the more obvious theoretical perspectives on how students learn by interacting with others is based on socially constructive opinion (Geels, 2020; Jung, 2019). According to the social constructivist opinion; It develops on the interpersonal plane, where children's mental functions first learn to transform by internalizing the communication and interaction they have with others, gaining new understanding and different skills. At the heart of this view is that children learn by interacting with adults or their more skilled peers who support or mediate learning so that they can complete tasks they cannot do alone. When children work together in cooperative group tasks; is aware, directed, reminded and willing to ask for help from other group members, the perceived need for assistance (Azizan, Mellon, Ramli, & Yusup 2018; Gillies & Ashman 1998; Grenier & Yeaton 2019). In addition, as children interact in group work, their thinking, reasoning and problem solving skills develop. It is important that they model each other and get a chance to build new understandings, knowledge and skills, both academically and socially, as a result of their study of the learning process (Kimmelman & Lang, 2019).



In the studies carried out; during the cooperative group work, teachers were investigated for using certain cognitive and cognitive inquiry strategies to facilitate students' discussion, thinking and learning. Difficulties can arise in cooperative learning due to the lack of a clear understanding of how teachers can create effective cooperative groups, research and theoretical perspectives on the application, and how to translate knowledge into practical classroom practices. Teachers' reluctance to embrace cooperative learning can also be due to the lack of time to learn about peer-brokered approaches. The fact that they think they may have difficulties in controlling the teaching and learning process, the demands on organizational changes within the classroom, the lack of professional competence necessary to continue the process are again five-factors (Cohen, Brody, & Sapon-Shevin, 2004). The teacher's role in implementing cooperative learning in the classroom provides a comprehensive overview of these issues. In many departments, there is no clear explanation of how Cooperative learning practices can be made to classroom studies. In cooperative learning, all students need to learn and work in environments where their individual strengths are recognized and their individual needs are met. Today, many educators try to ensure that multi-intelligence theory and differentiated teaching are included in the studies (Akhavan 2014). All students need to learn in a supportive community to feel safe enough to take risks (Sapon-Shevin 1996; Sapon-Shevin, & Zollers, 1999). Cooperative learning arrangements have been found to be useful for improving success, encouraging student participation, and increasing motivation for learning (Polloway, Patton, & Serna, 2001).

One of the goals of Cooperative learning is to disrupt typical hierarchies about who is "smart" and who is not (Veldman, Doolaard, Bosker, & Snijders 2020). It has been determined that social status issues often play a role in reproducing Cooperative learning activities in taking certain steps to change this perception. Cooperative learning allows all students to work together, each student to experience the role of teacher and learner, and to model each student's respect for many different skills and learning styles. Limited knowledge about Cooperative learning in the literature, lack of methods in teacher education; There are studies that reveal the specific challenges teachers face when implementing Cooperative learning, including challenges related to group management, organization, time management, curriculum design and evaluation (Liebech-Lien, 2020; Buchs, Filippou, Pulfrey, & Volpé, 2017; Ghaith, 2018). The traditional teaching structure, in which the whole class teaches together and individual tasks are performed, is still widely used (Gillies & Boyle, 2010). Leaving this traditional teaching method and incorporating cooperative learning into their classrooms requires teachers to significantly change teaching practices and learn new skills. Teacher who applies cooperative learning; facilitate, teach cooperative skills and design structured learning activities for cooperative learning (Sharan, 2010). Reasons why teachers or students are uncomfortable with cooperative learning include adopting a particular technique without fully understanding the basic principles and not having enough support to implement creative, multi-level cooperative learning activities that allow students to participate at different levels. One of the most important problems of cooperative learning practitioners is that they have difficulty determining exactly which cooperative learning methods and techniques to apply to which study (Liebech-Lien, 2020).

The most commonly used cooperative learning methods in classrooms are: (Johnson, Johnson, Stanne (2000) Complex Instruction (CI), Constructive Conversation (CC), Common Integrated Reading and Composition (CIRC), cooperative Structures (CS), Group Investigation (GI), Jigsaw, Learning Together (LT), Student Teams Achievement Departments (STAD), Teams-Games-Tournaments (TGT) and Team Supported Individualization (TAI). On the other hand, researchers who have been working on the cooperative jigsaw method have doubts about which jigsaw technique to apply. Because when we look at some studies, it is seen that there is a mismatch between the jigsaw technique applied and the main application directive of that technique. Six jigsaw techniques are applied in scientific studies. The techniques applied are: Jigsaw I, developed by Aronson (1978), Jigsaw II, developed by Slavin (1980), Jigsaw III developed by Stahl (1994), Jigsaw IV developed by Holliday (2000), Reverse Jigsaw developed by Hedeem (2003) and Subject Jigsaw developed by Doymus (2007).

2. METHOD

2.1. Research model

In the study, introductory research method was used from research methods. This method is a type of research that aims to reveal some of the characteristics of a particular set of information that are of interest. The purpose of introductory research is not to observe cause and effect relationships, but to determine the general characteristics of situations or events (Lesbos & Atici, 2019).

2.2 Subject jigsaw application

Since the applications of jigsaw techniques are very similar, most researchers have difficulties during the application. In this article, the topic developed by Doymus (2007) will be explained in detail how to apply jigsaw. The implementation of subject Jigsaw consists of four steps: (1) creating cooperative learning groups, (2) determining subtopics, (3) a combination of subtopics, and (4) exams. These steps will be detailed with a brief overview followed by examples.

2.3. Cooperative learning groups

Creation of cooperative groups: The researcher or teacher determines groups of 2-6 students taking into account the number of students in the class. It creates heterogeneous groups taking into account the level of knowledge of the students assigned to the groups for academic success. It then provides general information about what to do in the working process of the groups. When necessary, each group determines the group presidents, group server, and group printers. It is also said that all students in the groups will actively participate in the learning process.

2.4. Determination of subtopics

Subtopics of the course unit to be studied; divided into sections as the number of cooperative groups created in the class or study. If there are too many cooperative groups, two groups can be given a subtopic. In addition, if the number of subtopics is greater in the number of groups, the sub-topics can be merged into a single subtopic. Subtopics given to groups are tried to be learned by the group students. Materials related to subtopics are presented to the students by the teacher. General information about how to work with subtopics is given. After the topics learning process, groups are told that they will be subjected to oral or written examination.

2.5. Merged subtopics

As shown in Figure 1, after the learning of the first subgroups is finished, the subgroups are merged into 2 or 3 each. Students in the cooperative group work on these merged subtopics again. After the work process is finished, groups of students in the merged subtopics are relocated. After the changing groups run new subgroups, all groups are merged into units. Groups work on these merged topics again. After the learning process is finished, the server in each group summarizes the unit.

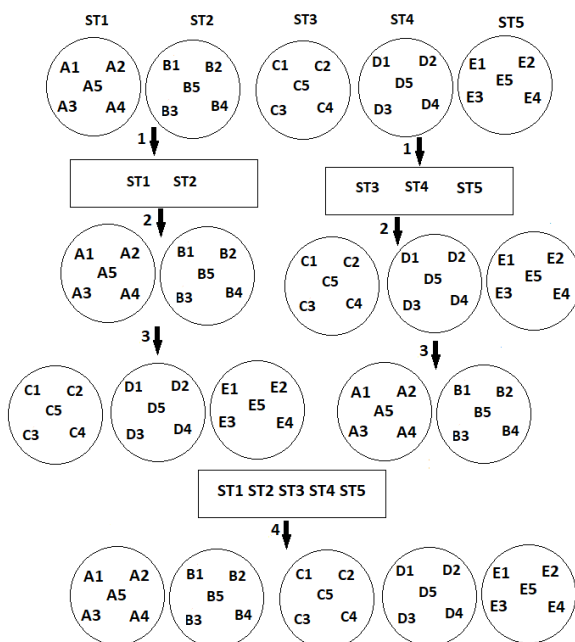


Figure 1. Subject jigsaw application scheme (ST subtopics, Letters represent students)

2.6. Exams

Exams are conducted in 3 ways.

1) Module test: Members of each group take this test individually. The questions of the test are usually open-ended. Module tests are designed to create 4 questions on each subtopic. The aim is to determine which subtopic students are inadequate.

2) Academic Achievement test: The questions of this test should already be selected. The questions of the test are prepared to form the entire unit. The purpose of this test is to determine the extent to which the students have mastered the unit in the direction of knowledge.

3) Interview test: This test randomly selects two students from each group and asks questions about subtopics. The purpose of this test is to; to determine the self-esteem, level of knowledge and oral expression of the students. Test results are evaluated into two dimensions: personal basis and group basis. The group that succeeds on a group basis is rewarded.

2.7. Exemplary work

How to apply the cooperative Subject Jigsaw to the movement and force unit of the physics course taught in the 9th grade of high school is explained in detail in Table 1.

Table1. A sample study of the subject jigsaw application

Sample Work Plan	
Name of the unit:	Motion and force
Number of students in the class:	20
Class grade level:	High school 9th grade
Application time:	4 week
1. Creation of Cooperative Groups	
When there are four subtopics, divide the class into four cooperative heterogeneous groups, each consisting of five students. In order to create groups, apply a Preliminary Knowledge Test to the students or take into account the course achievement grades they have taken in the previous semesters.	
Group 1 (A1, A2, A3, A4, A5)	
Group 2 (B1, B2, B3, B4, B5)	
Group 3 (C1, C2, C3, C4, C5)	
Group 4 (D1, D2, D3, D4, D5)	
2. Determination of subtopics (working time of groups 1 Week)	
First Subtopics: "Motion topics", group working on these topics (A1, A2, A3, A4, A5)	
Second Subtopics: Group working on these topics "Force topics" (B1, B2, B3, B4, B5)	
Third Subtopics: "Newton's Laws of Motion topics" group working on these topics (C1, C2, C3, C4, C5)	
Fourth Subtopics "Friction Force topics" group working on these topics (D1, D2, D3, D4, D5)	
3. jigsaw subtopics (groups uptime 2 Weeks)	
Week 1:	
"Motion topics + Force topics" Groups working on these topics (A1, A2, A3, A4, A5) and (B1, B2, B3, B4, B5)	
"Newton's Laws of Motion topics" + Friction Force topics" Groups working on these topics (C1, C2, C3, C4, C5) and (D1, D2, D3, D4, D5)	
Week 2:	
intergroup relocation " Motion topics" + "Force topics" groups working on these topics (C1, C2, C3, C4, C5) and (D1, D2, D3, D4, D5)	
"Newton's Laws of Action topics" + "Friction Force topics" are groups working on these issues (A1, A2, A3, A4, A5) and (B1, B2, B3, B4, B5)	
4. Merging all subtopics (groups uptime 1 Week)	
"Movement topics" + "Force Topics"+ "Newton's Laws of Motion Topics" + "Friction Force Topics" groups working on these issues (A1, A2, A3, A4, A5), (B1, B2, B3, B4, B5), (C1, C2, C3, C4, C5) and (D1, D2, D3, D4, D5)	
5. Exams	
1. Before merging subgroups, the module for that subtopic is tested after the end of the subtopic that each group has played.	
2. At the end of the merger of all subtopics, all students who finish the topics are given an academic achievement test containing the unit topics.	
3. In each group, 2 students are interviewed about the application of the method.	

3. RESULT

By the researchers; Information on the use of Jigsaw techniques in researches from the date they were developed to the present day is given in Table 2.

Table 2. Number of researches and citations from the date jigsaw techniques were developed to the present day

	Jigsaw I	Jigsaw II	Jigsaw III	Jigsaw IV	Reverse Jigsaw	Subject Jigsaw
1978-2022	1590					
1986-2022	-	4600				
1994-2022	-	-	476			
2000-2022	-	-	-	605		
2003-2022	-	-	-	-	309	
2007-2022	-	-	-	-	-	126

Looking at the values in Table 2; Jigsaw techniques have been used in high numbers in scientific studies over the years. In some of the articles examined in the table results, it is seen that there is no compatibility between

the name of the Jigsaw technique and the way it is applied. These articles are not named here. As with other techniques, it is seen that the application directive of the technique is not followed in the studies carried out by applying the subject Jigsaw technique.

4. CONCLUSIONS AND RECOMMENDATIONS

Although jigsaw techniques have many things in common with each other, each technique has its own distinctive, distinctive aspects. Researchers applying Jigsaw techniques have been found to be inaccurate or incomplete, especially the Subject Jigsaw, reverse Jigsaw and Jigsaw IV techniques. In fact, in some studies, it can be said that the application diagrams and application contents are very different from each other and are completely incompatible with the Jigsaw technique used. In this study, the subject is explained in detail how to carry out the implementation of jigsaw. Subject Jigsaw's cooperative learning method can be used effectively at most course and class levels. It not only improves the motivation and performance of students, but also improves their social skills for group work. Unlike other jigsaw techniques, the subject Jigsaw application appears to be easier and more effective for both practitioners and students. However, the teacher should be careful when addressing the needs and interests of individual participants. Teachers are advised to show a certain degree of flexibility in configuring heterogeneous groups so that students can learn from each other when creating cooperative groups. The subject that the researchers will apply in their studies is to give the necessary information about jigsaw technique to the application students in advance and to explain the step-by-step application process. It is also important that students are informed about how to evaluate success at the end of the process. If this is not done, students in the groups may experience negative situations such as waste of time, non-performing group tasks, individual work, etc. during the implementation process because they do not know how the process will go. Another point that researchers will pay attention to in Subject Jigsaw is that as indicated by arrows 2 and 3 in Figure 1, the learning process should be kept long since the groups change places during the combining process of the subjects. Because the main learning steps of the subjects take place in this part. Another issue that researchers will pay attention to is the scores that the students got from the Module test of the subtopics they studied. If the subtopics does not receive enough points, that group needs to work on that subtopics again. Merging of subtopics should not be allowed before the knowledge levels of subtopics are completed. At all stages of combining the subtopics, the teacher should continue to provide students with any necessary guidance. Students should transfer the necessary information in the parts where they have difficulty.

REFERENCES

- Akhavan-Tafti M. (2014). Acknowledging the difference: Lessons from differentiated instruction, multiple intelligences, and visual-spatial learning theories for students with learning disabilities. *Applied Psychology*, 6, 1-10.
- Aronson, E., Blaney, N., Stephan, C., Sikes, J., & Snapp, M. (1978). *The jigsaw classroom*. Beverly Hills, CA: Sage,
- Azizan, M. T., Mellon, N., Ramli, R. M., & Yusup, S. (2018). Improving teamwork skills and enhancing deep learning via development of board game using cooperative learning method in reacting engineering course. *Educational for Chemical Engineers*, 22, 1–13. <https://doi.org/10.1016/j.ece.2017.10.002>
- Beathe Liebech-Lien. (2020). The bumpy road to implementing cooperative learning: Towards sustained practice through collaborative action. *Cogent Education*. 7(1), 178-056, <https://doi.org/10.1080/2331186X.2020.1780056>
- Buchs, C., Filippou, D., Pulfrey, C., & Volpé, Y. (2017). “Challenges for cooperative learning implementation: Reports from elementary school teachers”, *Journal of Education for Teaching: International Research and Pedagogy*, 43(3), 296–306. <https://doi.org/10.1080/02607476.2017.1321673>.
- Cohen, E. G., Brody, C. M., & Sapon-Shevin, M. (2004). *Teaching cooperative learning: The challenge for teacher education*. State University of New York Press.
- Doymus, K. (2007). Teaching chemical equilibrium with the Jigsaw technique. *Research in Science Education*, 38(2), 249-260. <https://doi.org/10.1007/s11165-007-9047-8>
- Geels, F. W. (2020). Micro-foundations of the multi-level perspective on socio-technical transitions: Developing a multi-dimensional model of agency through crossovers between social constructivism, evolutionary economics and neo-institutional theory. *Technological Forecasting and Social Change*, 152. <https://doi.org/10.1016/j.techfore.2019.119894>

- Ghaith, G. M. (2018). Teacher perceptions of the challenges of implementing concrete and conceptual cooperative learning. *Issues in Educational Research*, 28(2), 385–404. <http://www.iier.org.au/iier28/ghaith.pdf>
- Gillies, R. M., & Boyle, M. (2010). Teachers' reflections on cooperative learning: Issues of implementation. *Teaching and Teacher Education*, 26 (4), 933–940. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2009.10.034>
- Gillies, R., Ashman, A., & Terwel, J. (2008). The teacher's role in implementing cooperative learning in the classroom. *Computer Supported Collaborative Learning Series*, 8, New York: Springer. <http://dx.doi.org.proxy.library.uu.nl/10.1007/978-0-387-70892-8>
- Grenier, M., & Yeaton, P. (2019). Social thinking skills and cooperative learning for students with autism, journal of physical education. *Recreation & Dance*, 90(3), 18-21. <https://doi.org/10.1080/07303084.2019.1559675>
- Hedeon, T. (2003). The reverse jigsaw: A process of cooperative learning and discussion. *Teaching Sociology*, 31(3), 325-332. <https://doi.org/10.2307/3211330>
- Holliday, D. C. (2000). *The development of Jigsaw IV in a secondary social studies classroom*. Lanham, MD: University Press of America. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED465687.pdf>
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Stanne, M. E. (2000). *Cooperative Learning Methods: A meta-analysis*. University of Minnesota, Minneapolis: Cooperative Learning Center. http://www.tablelearning.com/uploads/File/EXHIBIT_B.pdf
- Jung, H. (2019). The evolution of social constructivism in political science: past to present. SAGE Open. <https://doi.org/10.1177/2158244019832703>
- Kimmelman, N., & Lang, J. (2019). Linkage within teacher education: cooperative learning of teachers and student teachers. *European Journal of Teacher Education*, 42(1), 52-64. <https://doi.org/10.1080/02619768.2018.1547376>
- Mara Sapon-Shevin, & Nancy J. Zollers (1999). Multicultural and disability agendas in teacher education: preparing teachers for diversity. *International Journal of Leadership in Education*, 2(3), 165-190. <https://doi.org/10.1080/13603124.1999.11509463>
- Midilli, Ü., & Atıcı, T. (2019). Uluslararası Bakalorya diploma programı ve ulusal programda öğrenim gören öğrencilerin çevreye yönelik tutum ve çevre farkındalık düzeyleri. *Journal of Human Sciences*, 16(3), 846-856. <https://doi.org/10.14687/jhs.v16i3.5530>
- Polloway, E. A., Patton, J. R., & Serna, S. (2001). "Strategies for teaching learners with special needs", 7th Edition. Englewood Cliffs, NJ: Merrill Prentice Hall.
- Sapon-Shevin, M. (1996). Full inclusion as disclosing tablet: Revealing the flaws in our general education system. *Theory into Practice*, 35(1), 35-41.
- Sharan, Y. (2010). Cooperative learning for academic and social gains: Valued pedagogy, problematic practice. *European Journal of Education*, 45(2), 300–313. <https://doi.org/10.1111/j.1465-3435.2010.01430.x>
- Slavin, R. E. (1980). Cooperative learning. *Review of Educational Research*, 50(2), 315-342, <https://doi.org/10.3102/00346543050002315>
- Stahl, R. J. (1994). *Cooperative learning in the social studies classroom: A handbook for teachers*. Menlo Park, CA: Addison-Wesley.
- Veldman, M. A., Doolaard, S., Bosker, R. J., & Snijders, T. A. B. (2020). Young children working together. Cooperative learning effects on group work of children in Grade 1 of primary education. *Learning and Instruction*, 67, 101308, <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2020.101308>.



e-ISSN: 2630-631X

Article Type

Research Article

Subject Area

Education

Vol: 8

Issue: 56

Year: 2022

Pp: 417-434

Arrival

07 December 2021

Published

28 February 2022

Article ID 1358

Doi Number

<http://dx.doi.org/10.31576/smryj.1358>

76/smryj.1358

How to Cite This Article

Usta, N. & Düzalan, N.

(2022). “ The Effect of

Scenario-Based

Probability Instruction

on the Problem-Posing

Skills of Secondary

School Students and

Their Opinions about the

Application ”,

International Social

Mentality and

Researcher Thinkers

Journal, (Issn:2630-

631X) 8(56): 417-434.



Social Mentality And

Researcher Thinkers is

licensed under a

Creative Commons

Attribution-

NonCommercial 4.0

International License.

The Effect of Scenario-Based Probability Instruction on the Problem-Posing Skills of Secondary School Students and Their Opinions about the Application

Olasılık Konusunun Senaryo İle Öğretiminin Ortaokul Öğrencilerinin Problem Kurma Becerilerine Etkisi ve Öğrencilerin Uygulamaya İlişkin Görüşleri

Assoc. Prof. Neslihan USTA¹ Graduate Student Nihal DÜZALAN²

¹ Bartın University, Department of Faculty of Education, Mathematics and Science Education, Bartın/Turkey

² Bartın University, Department of Educational Sciences, Bartın/Turkey

ABSTRACT

This study examined the effect of scenario-based instruction of probability, one of the eighth-grade sub-learning areas of secondary school, on students' problem-posing skills. In addition, the opinions of eighth-grade students on the use of scenarios about probability instruction were also examined. The study was carried out in the 2018-2019 academic year. The study group consisted of 39 eighth-grade students studying in a secondary school in a city North of the Black Sea Region. Data collection tools used in the study were the Equivalence test, Problem-Posing Test, scenarios and activities prepared for the experimental group, and Semi-Structured Interview Form. Quantitative and qualitative approaches were used in the study. The research model was set as a pretest-posttest quasi-experimental model with a control group. Pretest and posttest were administered on the experimental and control groups. Equivalence test results of the experimental and control groups constitute the study's quantitative data. Quantitative data were analyzed with the SPSS 22.0 statistical program. Qualitative data of the study were obtained from Problem-Posing Test and Semi-Structured Interview Form. The study's qualitative data were analyzed using descriptive and content analysis from data analysis techniques. As a result of the study, both experimental and control group students were observed to be at a better level in the semi-structured problem-posing situation that could be solved using the given visual compared to the free and structured problem-posing situations. This study concluded that scenario-based mathematics teaching contributed positively to the problem-posing skills of the students, and the application had a positive effect on the students. For this reason, it is recommended to use the scenario-based instruction method in the problem-posing process in mathematics teaching.

Keywords: Probability, problem-solving achievement, problem-posing, secondary school student, student opinion

ÖZET

Bu araştırma ile ortaokul sekizinci sınıf alt öğrenme alanlarından olan olasılık konusunun öğretiminde senaryo ile öğretimin öğrencilerin problem kurma becerilerine etkisi incelenmektedir. Ayrıca sekizinci sınıf öğrencilerinin olasılık konusunun öğretiminde senaryoların kullanımı ile ilgili görüşleri de incelenmiştir. Araştırma 2018-2019 eğitim öğretim yılında gerçekleştirilmiştir. Araştırma grubunu Karadeniz Bölgesi' nin kuzeyinde bir ilde bulunan ortaokulda öğrenim gören 39, 8. sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Veri toplama araçları olarak denklik testi (DT), Problem Kurma Testi (PKT), deney grubunda kullanılmak üzere hazırlanmış senaryo ve etkinlikler ve Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu (YYGF) kullanılmıştır. Araştırmada nicel ve nitel yaklaşımlar kullanılmıştır. Araştırmanın modeli kontrol gruplu ön test son test yarı deneysel model olarak belirlenmiştir. Araştırmada deney ve kontrol grupları kullanılarak ön test ve son test uygulamaları yapılmıştır. Araştırmanın nicel verilerini deney ve kontrol gruplarının Denklik Testi sonuçları oluşturmaktadır. Nicel verilerin analizi SPSS 22.0 istatistik programı ile analiz edilmiştir. Araştırmada nitel veriler PKT ile YYGF'den elde edilmiştir. Araştırmanın nitel verileri nitel veri analiz tekniklerinden betimsel ve içerik analizi kullanılarak çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda deney ve kontrol grubu öğrencilerinin verilen görsele uygun çözülebilen yarı yapılandırılmış problem kurma durumunda serbest ve yapılandırılmış problem kurma durumlarına göre daha iyi düzeyde oldukları görülmüştür. Bu araştırma ile senaryo tabanlı yapılan matematik öğretiminin, öğrencilerin problem kurma becerilerine olumlu katkı sağladığı ve uygulamanın öğrenciler üzerinde çoğunlukla olumlu bir etki bıraktığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu nedenle matematik öğretiminde senaryo tabanlı öğretim yönteminin problem kurma sürecinde kullanılması önerilmektedir.

Ahahtar Kelimeler: Olasılık, problem çözme başarısı, problem kurma, ortaokul öğrencisi, öğrenci görüşü

1. INTRODUCTION

In the theory of constructivism, one of the most important theories in education, the student is at the center, and the teacher is a facilitator and guide in learning. This theory emphasizes the student's learning, transferring what is learned to different situations, producing new solutions, and socializing. This approach has also been adopted in mathematics teaching in the Turkish Education System (i.e., Ministry of National Education [MoNE], 2013, 2016, 2018). One of the main objectives of the mathematics curriculum is to develop students' higher-order thinking skills such as reasoning, communication, association, and problem-solving. One of the



methods of developing these skills is to use scenarios in teaching. Scenario-based learning is based on the constructivist approach.

In scenario-based learning, the student is active and becomes an independent learner by getting opportunities to direct their own learning. The realization of this situation is the primary purpose of learning with scenarios (Delisle, 1997; Rybarczyk, Baines, McVey, Thompson, & Wilkins, 2007). In this learning method, learning is initiated by poorly structured problems related to real life. Scenarios should be of a quality that can attract students' attention and arouse their curiosity. The problem situation given in the scenario must be created so that it opens the way for the student to reach new knowledge by using their prior knowledge (Delisle, 1997). It should be ensured that the most appropriate and best solution for the problems in the scenario is found through teamwork and independent research processes (Gallow & Grant, 2000). 2003). The scenario-based learning method reveals and develops learning, imagination, and creative thinking (Snoek, 2003).

In the scenario-based learning process, teachers should make students question their learning processes by asking questions that will activate students' higher-order thinking skills (Akins & Crichton, 2003; Gallow & Grant, 2000). In scenario-based instruction, students' learning by doing allows their knowledge to be more permanent. Because this learning/teaching method provides an environment of learning by doing and experiencing what students need (Schank, Berman, & Macperson, 1999). According to Collins (1994), presenting organized information as "content in the form of a story" in scenario-based learning, giving the responsibility of learning to the learner, increasing their self-confidence by assigning an expert role, and needing information to solve the problem in the process make this method effective in learning. (Cited: Çelen, 2008).

In studies where the scenario-based learning/teaching method is applied (Haynes, Spence, & Lenze, 2009; Siddiqui, Khan, & Akhtar, 2008), this method helped in eliminating students' misconceptions and knowledge deficiencies, ensuring the permanence of learning, acquiring social skills, increasing reading comprehension skills, understanding the whole problem and establishing the relationship between the problem and real life.

In order to carry out problem-posing studies, first of all, it is necessary to know what the problem is. Developing problem-solving skills, which is one of the main aims of education, requires a series of operations. The problem-solving process starts with the correct expression and understanding of the problem. Polya (1973) states that the second stage is to do appropriate planning for the solution, that is, to determine an appropriate solution strategy, the third stage is to implement the determined solution strategies, and the final stage is to check the significance of the solution and the accuracy of the result. These processes are intertwined with each other. Mistakes made or matters neglected at one stage affect other stages as well. For this reason, the solution process should proceed by checking each step. On the other hand, today, it is not enough to solve the problems. This process should be extended and developed towards production and creation. Gonzales (1998) emphasized the importance of problem-posing by adding another step to Polya's (1973) four-stage problem-solving process. Studies involving problem-solving and problem-posing show that these two skills support each other (Stoyanova & Ellerton, 1996). Therefore, problem-posing activities have an essential role in developing students' problem-solving skills (Akay, 2006; English, 1998; NCTM, 1989, 2000; Silver & Cai, 1996).

There are different definitions of problem-posing in the literature. Tichá and Hošpesová (2009) define problem-posing as generating new problems or recreating a given problem, Leung (1993) as rearranging a given problem. In the theoretical framework presented by Stoyanova and Ellerton (1996), problem-posing situations are divided into three; free (unstructured), semi-structured, and structured. According to Ellerton (1996), problem-posing is a process based on mathematical experiences, enabling students to add their interpretations to concrete situations and create meaningful mathematical problems. In free problem-posing situations, students are simply asked to pose problems from natural or artificial events (Stoyanova & Ellerton, 1996; Stoyanova, 1997). In semi-structured problem-posing situations, an open-ended event is given to students. They are asked to formulate the problem using their knowledge, abilities, concepts, and patterns from their mathematical experiences and pose a problem suitable for the given open-ended situation (Stoyanova & Ellerton, 1996). Semi-structured problem-posing situations involve both flexibility and limitation (Kılıç, 2013). Finally, in structured problem-posing situations, teachers ask their students to pose problems that will enable them to use the specific problem-solving strategies they have developed (Stoyanova & Ellerton, 1996). According to Ev Çimen and Yıldız (2017), problem-posing activity in structured problem-posing is related to a given problem or the solution.

Studies show that problem-solving and posing in mathematics positively affect students' mathematics achievement and attitudes towards problem-solving (Dickerson, 1999; Silver & Cai, 1996). Problem-posing is

essential for mathematics lessons and activities (Abu-Elwan, 1999; Kılıç, 2013). Problem-posing encourages students to generate new ideas and thoughts on any given topic (Brown & Walter, 1990) and is an important key to mathematical exploration (Cai, 2003). In addition, the NCTM (2000) report recommends using new approaches and techniques, especially problem solving and posing tasks, in mathematics teaching.

In previous studies, problem-posing skills are associated with association and reasoning skills (Abu-Elwan, 2002; Akay, Soybaş, & Argün, 2006; Dickerson, 1999), problem-solving skills (Kojima, Miwa, & Matsui, 2013), and creativity (Bai, 2004; Mallart, Font, & Diez, 2017; NCTM, 2000); they develop these skills, and therefore it is necessary to include problem-posing. Most of the studies on problem-posing were conducted with primary and secondary school students (Abu-Elwan, 2002; Cankoy & Darbaz, 2010; Christou, Mousoulides, Pittalis, Pitta-Pantazi, & Sriraman, 2005; Gonzales, 1994; Silver & Cai, 1996; Stoyanova. & Ellerton, 1996; Turhan & Güven, 2014; Usta, Yılmaz, Kartopu, & Kadan, 2018) and teacher candidates (Akay & Boz, 2006; Kılıç, 2013; Silber & Cai, 2017). These studies stated that problem-posing increases students' mathematics achievement, self-efficacy, and motivation and makes significant contributions to reasoning, recognizing mathematical situations, and expressing them appropriately orally or in writing.

One of the crucial objectives of mathematics education is to help individuals develop their independent and creative thinking skills. Developing this skill requires developing probability-based thinking skills, which is a fundamental way of thinking. For this reason, probability has an important place in mathematics instruction (Fischbein, 1975). However, despite the importance of probability, the desired success in teaching the subject and related concepts could not be achieved in Turkey, as in many countries, for various reasons (Gürbüz, Çatlıoğlu, Birgin, & Erdem, 2010). Kazak (2009) states that many researchers reported various difficulties in teaching probability concepts, and as a result, teaching cannot be done effectively.

The studies in the literature stated that students have various misconceptions and error types about probability. Studies have shown that students have difficulties realizing conceptual learning due to the epistemological structure of probability. O'Connell (1999) found that students' mistakes are usually due to thinking of the probability value as negative or greater than one and not understanding the relationship between the probability of an event happening and not happening. According to Gürbüz (2006), the difficulties experienced by students in probability are as follows: difficulties in linguistic understanding of probability, difficulties in transferring practical applications to a mathematical structure, difficulties caused by the lack of logical reasoning, and the lack of belief that chance events can be analyzed from particular intuitive perspectives. Regarding the studies on probability, the reasons of why probability concepts cannot be understood (Sezgin-Memnun, 2008) are the inadequacy of prior knowledge and reasoning skills, misconceptions (Dooren, Bock, Depaepe, Janssens, & Verschaffel, 2003; Hayat, 2009), teacher attitudes and negative attitudes of students.

In the Mathematics Curriculum in Turkey (2018), the probability is in the eighth grade. Understanding probability requires more qualifications than other subjects in mathematics. According to Carter (2005), these qualities are careful, critical, intuitive, and deeper thinking, making logical guesses, having a solid mathematical language, and reasoning logically. In a study in which 6 and 9-year-old children and adults' intuitions about probability were examined (Schlottmann, 2001), it was found that children can understand probability and the expected value of an event and have similar intuitions with adults. In a study examining the change of the meanings attributed to the concept of randomness by 14 and 17-year-old students according to age (Batanero & Serrano, 1999), it was stated that age was not significant in understanding the concept of randomness and that the concept is a difficult concept to understand due to its epistemological structure. Many other concepts, such as sample space, probability of an event, and comparing probabilities, should be understood to understand the concept of randomness. Korkmaz (2005) stated that students who constantly deal with classical problems in the classroom might have difficulties in the face of probabilistic situations that require reasoning. In this context, testing whether the information obtained by reasoning is correct or not depends on a good understanding of probability.

The process of learning probability brings along high-level thinking processes that require reasoning. For this reason, it is thought that it is vital to use different teaching methods in probability teaching, in which the student actively participates in the process. Moreover, it is known that curricula aim to provide students with problem-posing skills. There are studies on problem-posing skills with different methods and different samples in the literature, but they are not enough. Therefore, in this study, the effect of scenario-based probability instruction on the problem-posing skills of eighth-grade students was examined and supported with student opinions. The unique value of this study is examining the effect of using scenarios in probability teaching/learning on the problem-posing skills of secondary school students and revealing the students'

opinions about the application. In this sense, it is thought that this study will bring a different perspective for primary and secondary school teachers in teaching mathematics and thus contribute to the relevant field.

1.1. Purpose of the Study

This study examines the effect of using scenarios in teaching probability, one of the eighth grade sub-learning areas of secondary school, on students' problem-posing skills and student opinions about the application. The scenario-based instruction method was applied to the experimental group (EG). The control group (CG) was instructed according to the activities of the current mathematics curriculum (MoNE, 2018). In this direction, the sub-problems of the study are given below.

1. Is there a statistically significant difference between ET scores of EG and CG?
2. What are the problem-posing skills levels of EG and CG students before and after the application?
3. What are the opinions of EG students regarding the use of scenarios in teaching probability?

2. METHODOLOGY

2.1. Research Model

Quantitative and qualitative approaches were used in the study. The study model was set as a pretest-posttest quasi-experimental model with a control group. In the quasi-experimental model, two ready-made groups are matched over certain variables and analyzed (Büyüköztürk, 2013). The study's quantitative data were obtained from ET, and the qualitative data were obtained from PPT and SSIF. In the study, the problem-posing skills of EG and CG students were measured twice, before and after the application, using PPT. An ET was applied to both groups before the application to check the equivalence of the two groups. The quantitative data obtained from this test was analyzed with SPSS 22.0 statistical program. The data obtained from the application made to measure the problem-posing skill levels of the students was analyzed with descriptive analysis, one of the qualitative data analysis techniques, and students' opinions were analyzed with content analysis.

2.2. Study Group

The study was carried out in the 2018-2019 academic year. There were 39 students in the study group, 14 girls and 25 boys, studying in the eighth grade of a secondary school in a province of the North Black Sea Region. There were 18 (7 girls and 11 boys) students in EG and 21 (7 girls and 14 boys) students in CG.

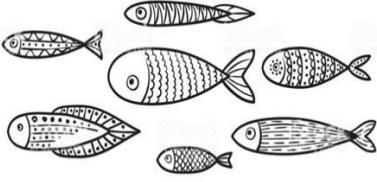
2.3. Data Collection Tools

The data collection tools used in the study consisted of the followings: the equivalence test (ET), Problem-posing Test (PPT) prepared to determine the effect of scenario-based instruction, scenarios & activities, and Semi-Structured Interview Form (SSIF) to collect the opinions of EG students about the applied method.

2.3.1. Problem-posing Test (PPT)

PPT was prepared by the researchers to evaluate students' problem-posing skills. The framework of Stoyanova and Ellerton (1996), consisting of free, semi-structured, and structured problem-posing situations, was used to create problem-posing situations. For the validity and reliability of the test, the opinions of two different experts were taken before the application, and a pilot study was conducted. PPT, which consists of 6 problems, two from each problem-posing category, has been finalized according to pilot study results and expert opinions. Students were asked to pose problems regarding the situations given in the test before and after the instruction. The problems in PPT have been prepared by the researchers, using Mathematics Teaching Program (MoNE, 2013, 2018) and mathematics teaching books (Altun, 2014; Baki, 2014, 2018; Baykul, 2014; Van De Walle, 2013). Table 1 shows the problems used in PPT. The achievements about probability in the Mathematics Curriculum (MoNE, 2018) are as follows: "identifies the probability related to an event," "distinguishes "more," "equal," "less" probable events and gives examples," "explains that in events with equal chances the value of each output is equal, and this value is $1/n$," "tells that the probability of an event is between 0 and 1 (including 0 and 1)" and "calculates the probability of a simple event."

Table 1. Problem Situations Used in PPT

Free problem-posing	Semi-structured problem-posing	Structured problem-posing
Pose a problem involving equal probability and solve it.	Pose and solve a probability problem in line with the given picture. 	Aslı has 2 genuine 1 TL in her hand. Aslı tossed these coins at the same time and noted the results. Aslı, who tossed them 79 times in total, observed the following results; 25 times Tail – Tail, 17 times Tail – Heads, 23 times Heads – Heads, 17 times Tail – Heads, 23 times Heads – Heads, 14 times Heads – Tail According to these observations, what is the probability of getting heads-tail in the 80 th toss? Pose and solve a problem similar to the one above.
Pose a problem related to the impossible event in probability and solve it.	Pose and solve a probability problem whose result is 0.	It is known that a quarter of 180 eggs in a basket are broken. Calculate the probability that a randomly taken egg from this basket will be broken. Pose and solve a problem similar to the one above.

2.3.2. Semi-Structured Interview Form (SSIF)

SSIF was applied to EG students to get their opinions about the application. The students were asked ten open-ended questions, and they were asked to give their answers in writing (see Appendix 1.).

2.3.3. Scenarios and Activities

Three scenarios and three activities were applied in EG to examine the effect of scenario-based probability instruction on students' problem-posing skills. Examples of scenarios and activities applied in EG are given in Appendix 2.

2.4. Experimental Work Process and Data Analysis

In determining the groups, the researchers first prepared ET consisting of 20 multiple-choice items by taking expert opinions; the item analyses of the test were made using the TAP program. The test was prepared in line with the achievements of the Mathematics Curriculum (MoNE, 2018). A pilot study was conducted with 104 eighth-grade students from a public and a private school in the Black Sea Region. Regarding pilot study results, the discrimination level of the questions was above 0.15, and it was decided to use the 20-question test as ET. The Cronbach's Alpha reliability coefficient of ET was found to be .873. After the administration of ET, two equivalent groups were determined, and one of them was set as EG and the other as CG by drawing lots. The scenarios and activities prepared by the researchers were implemented in EG by one of the researchers in mathematics lessons. The scenario-based instruction method was applied to EG. On the other hand, CG followed the activities included in the current secondary school mathematics curriculum (MoNE, 2018). The researcher attended the lessons of CG as an observer. The application was completed in 12 lesson hours for each group.

EG was divided into heterogeneous groups, with 4 or 5 students in each group. The classroom setting has been rearranged to facilitate group members' communication and let them work comfortably. Before the lesson, the students were informed about the scenario-based instruction method, and the tasks that the teacher and students should do during the study were explained. Three scenarios and three activities were carried out in EG. PPT was administered to EG and CG students twice, before and after the application, as pretest and posttest. SSIF was applied to find out the opinions of EG students about the application. 10 open-ended questions were asked to the students, and they were asked to express their answers in writing.

The study's qualitative data were analyzed using descriptive and content analysis from qualitative data analysis techniques. The main objective of content analysis is to reach the concepts and relationships that will explain the collected data. Concepts and themes missed by a descriptive approach can be discovered by content analysis. For this, data is conceptualized, logically arranged, and the themes that describe the data are identified (Yıldırım & Şimşek, 2008). SSIF was used to find out the opinions of EG students, who were taught according to scenario-based instruction, about the process. The researchers prepared the form in which the students evaluated themselves and the teaching with scenario-based instruction during the experimental study and reflected their opinions on the applied method. In order to analyze the answers given to this form, categories and subcategories were created according to student answers, and content analysis was performed. The data obtained from this study were coded separately by the researchers and divided into categories and subcategories. The agreement rate was calculated according to the Miles and Huberman formula (1994) and was 91%. For the difference, the researchers came together and reached an agreement. The questions of PPT were prepared using Stoyanova and Ellerton's (1996) framework, consisting of free, semi-structured, and

structured problem-posing strategies. The problems were analyzed by descriptive analysis, using the classification created by Ünlü and Sarpkaya Aktaş (2017). Figure 1 shows this classification.

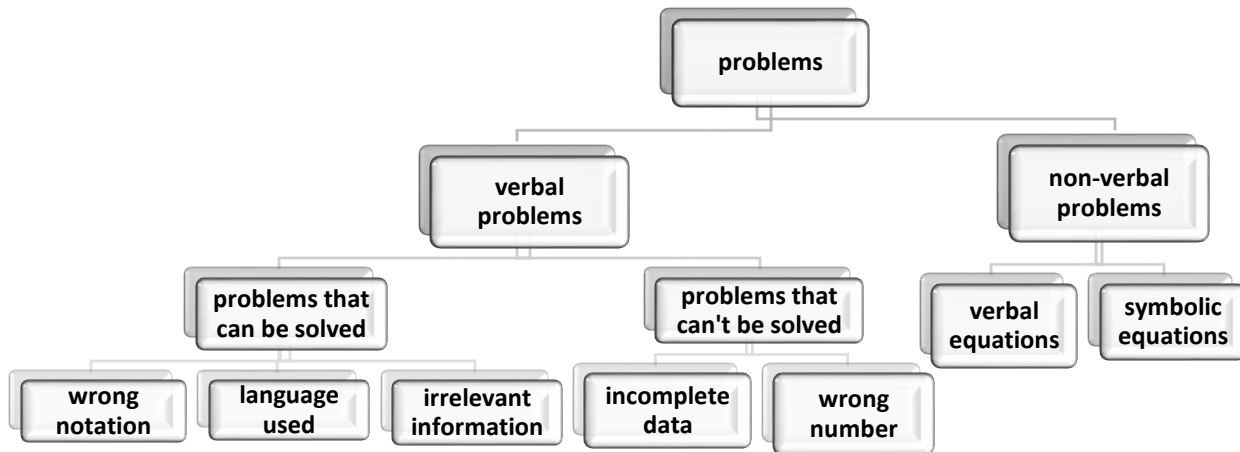


Figure 1. Ünlü and Sarpkaya Aktaş's (2017) Classification of Problems Framework

3. RESULTS and INTERPRETATION

In this part, the sub-problems of the study are presented in sections by including the findings and interpretation of the data.

3.1. Equivalence Test Results

t-test results comparing the equivalence of EG and CG are given in Table 2.

Table 2. t-test Results of EG and CG's ET scores

Group	N	\bar{X}	sd	t	p
CG	20	15,15	4,332	-,846	.403
EG	20	14,15	3,031		

As a result of the independent samples t-test performed between EG's and CG's ET scores, p was calculated as .403. Since the p-value is greater than .05, it was concluded that there was no significant difference between EG and CG before the application. [t (38) = -. 846, p = .403> .05]. So, it can be said that EG and CG were equivalent before applying scenario-based instruction.

3.2. Findings Related To The Second Sub-Problem And Interpretation

The second sub-problem of the study is " What are the problem-posing skills levels of EG and CG students before and after the application?". Accordingly, the findings on the answers of EG and CG students for the problem-posing situations in PPT are given below.

3.2.1. Findings of Free Problem-Posing (FPP) - Questions 3 & 5

Two questions (questions 3 and 5) were asked in PPT to test FPP situations. In these questions, students were asked to freely pose problems that could be solved using probability knowledge before and after the application. Non-verbal problems were not seen in the problems posed by the students; thus, the classification included only "verbal" problems and the ones that are "not a problem." Classification of EG's and CG's' data regarding FPP situations and frequency and percentage distributions for each category are given in Table 3.

Table 3. Frequency and Percentage Distribution of EG's and CG's Pretest and Posttest Data for FPP situations

Tests	Group	FPP (ques.)	Verbal Problems								Not a Problem	
			Problems That Can Be Solved				Problems That Cannot Be Solved				f	%
			Daily language		Wrong Notation		Incomplete Information		Incorrect Number			
f	%	f	%	f	%	f	%	f	%			
Pretest	CG	3 rd	5	23.80	-	-	2	9.54	-	-	14	66.66
		5 th	2	9.52	1	4.77	-	-	-	-	18	85.71
	EG	3 rd	1	5.55	1	5.55	-	-	-	-	16	88.90
		5 th	1	5.55	-	-	-	-	-	-	17	94.45
Posttest	CG	3 rd	3	14.30	2	9.53	-	-	3	14.30	13	61.87
		5 th	8	38.09	1	4.76	-	-	1	4.76	11	52.38
	EG	3 rd	13	72.22	1	5.55	-	-	-	-	4	22.22
		5 th	10	55.55	-	-	1	5.55	-	-	7	38.88

-: No data in the relevant category

The findings of the free problems posed by EG and CG students are given in Table 3. The review of Table 3 shows that the posttest data of all students in FPP situations is better than the pretest data. Besides, regarding Table 3, solvable problems posed by EG students as a result of scenario-based instruction are at a better level than the ones of CG. Similarly, a considerable decrease was observed in the number of problems that are "not a problem" and "cannot be solved" in EG's posttest data (30.55%) compared to their pretest (91.68%). From the pretest data of Table 3, it can be seen that students did not pose any non-verbal problems in FPP, but they posed verbal problems and problems that are not a problem. Regarding posttest data, 14 CG students (33.34%) and 24 EG students (66.66%) posed a solvable problem. Similarly, in the posttest, 4 students (9.53%) of CG posed unsolvable problems (sentences without problems) due to the use of incorrect numbers, and 1 student (2.77%) of EG due to the missing information. Based on these findings, it can be said that scenario-based instruction applied in EG was beneficial in enabling the FPP of the students. Figure 2 illustrates a verbal problem in daily language that can be solved, posed by one of the CG students in the posttest, and Figure 3 illustrates a problem that is not a problem posed by a CG student in the pretest.

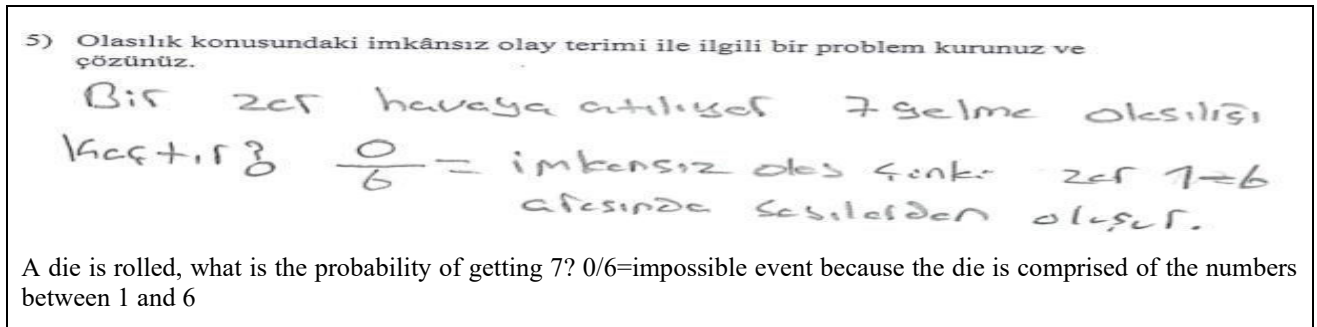


Figure 2. FPP Verbal Problem Example in Daily Language That Can Be Solved, Posed by A CG Student in The Posttest

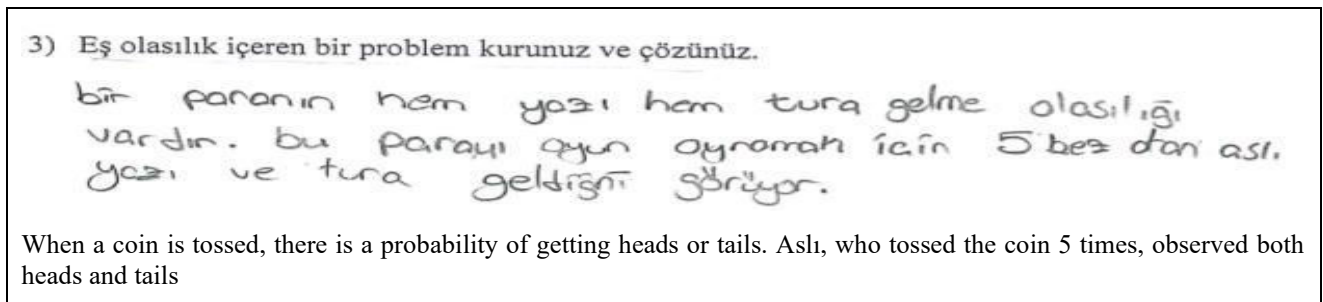


Figure 3. FPP Example That is not a Problem, Posed by a CG Student in The Pretest

3.2.2. Findings of Semi-Structured Problem-Posing (SSPP)- Questions 1 & 2

Two questions (questions 1 and 2) were asked in PPT to examine SSPP situations. Students were asked to pose semi-structured problems that could be solved using probability knowledge before and after the application in the SSPP situation. The problems posed by the students were classified as verbal problems, non-verbal problems, and not a problem. Frequency and percentage distributions of each category are given in Table 4.

Table 4. Frequency and Percentage Distribution of EG's and CG's Pretest and Posttest Data for SSPP situations

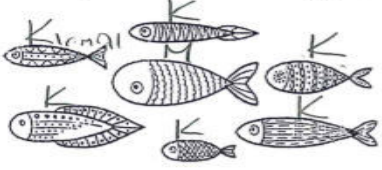
Test	Group	SSPP (q.)	Verbal Problems						Non-Verbal Problems		Not a Problem							
			Problems That Can Be Solved						Problems That Cannot Be Solved		Verbal Equations							
			Daily language		Symbolic and daily language		Wrong Notation		Irrelevant Information		Incomplete Information		Incorrect Number					
f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%					
Pre test	CG	1 st	5	23.83	-	-	-	-	4	19.04	-	-	-	-	12	57.12		
		2 nd	8	38.10	-	-	-	1	4.76	1	4.76	1	4.76	9	42.84			
	EG	1 st	1	5.55	-	-	-	1	5.55	3	16.66	-	-	-	-	13	72.22	
		2 nd	2	11.11	-	-	-	1	5.55	1	5.55	1	5.55	-	-	13	72.22	
Post test	CG	1 st	-	-	5	27.77	-	-	-	-	3	16.66	-	-	1	5.55	12	66.66
		2 nd	-	-	7	33.33	1	4.76	-	-	2	9.52	1	4.76	-	-	10	47.61
	EG	1 st	9	50.00	-	-	-	-	3	16.66	-	-	-	-	-	-	6	33.33
		2 nd	5	27.77	-	-	2	11.11	-	-	3	16.66	-	-	-	-	8	44.44

-: No data in the relevant category.

Regarding the categories of "problems that cannot be solved" and "not a problem" together in Table 4, the posttest data of EG (17 students - 47.22%) was observed to be at a better level than the pretest (31 students - 88.48%). On the other hand, the posttest data of CG (31 students- 72.60%) was similar to the pretest (27 students- 64.26%). Regarding the sum of the "problems that cannot be solved" and "not a problem" categories from Table 4, the pretest data of both groups were observed to be quite close to each other; however, improvements were observed in the posttest data of EG. Moreover, regarding posttest data of "problems that cannot be solved," 26.18% of CG students were observed to fail to pose problems due to missing information, whereas only 16.66% of EG students failed to pose problems due to missing information in the second question. The incorrect number was only observed in the second question of EG's pretest data but not in the posttest data.

According to the pretest data, the number of problems that can be solved verbally was relatively low in EG (5 students- 13.88%) compared to CG (14 students- 33.35%). However, regarding posttest data, the number of students who can pose solvable problems increased to 19 (52.77%) in EG, whereas the number of students who posed solvable problems decreased to 13 (32.93%) in CG. According to this finding, it can be said that the SSPP of EG students was better than CG students. In the light of the data in Table 4, it can be concluded that scenario-based instruction contributed to EG students' SSPP in probability. Regarding the structure and solution of the problems, they were classified as "daily language" because they were associated with daily life and narrated, and "problems that can be solved" because the numbers used and the results obtained were logical and realistic. Quotations from EG students' problems are given in Figures 4, 5, and 6. In Figure 6, the student did not check whether the problem he had posed was solvable; thus, he overlooked the missing information and could not establish a solvable problem under the given situation.

1) Yandaki resme uygun bir olasılık problemi kurunuz ve çözünüz.

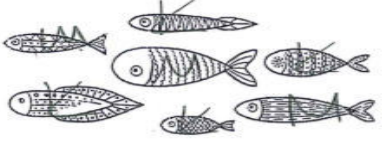


Ali Baba bir gün ailesi için balık tutmaya denize gider denizde 6 kırmızı balık ve 1 mavi balık var mavi balık çıkma olasılığı nedir?
Cevap = $\frac{1}{7}$

Ali Baba went to the sea to fish for his family. There are 6 red and 1 blue fish at sea. What is the probability of fishing the blue fish? Answer = $\frac{1}{7}$

Figure 4. An Example of Verbal, Solvable, Daily Language SSPP Posed by an EG Student in The Posttest

1) Yandaki resme uygun bir olasılık problemi kurunuz ve çözünüz.



Bir akvaryumda 4 k balık 3 mavi balık vardır. Bir olta atıldığında kırmızı balık gelme olasılığı mavi balık gelme olasılığı eşit midir?
 $K = \frac{4}{7} > M = \frac{3}{7}$
Eşit değildir.

There are 4 red and 3 blue fishes in an aquarium. When we cast a fishing pole, is the probability of getting a red fish equal to the probability of getting a blue fish. $K = 4/7 > M = 3/7$. They are not equal.

Figure 5. An Example of Verbal, Solvable, Daily Language SSPP Posed by an EG Student in The Posttest

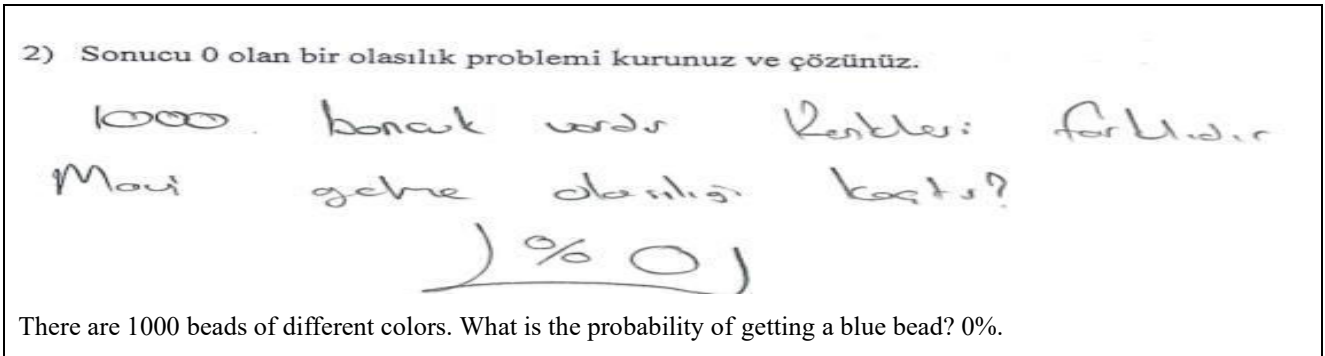


Figure 6. An Example of Verbal, Unsolvable, SSPP with Missing Information Posed by an EG Student in The Posttest

3.2.3. Findings of Structured Problem-Posing (SPP) - Questions 4 & 6

Two questions (questions 4 and 6) were asked in PPT to examine SPP situations. In these questions, students were asked to pose structured problems that could be solved using probability knowledge before and after the application. As no non-verbal problem was observed among the problems posed by the students, they were classified as "verbal problems" and "not a problem." Frequency and percentage distributions of the categories are given in Table 5.

Table 5. Frequency and Percentage Distribution of EG's and CG's Pretest and Posttest Data for SPP situations

Tests	G.	SPP(q.)	Problems That Can Be Solved						Problems That Cannot Be Solved				Not a Problem	
			Daily Language		Symbolic and daily language		Wrong Notation		Incomplete Information		Incorrect Number			
			f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
Pretest	CG	4 th	1	4.76	-	-	1	4.76	2	9.52	-	-	17	80.95
		6 th	-	-	-	-	1	4.76	-	-	-	-	20	95.23
	EG	4 th	-	-	2	11.11	2	11.11	-	-	1	5.55	13	72.22
		6 th	-	-	1	5.55	-	-	-	-	-	-	17	94.44
Posttest	CG	4 th	4	19.04	-	-	-	-	2	9.52	-	-	15	71.44
		6 th	1	4.76	2	9.52	-	-	1	4.76	-	-	17	80.95
	EG	4 th	6	33.35	-	-	-	-	1	5.55	1	5.55	10	55.55
		6 th	7	38.88	-	-	-	-	4	22.24	-	-	7	38.88

-.: No data in the relevant category.

Regarding Table 5, no significant decrease was observed in "not a problem" situations between pretest (%88.1 - 37 students) and posttest (%76.20 - 32 students) of CG. Regarding pretest (83.33% - 30 students) and posttest (47.21% - 17) data of EG, an improvement was observed on the number of "not a problem" situations in the posttest; therefore, it can be said that "not a problem" situations were significantly decreased. EG's posttest data (36.11% - 13 students) was better than CG (16.66% - 7 students) regarding solvable problem situations. In EG, 2 students were observed to pose a problem using the wrong notation in the category of solvable problems in the pretest, while in the posttest data, no student posed a problem in the wrong notation category. In the posttest, 13 EG students were observed to pose structured problems in daily language, and 7 CG students posed problems in daily and symbolic language. It can be said from Table 5 that EG students are at a better level in SPP than CG students and scenario-based instruction in EG was beneficial for students on SPP. The quotation reflecting the answer of an EG student in the SPP posttest is shown in Figure 7.

Bir sepetteki 180 adet yumurtanın çeyreğinin kırılmış olduğu biliniyor. Bu sepetten rastgele alınan bir yumurtanın sağlam olmama olasılığını hesaplayınız.

4) Yukarıdaki probleme benzer bir problem kurunuz ve çözünüz.

Handwritten solution for the first problem:

$$\frac{180}{45} = 4$$

$$\frac{180}{45} = 4$$

$$\frac{45}{180} = \frac{1}{4}$$

Handwritten solution for the second problem:

Bir sepetteki 160 adet domatesten çeyreği eziyor buna göre rastgele alınan bir domatesin sağlanma olasılığını hesaplayınız.

$$\frac{160}{40} = 4$$

$$\frac{12}{16} = \frac{3}{4}$$

$$\frac{120}{160} = \frac{3}{4}$$

Handwritten notes: Sağlanma olasılığı

A quarter of 160 tomatoes in a basket are squeezed. Accordingly, calculate the probability that a tomato randomly taken from the basket will be good

Figure 7. An example of verbal, solvable, daily language SPP posed by an EG student in the posttest

Figure 8 shows an example of a verbal problem with missing information that could not be solved posed by an EG student in the posttest. The problem was evaluated as a verbal problem as the student tried to narrate it. However, it was not understood what had been asked due to the missing information in the problem. Therefore, the problem given in Figure 8 is an example of SPP that has been evaluated in the verbal but unsolvable category due to missing information.

Aslı'nın elinde 2 tane hilesiz 1 TL vardır. Aslı bu madeni paraları aynı anda havaya atmaktadır ve gelen sonuçları not almaktadır. Toplamda 79 atış yapan Aslı bu atışlarda;

- 25 defa Yazı - Yazı
- 17 defa Yazı - Tura
- 23 defa Tura - Tura
- 14 defa Tura - Yazı geldiğini gözlemlemiştir.

Bu gözlemlerin sonuca göre 80. Atışta tura yazı gelme olasılığı nedir?

6) Yukarıdaki probleme benzer bir problem kurunuz ve çözünüz.

Ali bir zarı havaya fırlatıyor 40 defa atıyor olasılığını bulunuz.

Handwritten notes:

10 defa 6-6
5 defa 3-3
10 defa 2-2
5 defa 1-1

Ali throws a dice 40 times. Find the probability. 10 times 6-6, 5 times 9-3, 10 times 2-2, 5 times 1-1

Figure 8. An example of verbal, unsolvable, SPP with missing information posed by an EG student in the posttest

3.3. Findings of the Third Sub-Problem and Interpretation

The findings obtained from "What are the opinions of EG students regarding the use of scenarios in teaching probability" are shown in Table 6.

Table 6. The opinions of students regarding the use of scenarios in the instruction of probability

Category	Code	Sub-code	f	Overall (%)
Positive Opinions	Scenario Design	The relationship with the subject is well established	2	18 (10.46)
		Motivating, pleasant, and interesting	9	
		Fun	5	
		Illustrative	2	
	Effect on Learning the Subject	More permanent knowledge	9	21 (12.21)
		Allows to solve more questions	1	
		Good understanding of probability	11	
	Effect on Affective Learning / Socializing	Increases motivation	3	31 (18.02)
		Increases interest-enjoyable	5	
		Allows them to express better	4	
Comfortable learning		2		
Allows helping each other/ Sharing		8		
Strengthens the bond between friends		2		
	Makes feel better / ask questions comfortably	4		
	Increases self-confidence / creates excitement	2		

		Increases the belief that they can solve daily life problems involving probability	1	
Teamwork		Covers the views of all students	4	
		Discussion contributes to learning / Facilitates learning	13	
		Teaches the features of teamwork and the rules to be considered in teamwork	5	
		Gaining group awareness	1	
		Working together / Deciding on solutions together	10	38 (22.10)
		Revealing different solutions	1	
		Teamwork is fun	2	
		Allows to ask more questions to the teacher and friends in the group	2	
Opinions on the Application and Continuation of the Application		Fun and easy to apply	3	
		The applications spread over a long period	3	
		Good guidance from the practitioner/ shows direction	8	25(14.54)
		Applying scenarios-based instruction in the instruction of other subjects of mathematics	8	
Comparison of the Current Curriculum-based Instruction with Scenario-based Instruction		The positive contribution of teamwork to lessons	3	
		Scenarios-based instruction is more understandable	3	
		Scenarios-based instruction allows discussion and expressing ideas	2	
		Previous mathematics lessons were challenging and incomprehensible	4	
		Better understood than previous subjects	3	
		Not too much writing in the notebook	2	
		Lessons are more fun	2	25 (14.53)
		Applying scenarios-based instruction in other subjects	3	
		Teamwork and discussion of problems	2	
		Instruction of the course with daily life problems	1	
		Allows to speak and discuss	2	
Negative Opinions	Effect on Affective Learning/Socializing	Boring	2	4 (2.32)
		Not liked the sudden change of instruction style	2	
	Teamwork	Occurrence of conflicts	4	6 (3.50)
		Noise	2	
	Opinions on the Application and Continuation of the Application	Many questions should be solved	1	1 (0.58)
Comparison of the Current Curriculum-based Instruction with Scenario-based Instruction	Mathematics lessons were more effective before the application	2		
	Desiring not to teach the lessons with scenarios	1	3 (1.74)	
Overall (%)			172	(100)

It is seen from Table 6 that 91.86% of students' opinions are positive. 22.67% of them consist of opinions about scenario design, scenario-based instruction of the course, and the contribution of the scenarios to the instruction of the subject. Students stated that the relationship between the scenarios and the subject was well established, the instruction was explanatory and understandable, and scenario-based instruction made the courses more enjoyable. In addition, other student opinions include; scenario-based instruction of the subject provides more permanent knowledge, allows to solve more questions in the lesson, and provides a good understanding of probability. A quotation supporting this is given in Figure 9.

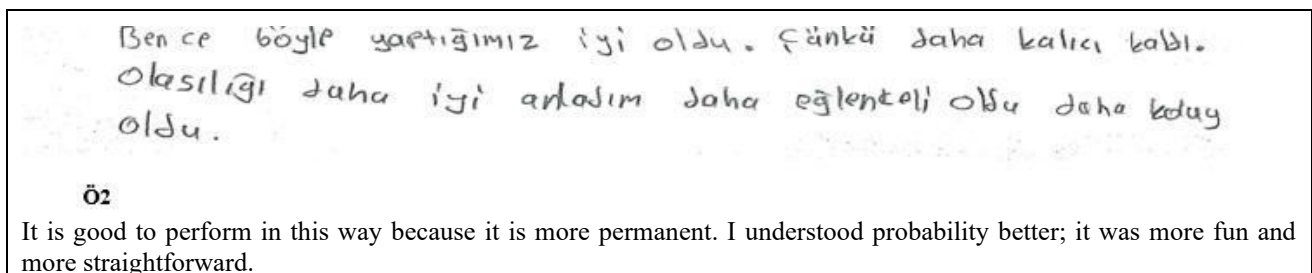


Figure 9. Positive opinion of S2

18.02% of the opinions of EG students indicate that scenario-based instruction contributes to the affective domain and socialization. The quotation illustrating this is given in Figures 10 and 11.

Evet oldu, Günlük hayatta karşına olasılıkla abakalı,
bir problem (Sorun) gelirse çözebileceğime inanıyorum.

Ö9

Yes, it contributed. I believe that I can solve a probability problem that I face in daily life.

Figure 10. Positive opinion of S9

Evet isterdim. Çünkü daha kalıcı oluyor. Bu nedenle diğer matematik konularına senaryo olmasını istiyorum.

Ö2

Yes, I would like it, because it is more permanent. For this reason, I want scenarios in other mathematics subjects as well.

Figure 11. Positive opinion of S2

One of the positive opinions (22.10%) in Table 6 is that teamwork has made various contributions to students. Students stated that they learned being and working in a team, working together and deciding on solutions together.

29.07% of the students' opinions from Table 6 are related to the application, positive opinions regarding the program's continuation, and comparing the instruction based on the current curriculum with scenario-based instruction. Accordingly, students stated that they wanted to apply this in other mathematics subjects and allow more teamwork. Figure 12 and Figure 13 show students' quotations.

Daha önceki matematik dersleri hoca tahtaya soru yazıyordu çözüyorlardı ve deftere yazıyordu şimdi ise senaryo larda daha iyi öğrendim ve aklımda kaldı

Ö7

In previous mathematics courses, the teacher was writing a question to the board, solving it, and we were writing it in the notebook. However, now I learned better with scenarios, and it stayed in my mind.

Figure 12. Positive opinion of S7

Daha önce matematik dersini hiç anlamıyordum. farklılık var önceden öğretmen yapılıyordu şimdi biz yapıyoruz Ö12

I did not understand the mathematics course before. There is a difference; previously, the teacher was doing. Now we are doing.

Figure 13. Positive opinion of S12

10.14% of students' opinions in Table 6 are negative. Accordingly, students suffered from the sudden change of instruction style, the disagreements in the teamwork, and the noise, thus they were not felt positive about scenario-based instruction. However, S11 stated that he does not want to address different mathematics subjects through scenarios because *he understands the course better when narrated. However, he was unsure whether he asked for it because he was accustomed to the classical instruction of mathematics courses until now.*

4. CONCLUSION and DISCUSSION

This study aimed to examine the effect of using scenarios in teaching probability to secondary school students on their problem-posing skills. In addition, the opinions of EG students about the application were also taken. Accordingly, it is possible to summarize the results obtained from the findings of this study under two headings.

4.1. The Effect of Scenario-Based Instruction on Students' Problem-Posing Skills

In this study, the effect of the scenario-based instruction method on students' problem-posing skills was examined before and after the application. For this purpose, Stoyanova and Ellerton's (1996) framework consisted of free, semi-structured, and structured problem-posing strategies and the classification created by Ünlü and Sarpkaya Aktaş (2017) were used in the analysis of the prepared problems.

Regarding the overall evaluation of free problem-posing situations, the posttest data of both EG and CG were observed to be better than their pretest data. EG was found to be more successful than CG in the "problem that can be solved," "problem that cannot be solved," and "not a problem" categories. It was observed that both groups were able to pose verbal, solvable problems but failed to pose non-verbal problems; verbal solvable problems mainly belonged to the daily language classification, and unsolvable problems resulted from incomplete information and wrong number usage. Similar results occurred in semi-structured and structured problem-posing situations as well. Accordingly, it can be said that EG students' semi-structured and structured problem-posing status was better than CG students.

Regarding the overall effect of scenario-based instruction on students' problem-posing skills in probability, it was observed that students mostly posed verbal problems using daily language. According to the posttest data, it was found that EG students were able to establish probability problems according to the given problem situation. Regarding the problems posed by EG students, they generally consist of the problems that can be solved verbally and posed using daily language. The problems that could not be solved were generally due to incomplete information and wrong numbers usage. It can be said that this is because students did not check whether the problems they posed were solvable or not. Students often had difficulties expressing the problems they could associate with their daily lives in symbolic language. A similar result is seen in the studies of Akkan, Çakiroğlu, and Güven (2009). They reported that sixth and seventh-grade students had difficulties switching from daily language to symbolic language. EG and CG students were better at semi-structured problem-posing that can be solved according to the given image than free and structured problem-posing situations. According to these results, it can be said that scenario-based instruction has a positive effect on the problem-posing skills of EG students.

Çetinkaya (2017) stated that students wrote down the cases they encountered in their daily lives and posed problems with this information; Tertemiz (2017) reported that elementary school students could pose problems with mathematical phrases requiring four operations with natural numbers. Tertemiz and Sulak (2013) stated that students could pose problems with basic-level information. Hence, the results of the studies conducted by Çetinkaya (2017), Tertemiz (2017), and Tertemiz and Sulak (2013) are parallel to the results of this study.

In this study, it was concluded that EG and CG students could pose verbal, solvable problems. However, in the study conducted by Işık and Kar (2015), the verbal problem-posing skills of sixth-grade students were found to be low, which is a result contradictory to the results of this study.

4.2. The Effect of Scenario-based Instruction on Students' Opinions

Scenario-based instruction practice positively affected EG students' opinions about the application. The vast majority of students stated that scenario-based instruction facilitated learning, made it meaningful, and made their knowledge permanent. A similar result was reported by Schank, Berman, and Macperson (1999). Students stated that they learned more easily through teamwork, they were allowed to express themselves, they could easily ask questions to their friends in the team and teachers, and they could easily express their ideas, their motivation and interest in the course were increased, and the course was more fun and instructive (Kindley, 2002). The studies conducted by Rybarczyk et al. (2007) and Özcan (2007), in which students described themselves as active learners, support this study's result. The most striking statements of the students who compared the instruction based on the current mathematics curriculum with the application made with scenarios are as follows. "The teacher used to do it before, now we are doing it, we learn more easily with this method, now I can solve probability questions while I can't solve the questions of other subjects, I learned the role of probability in my daily life, now I come to classes more willingly and enthusiastically, I would like this method to be applied in other subjects of mathematics."

There are also very few students who had negative thoughts about the method. However, while expressing these thoughts, students stated that they could not get used to the method because it was new or thought like this because they were very used to the old method. As it can be understood from the students' opinions,

teaching with scenarios had created positive opinions on the majority of the students. Students' opinions about the application were also supported by the positive results obtained for their problem-posing skills.

5. SUGGESTIONS

This study found that scenario-based mathematics teaching positively contributed to students' problem-posing skills about probability and that the application positively affected students' opinions. For this reason, it is recommended to use the scenario-based instruction method in the problem-posing process in mathematics teaching. In addition, scenario-based learning methods can be applied in different mathematics subjects with problem-posing approaches at different grade levels, and the results can be compared.

REFERENCES

- Abu-Elwan, R. E. (1999). "The development of mathematical problem posing skills for prospective middle school teachers", In F. Mina & A. Rogerson (Eds.), *Proceedings of The International Conference on Mathematical Education into The 21st Century: Social Challenges, Issues and Approaches* (Vol. 2, pp. 1-8). Cairo, Egypt. <http://dipmat.math.unipa.it/~grim/EAbu-elwan8.pdf>.
- Abu-Elwan, R. E. (2002). "Effectiveness of Problem Posing Strategies on Prospective Teachers' Problem Solving Performance", *Journal of Science and Mathematics Education in S. E. Asia*, 1: 56-69.
- Akay, H. (2006). "Problem Kurma Yaklaşımıyla Yapılan Matematik Öğretiminin Öğrencilerin Akademik Başarısı, Problem Çözme Becerisi ve Yaratıcılığı Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi", *Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akay, H., & Boz, N. (2009). "The Effect of Problem Posing Oriented Calculus-II Instruction on Academic Success", *Research in Mathematical Education*, 13(2): 75-90.
- Akay, H., Soybaş, D. & Argün, Z. (2006). "Problem kurma deneyimleri ve matematik öğretiminde açık-uçlu soruların kullanımı", *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 14(1): 129-146.
- Akins, M. & Crichton, S. (2003, May). "Scenario based learning: Geography in the field using GIS/GPS for curriculum integration", Workshop session presented at the Alberta Teachers' Association Computer Conference, Jasper, Alberta. http://www.members.shaw.ca/bonefro/gps/akins_melina_gps.pdf
- Akkan, Y., Çakıroğlu, Ü., & Güven, B. (2009). "Equation Forming and Problem Posing Abilities Of 6th and 7th Grade Primary School Students", *Mehmet Akif Ersoy University Journal of Education Faculty*, 17: 41- 55.
- Altun, M. (2014). *Ortaokullarda (5, 6, 7 ve 8. Sınıflarda) Matematik Öğretimi*, Aktüel Yayıncılık, Bursa.
- Bai, G. (2004). "Discussion of Mathematical Creativity in Middle School Through The Example of Mathematics Education in The United States", *Shu Xue Tong Bao*, 4: 17-18.
- Baki, A. (2014). *Kuramdan Uygulamaya Matematik Eğitimi*. Harf Yayınları, Ankara.
- Baki, A. (2018). *Matematiği Öğretme Bilgisi*, Pegem Akademi Yayınları, Ankara.
- Batanero, C., & Serrano, L. (1999). "The Meaning of Randomness for Secondary School Students", *Journal for Research in Mathematics Education*, 30(5): 558-567.
- Baykul, Y. (2014). *Ortaokulda Matematik Öğretimi (5-8. Sınıflar)*. Pegem Akademi Yayınları, Ankara.
- Brown, S. I., & Walter, M. I. (1990). *The Art of Problem Posing* (2nd Ed.), Lawrence Erlbaum Associates, Inc. New Jersey.
- Büyüköztürk, Ş. (2013). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Pegem Akademi Yayınları, Ankara.
- Cai, J. (2003). "Singaporean Students' Mathematical Thinking in Problem Solving and Problem Posing: An Exploratory Study", *International Journal of Mathematical Education in Science and Technology*, 34(5): 719-737.
- Cankoy, O. & Darbaz, S. (2010). "Problem Kurma Temelli Problem Çözme Öğretiminin Problemi Anlama Başarısına Etkisi", *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38: 11-24.
- Carter, T. A. (2005). "Knowledge and Understanding of Probability and Statistics Topics by Preservice pk-8 Teachers", Unpublished Doctoral Dissertation, Texas A & M University, Texas.
- Christou, C., Mousoulides, N., Pittalis, M., Pitta-Pantazi, D., & Sriraman, B. (2005). "An Empirical Taxonomy of Problem Posing Processes", *ZDM*, 37(3): 149-158.

- Çelen, İ. (2008). “Eğitimde Dramada Uzman Rolü Yaklaşımı ve İngilizce Öğretimi: İlköğretim Dördüncü Sınıf Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Çetinkaya, A. (2017). “İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Problem Kurma Becerilerinin İncelenmesi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Çimen, E. E. & Yıldız, Ş. (2017). “Ortaokul Matematik Ders Kitaplarında Yer Verilen Problem Kurma Etkinliklerinin İncelenmesi”, Turkish Journal of Computer and Mathematics Education, 8(3): 378-407.
- Delisle, R. (1997). How to Use Problem-Based Learning in The Classroom, VA: ASCD Publication, Alexandria.
- Dickerson, V. M. (1999). “The Impact of Problem Posing Instruction on The Mathematical Problem Solving Achievement of Seventh Graders”, Unpublished Doctoral Dissertation, University of Emory, Atlanta.
- Dooren, W. V., Bock, D. D., Depaeppe, F., Janssens, D. & Verschaffel, L. (2003). “The Illusion of Linearity: Expanding The Evidence Towards Probabilistic Reasoning”, Educational Studies in Mathematic, 53: 113-138.
- English, L. D. (1998). “Children's Problem Posing within Formal and Informal Contexts”, Journal for Research in Mathematics Education, 29(1): 83-106.
- Fischbein, E. (1975). The Intuitive Sources of Probabilistic Thinking in Children, The Netherlands, Reidel, Dordrecht.
- Gallow, D. & Grant, H. (2000). What is Problem-Based Learning?, Problem-Based Learning Faculty Institute, Winter.
- Gonzales, N. A. (1994). “Problem Posing: A Neglected Component in Mathematics Courses for Prospective Elementary and Middle School Teachers”, School Science and Mathematics, 94(2): 78-84.
- Gonzales, N. A. (1998). “A blueprint for problem posing”, School Science and Mathematics, 98(8): 448-456.
- Gürbüz, R. (2006). “Olasılık Kavramlarıyla İlgili Gelistirilen Öğretim Materyallerinin Öğrencilerin Kavramsal Gelişimine Etkisi”, Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi, 20: 59-68.
- Gürbüz, R., Çatlıoğlu, H. Birgin, O. & Erdem, E. (2010). “An Investigation of Fifth Grade Students' Conceptual Development of Probability through Activity Based Instruction: A Quasi-Experimental Study”, Educational Sciences: Theory & Practice, 10(2): 1021-1069.
- Hayat, F. (2009). “İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Olasılıkla İlgili Kavramsal ve İşlemsel Bilgi Düzeyleri ve Kavram Yanılgılarının Belirlenmesi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Haynes, S. R., Spence, L. & Lenze, L. (2009, October 20). “Scenario-Based Assessment of Learning Experiences”, Paper presented at the 39th ASEE/IEEE Frontiers in Education Conference. <http://fieconference.org/fie2009/papers/1490.pdf>
- Işık, C. & Kar, T. (2015). “Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Kesirlerle İlgili Açık Uçlu Sözel Hikâyeye Yönelik Kurdukları Problemlerin İncelenmesi”, Türk Bilgisayar ve Matematik Eğitimi Dergisi, 6(2): 230-249.
- Kazak, S. (2009). “Olasılık Konusu Öğrencilere Neden Zor Gelmektedir?”. (Ed. Erhan Bingölbali & Mehmet Fatih Özmantar), Matematiksel Kavram Yanılgıları ve Çözüm Önerileri, ss. 217-239, Pegem Akademi Yayınları, Ankara.
- Kılıç, Ç. (2013). “Sınıf Öğretmeni Adaylarının Farklı Problem Kurma Durumlarında Sergilemiş Oldukları Performansın Belirlenmesi”, Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 13(2): 1195-1211.
- Kindley, R. (2002). “Scenario-Based E-Learning: A Step Beyond Traditional E-Learning”, <http://www.learningcircuits.org/2002/may2002/kindley.html>
- Kojima, K., Miwa, K., & Matsui, T. (2013). “Supporting Mathematical Problem Posing with a System for Learning Generation Processes through Examples”, International Journal of Artificial Intelligence in Education, 22(4):161-190.
- Korkmaz, A. (2005). “Olasılık Kuramının Doğuşu”, Ankara Üniversitesi SBF Dergisi, 60(2): 171-193.

- Leung, S. S. (1993). "The Relation of Mathematical Knowledge and Creative Thinking to The Mathematical Problem Posing of Prospective Elementary School Teachers on Tasks Differing in Numerical Information Content", Unpublished Doctoral Dissertation, University of Pittsburg, Pittsburg.
- Mallart, A., Font, V., & Diez, J. (2017). "Case Study on Mathematics Pre-Service Teachers' Difficulties in Problem Posing", *EURASIA Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 14(4): 1465-1481.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *An Expanded Source Book: Qualitative Data Analysis*, Sage Publications, London.
- Ministry of National Education [MoNE]. (2013). *Secondary School Mathematics Teaching Program and Guide (5th, 6th, 7th, 8th Grades)*, Ministry of National Education, Board of Education, Ankara.
- Ministry of National Education [MoNE]. (2016). *Secondary Education Mathematics Curriculum*, Ministry of National Education, Board of Education, Ankara.
- Ministry of National Education [MoNE]. (2018). *Teaching Mathematics (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 and 8th Grades) Program*. Ministry of National Education, Board of Education, Ankara.
- National Council of Teachers of Mathematics [NCTM].(1989). *Curriculum and Evaluation Standarts for School Mathematics*. Reston,VA: Author.
- National Council of Teachers of Mathematics [NCTM]. (2000). *Principles and Standard for School Mathematics*. Reston, VA: National Council of Teachers of Mathematics.
- Polya, G. (1973). *How to Solve It: A New Aspect of Mathematical Method*, Princeton University Press, New Jersey.
- Rybarczyk, J.B., Baines, A.T., McVey, M., Thompson, J.T., & Wilkins, H. (2007). "A Case-based Approach Increases Student Learning Outcomes and Comprehension of Cellular Respiration Concepts", *Biochemistry and Molecular Biology Education*, 35(3): 181-186.
- Schank, R. C., Berman, T. R., & Macperson, K. A. (1999). "Instructional design theories and models: A new paradigm of instructional theory (Vol. II)", (Ed. C.M. Reigeluth), *Learning by Doing*, pp. 161-181, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Mahwah.
- Schlottmann, A. (2001). "Children's Probability Intuitions: Understanding The Expected Value of Complex Gambles", *Child Development*, 72(1): 103-122.
- Siddiqui, A., Khan, M. & Akhtar, S. (2008). "Supply Chain Simulator: A Scenario-Based Educational Tool to Enhance Student Learning", *Journal Computers & Education*, 51(1): 252-261.
- Silber, S., & Cai, J. (2017). "Pre-service Teachers' Free and Structured Mathematical Problem Posing", *International Journal of Mathematical Education in Science and Technology*, 48(2): 163-184.
- Silver, E. A., & Cai, J. (1996). "An analysis of arithmetic problem posing by middle school", *Journal for Research in Mathematics Education*, 27: 521-539.
- Snoek, M. (2003). "The Use and Methodology of Scenario Making", *European Journal of Teacher Education*, 26 (1): 9-19.
- Stoyanova, E. & Ellerton, N. F. (1996). "A Framework for Research into Students' Problem Posing", (Ed. P. Clarkson), *Technology in Mathematics Education*, pp.518-525, Mathematics Education Research Group of Australasia, Melbourne.
- Stoyanova, E. N. (1997). "Extending and Exploring Students' Problem Solving via Problem Posing: A Study of Years 8 and 9 Students Involved in Mathematics Challenge and Enrichment Stages of Euler Enrichment Program for Young Australians", Unpublished Doctoral Dissertation, Edith Cowan University, Joondalup.
- Tertemiz, N. & Sulak, S. E. (2013). "İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Problem Kurma Becerilerinin İncelenmesi", *İlköğretim Online*, 12(3): 713-729.
- Tertemiz, N. I. (2017). "İlkokul Öğrencilerinin Dört İşlem Becerisine Dayalı Kurdukları Problemlerin İncelenmesi", *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 15(1): 1-25.
- Turhan, B. & Güven, M. (2014). "Problem Kurma Yaklaşımıyla Gerçekleştirilen Matematik Öğretiminin Problem Çözme Başarısı, Problem Kurma Becerisi ve Matematiğe Yönelik Görüşlere Etkisi", *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43(2): 217-234.

O'Connell, A. A. (1999). "Understanding The Nature of Errors in Probability Problem-Solving", Educational Research and Evaluation, 5(1):1-21.

Özcan, G. (2007). "Problem Çözme Yönteminin Eleştirel Düşünme ve Erişmeye Etkisi", Yayınlanmamış Doktora Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

Usta, N., Yılmaz, M., Kartopu, S., & Kadan, Ö. F. (2018). "Impact of Visuals on Primary School 4th Graders' Problem-Solving Success", Universal Journal of Educational Research, 6(10): 2160-2168. DOI: 10.13189/ujer.2018.061014

Ünlü, M. & Sarpkaya Aktaş, G. (2017). "Ortaokul Matematik Öğretmeni Adaylarının Cebirsel İfade ve Denklemlere Yönelik Kurdukları Problemlerin İncelenmesi", Türk Bilgisayar ve Matematik Eğitimi Dergisi, 8(1): 161-187.

Van de Walle, J.A., Karp, K. S., & Bay-Williams, J.M. (2013). "İlkokul ve Ortaokul Matematiği, Gelişimsel Yaklaşımla Öğretim", (Çev. Edt. S. Durmuş), Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.

Appendix 1.

Semi-Structured Interview Form (SSIF)

- 1) What do you think about instructing probability with scenarios? Can you explain?
- 2) Did the use of scenarios on probability have any effect on your learning about the subject? If yes, what effect did it have? Did you like the lessons taught with scenarios? Can you explain your answer?
- 3) Which scenario did you like the most in this work? Can you explain why?
- 4) What did you learn from the teamwork?
- 5) Did you have difficulty in teamwork? At what stage did you struggle? Can you explain?
- 6) Did group work help you in any way? If so, what contribution did it make? Can you explain your answer?
- 7) How are math classes taught in general? Do you think there is a difference between the lesson that uses scenarios to teach probability and any mathematics lesson taught in general? What is the difference, if any? Can you explain your answer?
- 8) Did you encounter any challenges during the application and work? What challenges did you encounter? What do you think might be the reason for this challenge?
- 9) Do you want other mathematics topics to be taught with scenarios as well? Why?
- 10) Do you think you have learned probability? Can you explain your answer?

Appendix 2. Scenario Example

Kirklareli Trip



Mathematics School organized a trip from Ankara to Kirklareli. Beste, Büşra, Hüseyin, and İsmail are among the students who participated in the trip. These four friends, bored during the bus journey, design a game. In the game, they write the letters of KIRKLARELİ on similar cards and put them into a bag. Then, they gave their opinions on the probability of drawing each letter from the bag. They discuss until they find the correct answer. The student who makes a mistake will buy ice cream for his friends at the journey's end. Their teachers overhear the conversations of this group. The following conversations take place among the students. The teacher listens to the students until the end and then goes next to them; they evaluate each solution together and reach a common conclusion.

- 1) What is described in this scenario? Write your answer by sharing your thoughts with your friends.
- 2) The names of the students from left to right are Hüseyin, Beste, İsmail, and Büşra. Express your thoughts about the conversations between students

Hüseyin: The probabilities of drawing E and A are equal

Beste: The probability of drawing I is less than L

İsmail: The probability of drawing a vowel is less than drawing a consonant

Büşra: The probabilities of drawing K and L are equal



- 3) Who tells the truth among Huseyin, Beste, Ismail, and Büşra? Has anyone given a wrong answer? Explain your answer.
- 4) How can you help students find the correct answer? What math subject should you know?
- 5) If you were the teacher, how would you approach your students? How would you correct the wrong answer? If you were the teacher, how would you solve the problem, and how would you explain it to your students?
- 6) Imagine you are going on a trip with your group mates. What would you dream? Together create a problem situation similar to the scenario given above. How do you solve the problem you created with your group mates?
- 7) How is the problem you created? Is there a solution?
- 8) If yes, explain how you solved it and your solution.



e-ISSN: 2630-631X

Article Type
Research ArticleSubject Area
ArchitectureVol: 8
Issue: 56
Year: 2022
Pp: 435-448Arrival
03 December 2021
Published
28 February 2022
Article ID 1353Doi Number
<http://dx.doi.org/10.3157/6/smryj.1353>**How to Cite This Article**
Özer, S. & Onur, B.
(2022). "Demokratik Bir
Tasarım Yöntemi Olarak
Kullanıcı Katılımlı
Modelin Karabük Valilik
Binası Üzerinden
Değerlendirilmesi",
International Social
Mentality and Researcher
Thinkers Journal,
(Issn:2630-631X) 8(56):
435-448.Social Mentality And
Researcher Thinkers is
licensed under a Creative
Commons Attribution-
NonCommercial 4.0
International License.**Demokratik Bir Tasarım Yöntemi Olarak Kullanıcı Katılımlı Modelin
Karabük Valilik Binası Üzerinden Değerlendirilmesi ¹****Evaluation Of The User Participation Model As A Democratic Design
Method On Karabuk Governorship Building**Semih ÖZER ¹ Dr. Öğr. Üyesi Beyza ONUR ² ¹ Karabük Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Mimarlık Bölümü, İzmir/Türkiye² Karabük Üniversitesi, Başak Cengiz Mimarlık Fakültesi, Mimarlık Bölümü, Karabük/Türkiye**ÖZET**

Bu makale, tasarımda kullanıcı katılımlı modelin kamusal mekânlar üzerinden yeniden düşünülmesini ve değerlendirilmesini amaçlamaktadır. Bu noktadan hareket eden çalışmada, öncelikle kamu, kamusal mekân kavramları açılmış ve ideal kamusal olgusunun yaratılması için karar alma süreçlerinde demokratik bir ortamın gerekliliği vurgulanmıştır. Kullanıcı katılımlı modelin uygulandığı bu çalışmada, kamu yapısı örneği olarak Karabük Valilik Binası ele alınmıştır. Karabük Valilik Binası ilk olarak, Karabük Belediyesi'nin bir belediye binası yapılması için açtığı yarışma yoluyla üretilmiştir ancak günümüzde Karabük Valilik binası olarak işlevini sürdürmektedir. Mimarî proje yarışması yoluyla belediye yapısı işlevi için üretilmiş bir tasarımın, farklı bir işlevdeki yapıya dönüşmesi durumunda ortaya işlevsel sorunlar çıkacağı argümanı, Karabük Valilik binası çalışmanın kapsamına alınmış ve kullanıcı katılımının olduğu bir ortamda yapının yeniden nasıl yorumlanacağı incelenmiştir. Bu incelemeyi yapabilmek için Karabük Valilik Binası kullanıcılarına yönelik anket çalışması uygulanmıştır. Böylece, kentlinin yaşantısını şekillendiren kamusal mekânların ideal tasarımına ilişkin durumlar saptanmış ve katılımcıların önerileri ortaya çıkarılmıştır. Ortaya çıkan sonuç itibarıyla; yerel otoritelerin ideolojilerinin baskın olduğu ortamlar yerine daha demokratik ortamların varlığında gerçekleştirilen tasarım kararlarıyla, mekân ve kullanıcı arasındaki uyumun daha nitelikli ve sürdürülebilir olacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Kamu, Kamusal Mekân, Tasarım, Kullanıcı Katılımlı Tasarım**ABSTRACT**

This article aims to rethink and evaluate the user-participated model in design through public spaces. From this point of view, in the study, first of all, concepts such as public, public space and public structure were opened and the necessity of a democratic environment in decision-making processes with user participation was emphasized in order to create the ideal publicity phenomenon. In the article, in which the user-participation model was applied, Karabük Governorship building was taken as an example of public structure. The Karabük Governorship building was first built through the competition held by the Karabük Municipality to produce a municipal building. However, as a result of the transformations that took place over time, it continues to function as the Governorship building today. With the argument that functional problems will arise if a design produced for the function of a municipal building through an architectural project competition turns into a structure with a different function, the Karabük Governor's building was included in the scope of the study and how the building would be reinterpreted in an environment with user participation was examined. In order to make this review, a survey was conducted for the users of the Karabük Governor's building. Thus, the situations regarding the ideal design of public spaces that shape the life of the citizens were determined and the suggestions of the participants were revealed. As a result; It is thought that the harmony between the space and the user will be more qualified and sustainable with the design decisions that take place in the presence of more democratic environments instead of environments where the ideologies of local authorities are dominant.

Keywords: Public, Public Space, Design, User Participated Design**1. GİRİŞ**

Mimarlık, toplumdaki bireylerin temel gereksinimlerini gerçekleştirdikleri mekânları üreten bir alan olmasıyla birlikte (Özyavuz ve Dönmez, 2016), insan davranışları ve talepleri ile evrimleşen; sürekli çevresiyle etkileşim ve iletişim odaklı olan bir alandır. Dolayısıyla mimarlık, içe dönük olmayan aksine karşılıklı etkileşimlerle gelişen bir yapıdadır. Zaman içinde toplumsal kültürlerin ve yaşayış tarzlarının değişmesine bağlı olarak; mimarlık pratiğinin icrası ve yöntemi de değişmektedir. Geçmişte olduğu gibi günümüzde de toplumlar, mimarlık eyleminin icrasını ve kurgulama biçimlerini takip ederken, aynı zamanda karar verme süreçlerinde yer alabilmektedir. Tasarım alanında karar verme süreçleri özellikle kamusal mekânlar bağlamında önemlidir. Kamusal mekânların kentli tarafından sıklıkla kullanılır olması, bu mekânların kullanım biçimlerini önemli kılmaktadır. Bu nedenle bu çalışmada, kamu için etkin olan mekânlara ilişkin kullanıcı katılımlı bir model kullanılması amaçlanmıştır. Çalışmada, yaklaşım yöntemi olarak iki tavır

¹ Bu makale, Semih Özer tarafından Karabük Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü'nde hazırlanmakta olan, "Demokratik Bir Tasarım Yöntemi Olarak Kullanıcı Katılımlı Modelin Kamusal Mekânlar Üzerinden Değerlendirilmesi: Karabük Valilik Binası Örneği" adlı yayınlanmamış yüksek lisans tezinden üretilmiştir.



oluşturulmuştur. Birincisi; tasarımın doğası gereği yaratıcı süreçlerin temel aktörü olan mimarın görüşünü savunarak mevcut yapıya ilişkin kararları değerlendirmektir. İkinci tavır ise, katılımlı düşünce ile güncel beklentileri ortaya koymaktır. Böylece çalışmada uzman bilgisinin ve kullanıcı fikrinin etkileşimli bir şekilde entegre edilmesi sağlanmaktadır. Mimarlık ortamındaki yapıların kullanıcıların fikirleri, talepleri ve düşünceleri alınmadan inşa edilmeleri sonucunda kamusal mekânın niteliği yetersiz kalmaktadır. Böylece yapıların tasarım sürecinde kullanıcı fikirlerinin önemsenmemesi yapının kullanımını olumsuz etkilerken zaman içinde yapı-kullanıcı ve mimar-kullanıcı arasındaki bağın güçsüzleşmesine, disiplinler arasındaki etkileşimin azalmasına sebep olmaktadır. Bu türden bir yaklaşım, gündelik yaşantıyı desteklemeyen ve kullanıcılar tarafından kabul görmeyen yaşam pratiklerini ortaya çıkarmaktadır. Dolayısıyla, özellikle kamu yapıları için önemli olarak görülen kullanıcı katılımıyla tasarım; işlevselliğin sürekliliği için oldukça önemlidir. Bu noktadan hareketle çalışmada, Karabük Valilik binası örneği üzerinden kamusal kullanımın iyileştirilmesine ilişkin kullanıcı taleplerini belirlemek amaçlanmıştır. Karabük Valilik Binasının kullanıcı katılım modeliyle yeniden değerlendirilmesini ve yorumlanmasını sağlamak amacıyla yapının kullanıcılarına yönelik anket oluşturulmuştur. Genellikle mimar ve kullanıcılardan oluşan, uzmanlar, temsilciler, sivil toplum örgütleri, akademisyenler, yerel ve merkezi otoritelerin düşüncesi alınarak gerçekleştirilen anket çalışması ortamında etkin olarak rol alması hedeflenen gruplar belirlenmiştir. Anket çalışması sonrasında, kullanıcı katılımlı tasarım fikrinin uygulanabilme olasılıkları tartışılarak, modelin bir denemesi yapılmıştır. Bu anlamda çalışma, katılımcı modeli sivil toplum, meslek odaları ve idareler tarafından iletişim ve iş birliği ile yaygın ve sistemli bir şekilde kullanılabilirliği üzerine öneriler sunmaktadır. Valilik binası üzerinden kullanıcı fikri ve düşüncesi irdelenerek; tasarım sürecinde kullanıcı fikrinin eksikliği sonucunda ortaya çıkabilecek durumlar aktarılmaktadır.

Mimarlıkta kullanıcı katılımlı tasarım kavramı çeşitli perspektiflerden değerlendirilerek birçok çalışmaya konu olmuştur. 1960'lı yıllar sonrasında öznesi birey olan mimarlık, planlama, endüstriyel tasarım ve kentsel tasarım gibi alanlarda katılım kavramı sıklıkla irdelenmiştir. Böylece birçok tasarımcı ve sanatçı katılım fikrinden yola çıkarak oluşturdukları ürünlerde kullanıcı düşünceleriyle öneriler getirmeye ve tasarımlar oluşturmaya çalışmışlardır. Böylece katılım kavramı çağın hem popüler konusu olmuş; hem de teorik alanda kullanıcı ile katılım fikrinin ön plana çıktığı araştırmalar ve pratikler ortaya çıkarılmıştır. Mimarlık literatüründe tasarım alanında katılım kavramına ilişkin çok sayıda çalışma bulunmaktadır. Ancak kullanıcı katılımlı ortamda geliştirilmiş uygulama örneklerine literatürde nadiren rastlanmaktadır. Literatürde Türkiye'deki akademik çalışmalara bakıldığında, öncü olarak 1982 yılında Nigan Bayazıt'ın "*Tasarlama teorisi ve metodları; planlama ve tasarlama katılıma*" çalışması görülmektedir. Çalışmada, katılım kavramının gelişim süreci ve dünya üzerindeki tasarlama eylemlerindeki katılım yaklaşımları ifade edilmiştir. Katılımın kavramının teorik anlamlarına ve temel bilgilerine de çalışmada yer vermiştir. Literatürde ayrıca kent ölçeğinin planlanması ve kentsel dönüşüm uygulamaları gibi birçok alanda çalışmalar vardır. Hacılibeyoğlu'nun (2013) '*Mimari tasarım sürecinde kullanıcı katılımı üzerine bir model önerisi*' çalışması, Baharak Fareghi Babilolyaer'nin (2018) '*Kullanıcı katılımı yaklaşımlarının mimari tasarım ve uygulama süreçleri üzerinden değerlendirilmesi*' çalışması ve Akçay'ın (2012) '*Acil servis ünitelerinin kullanıcı katılımlı tasarımı*' çalışması literatürdeki çalışmalara örnek olarak gösterilebilir.

Genel anlamda literatürde, kent ölçeğinde katılım fikrinin irdelendiği görülmektedir. Bu anlamda bu çalışma, hem bir yapı ölçeğine odaklanarak hem de Karabük kentinde daha önce bu modelin uygulanmaması yönüyle özgünlüğünü kurmayı hedeflemektedir. Böylece çalışmanın, kullanıcı istek ve talepleri doğrultusunda bir kamusal mekânda karşılaşılabilecek sorunlara karşı getirdiği önerilerle gelecekte üretilecek kamusal alanlar için faydalı bir rehber olabileceği umut edilmektedir.

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Kamu – Kamusalılık - Kamusal Mekân

Kamu, kamusalılık gibi kavramlar kullanıcıyla kurdukları bağlantılar ile var olurlar. Hangi toplumsal ilişkiler ağı içinde, hangi coğrafyada olunursa olunsun, yaş, ırk, cinsiyet, dil, din vb. ayrımlar gözetilmeksizin kullanıcıların özgür iradesi kamuyu oluşturur. Teorik olarak "kamu" kavramı farklı tanımlarla ele alınabilmektedir. Buna karşılık en yaygın olarak kamu kavramı; herkese açık, bütün topluma ait, özel ya da kişisel olmayan, aile ya da piyasa olmayan, kolektivizm, kolektif mülkiyet ve dayanışma, kamusal alanlar (mekân, yer), kamusal hizmet (kurumlar) ve temsil alanı olarak kavramsallaştırılmaktadır (Durmuş, 2012).

Habermas'a göre (2015), demokratik bir kamusal söylem üretmenin yolu proletarya devrimi değil, akılcı eleştirel kamusalılığı yeniden oluşturmaktır (Kalaycı, 2007). Habermas (2015), siyaset, hukuk, sosyoloji alanlarındaki, kamu, kamusalılık, kamuoyu gibi kavramların gündelik dilde kullanımlarının yanı sıra bu alanlardaki kullanımlarının sınırlarının net bir şekilde çizilmemiş olduğunu söylemektedir. Toplum koşulları

içinde bu alanlarda muğlaklaşan tanımlar zamanla bir disiplin tanımlama yapılmadığı için giderek bulanıklaşmıştır. Roma hukuku çerçevesinde şekillenmiş olan kamu, Ortaçağ döneminde devam etmiş, burjuva toplumunun siyasallaşması ile baskın bir şekilde uygulanmıştır (Bengü, 2017). Bu dönemde topluma açık toplantılar kamusal olarak nitelendirilmekte, toplumun kullanımına açık mekânlar ise kamusal alan olarak tarif edilmektedir. Habermas'a göre (2015), demokratik bir kamusal söylem üretmenin yolu proletarya devrimi değil, akılcı eleştirel kamusalılığı yeniden oluşturmaktır (Kalaycı, 2007).

1990'lardan bu yana kamusallıkla ilgili olarak beliren yönetim kavramı: sivil toplum örgütlerini, piyasaları, şirketleri kapsayacak şekilde, devleti hükümet olmadan birlikte yönetme anlamında tanımlanmaktadır. Bu bağlamda yönetim ile bağımlı demokrasi, şeffaflık, katılımcılık ve açıklık gibi kavramlar ile kurmaktadır. 1990 ve sonrasında dünya çapında gelişen neo-liberal dalganın etkili olmasıyla birlikte kamusal alan tartışması yeniden ivme kazanmış ve demokrasi tartışmalarının bir parçası olarak kendini göstermiştir (Yükselbaba, 2008). Habermas'a göre (2015), kamusal alan modeli şu şekilde tanımlanır: "Kamusal alan kavramıyla, her şeyden önce, toplumsal yaşamımız içinde, kamuoyuna benzer bir şeyin oluşturulabileceği bir alanı kastederiz. Bu alana tüm yurttaşların erişmesi garanti altına alınmıştır. Özel bireylerin kamusal bir gövde oluşturarak toplandıkları her konuşma durumunda, kamusal alanın bir parçası varlık kazanmış olur. Bu tür bir aradalık durumundaki bireylerin davranışları, ne iş ve meslek sahiplerinin özel işlerini görürken yaptıkları davranışlara; ne de bir devlet bürokrasinin yasal sınırlarına tabi anayasal bir düzenin üyelerinin davranışlarına benzer. Yurttaşlar ancak, genel yarara ilişkin meseleler hakkında kısıtlanmamış bir tarzda, yani toplanma, örgütlenme, kanaatlerini ifade etme ve yayımlama özgürlükleri garantilenmiş olarak tartışabildiklerinde kamusal bir gövde biçiminde davranmış olurlar" (Özbek, 2004).

Negt ve Kluge (1993), kamusal alanı şu şekilde tanımlamaktadırlar:

- ✓ Kamusal alan, birbirinden farklı ekonomik, teknik ve politik örgütlenme safhalarına tekabül eden farklı tipte kamusalılıkların değişken bir karışımıdır.
- ✓ Çoklu, çeşitli ve eşitsiz katılımcılar arasındaki söylemsel çekişmenin alanıdır.
- ✓ Farklı kamusalılık tipleri ve çeşitli kamusal alanlar arasındaki örtüşmeler ve konjonktürler nedeniyle potansiyel olarak öngörülemeyen bir süreçtir.
- ✓ Soyut evrensellik idealleri yerine maddi yapılarda temellenen farklı, çeşitli kamular arasındaki tercümeyle mümkün kılan kapsayıcı bir boyut içeren bir kategoridir (Hansen, 2004).

Lefebvre'in (1970), kamusal kavramında değindiği şey, mekânın toplumsal olarak üretilmesidir. Lefebvre'e göre, mekân toplumsal bir üründür ve her üretim biçimi kendi mekânını üretmektedir. Böylece, mekânın üretim sürecinde, yaratılan yeni mekânlar, aynı zamanda yeni toplumsal ilişkiler oluşturmaktadır (Koçak, 2008). Kamusal mekânların oluşmasında, toplumsal ilişkiler ve etkileşimler tarafından şekillenildiği ve oluştuğu düşünülmektedir. Her kamusal mekân niteliğinde olan alanlar, kamusal alan özelliği gösterirken her kamusal alanın kamusal mekân özelliği göstermesi zorunlu değildir. Kamu alanı, genel tanım içinde toplum için planlanan, düzenlenen veya kendiliğinden oluşmuş, toplumun yararlandığı alan olarak belirlenebilir. Kamu mekânları ise, özel yaşamın aksine toplu yaşamın tüm etkinliklerinin süregeldiği, her yaş, cins ve meslek grubunun bazı durumlarda denetimli olarak yararlanmasına açık, kent strüktürü içinde yer alan mekândır. Buna göre kamu alanı üç boyutlu, kamusal mekân ise içinde beşeri eylemleriyle çok boyutludur (Çubuk vd.,1978).

2.2. Kullanıcı Odaklı Tasarım Kavramı ve Mimarlıkta Katılımcı Tasarım

Kullanıcı odaklı tasarım genel anlamda, kullanıcı ile nesne arasında en ideal uyumu sağlamayı amaçlamaktadır. Kullanıcı odaklı tasarımda başlangıç aşaması; kullanıcılar, kaynaklar, sınırlar ve beklentilerdir (Jönsson, 2006; Öktem, 2014). Kullanıcı katılımının ürün geliştirme noktasında faydalı olabileceği, tasarım literatüründe kabul görmüş bir durumdur (Eason, 1994). Tasarım üzerine yapılan çalışmalar, ağırlıklı olarak tasarım sürecinin bir kullanıcı ihtiyacıyla başladığını göstermektedir (Holt vd., 1984). Hasdoğan da (1996), kullanıcılar ile birlikte oluşturulan tasarım sürecinin oldukça önemli olduğunu belirtmektedir. Kullanılabilirliğin ötesinde, kullanıcı ihtiyaçlarının ortaya çıkarılmasının gerekliliği, kullanıcı odaklı tasarım yöntemi, kullanıcıların tasarımcı ile birlikte tasarım sürecine katılımını kolaylaştırmaktadır (Bruseberg vd., 2002). Kullanıcı odaklı tasarım, kullanıcının deneyiminin tasarım aşamalarını etkilediği bir niteliğe sahiptir (Abrams vd., 2004). Bu bağlamda, kullanıcı deneyimi ve işlevsellik iç içedir (Norman, 1990). Böylelikle, kullanıcı odaklı tasarım yaklaşımıyla, tasarımcıların işlevsiz ürünler yaratması engellenmektedir. Kullanıcı odaklı tasarım elementleri kullanıcılar için anlamlı olmalıdır ve kullanıcıların zihninde olumlu bir değişikliğe yol açmalıdır (Öktem, 2014: 20).

Dünya çapında toplumsal ve mekansal değişimlerinin yaşandığı 1960'lı yıllar, tasarımda katılımın önem kazandığı ve daha insan odaklı yaklaşımların benimsendiği süreçlerin başlangıcı olarak kabul görmektedir. Bu dönemde, kullanıcıların tasarım sürecine sistematik ve bilinçli bir şekilde dâhil oluşu, tasarım sürecinde katılım olgusunun, mimarlık araçlarının ve eylemlerinin yapısını da etkilemiştir. Tasarım sürecinde mimarın tek başına aktif olması kullanıcıyı sadece kullanım süreci ile sınırlamakta ve bu durum tasarım ile kullanım eylemlerinin birbiriyle etkileşimsiz olmasına neden olmaktadır.

Mekân üretiminde bu aşamaların etkileşimsiz olması özellikle kullanım sürecinde kullanıcı-mekân ilişkisini olumsuz etkilemektedir. Dolayısıyla mimarlık eyleminin tasarım sürecinde, mimar ve kullanıcı arasındaki ilişkinin en iyi şekilde belirlenmesi gereklidir. Page (1972), 'tasarımcı' ve 'kullanıcı' dünyalarının farkına değinerek, 'Tasarım Tanrısı' olarak tanımladığı tasarımcıların, soyut bir ortamda yaşadıklarını ifade eder. Page, bunun sonucunda da gerçek dünyada var olan tasarımın tam da gerektiği gibi olmadığını belirtmektedir (Lee, 2006; Şen, 2015). Boudon'a göre (1969) tasarım ve kullanım olmak üzere iki ayrı dünyanın işleyişi sonucunda oluşan bu gerilim, aslında kullanıcının süreçte fiziksel bir veriden öteye gidemeyen varlığından kaynaklanmaktadır (Hacıalibeyoğlu, 2013). Gutman (1988), iyi bir tasarımın iyi bir mimarlık anlamına gelmediğini söyleyerek, önemli olanın yaşam çevreleri yaratılırken kullanıcıların beklenti ve gereksinimlerinin araştırılması olduğunu vurgulamıştır. Mekânın sadece fiziksel bir ürün olmaktan öte kullanıcısı ve onun yaşantısı ile bütünleşen bir algıda ele alınması gerekmektedir.

Kullanıcıya odaklanan tasarım süreci yaklaşımlarının sosyal altyapısı, 1960' lı yıllarda gerçekleşen toplumsal hareketler ve onların yarattığı etkiye temellenir. Bu dönemde, mekânın fiziksel bir nesnenin ötesinde sosyal bir olgu olarak; kullanıcının ise süreçteki pasif konumunun aksine, aktif ve katılımcı olarak yeniden kavranması gerektiği düşüncesi oluşmuştur (Kernohan vd.,1996). Mimarlık disiplini içinde, kullanıcının katılımcı olarak tasarım sürecine daha sistematik ve bilinçli bir biçimde dâhil edilmesi düşüncesi de bu dönemde tartışılmaya başlanmıştır.

Mimarlıkta bu anlamda tanım ve yaklaşım çeşitliliği gözlemlenmektedir. Bu tanımlardan bazıları şu şekildedir:

- ✓ Kullanıcı odaklı tasarım: Kullanıcı ile yakın ilişkiler öneren ve kullanıcı tercihlerine dikkat çeker.
- ✓ Topluluk/çevre tasarımı: Sosyal değerleri ve davranışsal özellikleri önemseyerek tasarım süreci önerir.
- ✓ İşbirlikçi tasarım: Kullanıcıya ait deneyimlerin doğru ve sağlıklı bir şekilde elde edilmesi düşüncesiyle yeni araçlar ve yöntemler üzerinden arayışları ifade eder (Şen, 2015).

Yukarıda bahsesilen teorik açılımlar ışığında, kamusal mekan ve kullanıcı arasındaki etkileşimin önemine vurgu yapmak önemlidir. Bu kavramsal açılımlarla, çalışmanın izleyen aşamasında kamusal mekan-kullanıcı ve kullanıcı odaklı tasarım konuları Karabük Valilik Binası üzerinden irdelenecektir. Bu irdelemeyle, kullanıcı katılımının etkin olduğu bir durum; yalnızca yapı ölçeğinde değil aynı zamanda kentsel pratikler üzerinde de tartışma ortamı açabilecektir.

3. KARABÜK VALİLİK BİNASINI KATILIMCI TASARIM YÖNTEMİYLE İRDELEMEK

Karabük Valilik Binası, 2005 yılında yarışma projesi ile projelendirilen ve 2006 yılında yapımına başlanan dönemin belediye hizmet binasıdır. Bina yapımına başlanmasıyla birlikte birçok sorunu ve tepkiyi de beraberinde gündeme getirmiştir. Belediye hizmet binası yapılmasına ilişkin birçok karşıt görüş olmasına rağmen; yerel yönetimin binanın yapımına ilişkin net tavrı ile 8 Temmuz 2015 tarihinde mimari proje yarışması açılmıştır. Yarışma sonucunda birinciliği Mimar Erkin Mutlu tarafından hazırlanan 14 sıra numaralı proje kazanmıştır (Şekil 1). Projeye ilişkin jüri değerlendirmeleri ise şu şekilde olmuştur:

“Açık alanların kurgusundaki; yapıya yaya yaklaşımını arazi kotları ile bütünleştiren, kademeleri çok iyi ifade eden rampaların, bunun yanında yeşil alanı çoğaltıcı etkileri ve görsel sürekliliği sağlaması ayrıca bu kademelerin hem yapı esas girişine sürükleyici rolü hem de bu esnada çok önemli programatik aralıklarla donatılarak zenginleştirici etkileri çok övgüye değer bulunmuştur. Yapının, arsanın doğu yönünde mevcut bina ile de yeterli bir mesafede konumlanması ve kent yönünden yaklaşıma her iki yoldan da etkisi, keskinliği yumuşatılmış akışkan bir yüzeyle karşılanması eşsiz bir tavır olarak ortaya çıkmaktadır. Tüm bunlarla birlikte, iç mekân kurgusunda “yerel yönetim” kavramına bağlı olarak, tüm düzeylerde mekansal oluşum ve sürekliliğin, meclisi ile birlikte kesintiye uğratılmadan çözümlenmiş olması bir belediye binasından olası beklentileri tümüyle karşılamaktadır. Tüm bu olumlu tavırları ile birlikte bu proje 4-1 oy çokluğuyla 1. Ödül ile değerlendirilmiştir” (URL1).

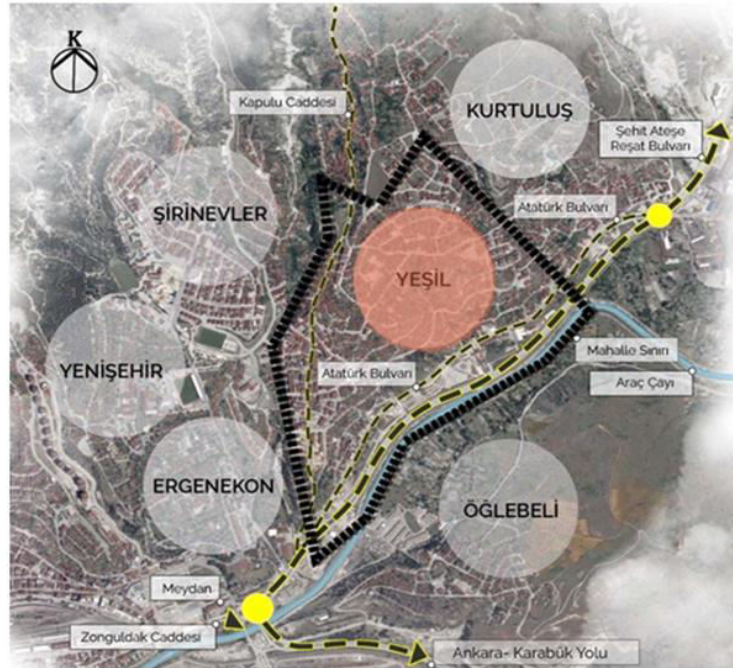


Şekil 1. Karabük Belediye Binası Yarışmasında Birinci Olan Yarışma Projesi
Kaynak: URL1

Yapıya ilişkin jürinin görüş ve düşüncelerin ardının yapılan çalışmalara hız kazandırılıp uygulama projesi sürecine geçilmiştir. Mimar Erkin Mutlu ve ekibi tarafından 16.500 m² toplam kapalı alanı bulunan yapının uygulama projeleri Aralık 2005 – Nisan 2006 aralığında tamamlanıp idareye teslim edilmiştir. Yapıda Karabük Belediyesi'nin ihtiyaçlarını karşılamak üzere ofis ve servis alanlarının dışında meclis salonu, nikâh salonu, restoran, kapalı otopark gibi kamusal mekânlarda oluşturulmuştur. Yapının tasarımında bina önünde oluşturulan meydan ve parkın sürekliliği temel alınmıştır. Bu düşünceler ve fikirler doğrultusunda projeleri tamamlanan binanın yapımına başlanması için yerel yönetim tarafından girişimlerde bulunulmuştur. Kentliler tarafından ise yeni belediye hizmet binasının yapımı için eleştiriler getirilmiştir. Karabük'ün merkezi konumunda olan mevcut belediye binasının yerine Yeşil mahallede yeni belediye binası yapılması sıkça eleştirilmiştir.

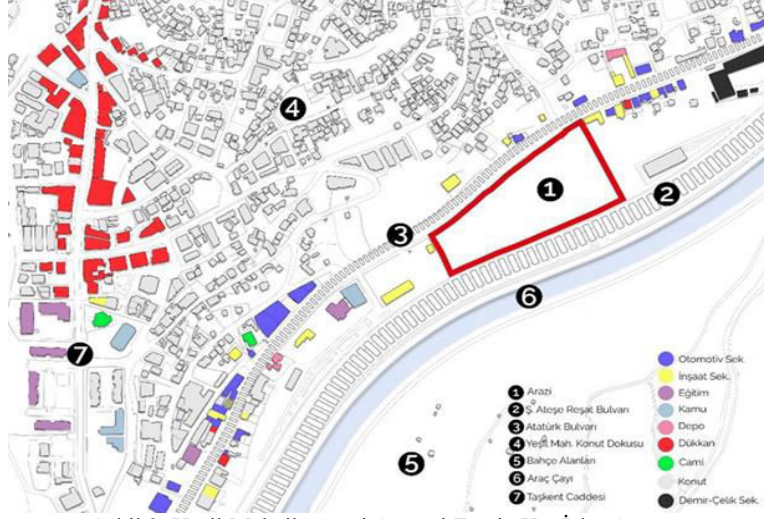
3.1. Alan Analizi

Karabük Belediye Binası yarışması için verilen arazi Yeşil mahalle bölgesinde yer almaktadır (Şekil 2). Proje alanının çeperine bakıldığında proje, Atatürk Bulvarı ve Şehit Ateşe Reşit Bulvarı yer almaktadır. Karabük ile Safranbolu arasında önemli bir bağlantı yolu olan Şehit Ateşe Bulvar, kentli tarafından gün içinde yoğun olarak kullanılmaktadır. Atatürk Bulvarı ise daha çok ticari birimleri ve yerleşimleri barındıran bir kent aksıdır. Şehit Ateşe Bulvarı genellikle araç trafiğinin daha yoğun olarak görüldüğü, yaya kullanımının daha az olduğu bir bağlantı yoludur. Bu bağlamda, Atatürk bulvarı yaya yaklaşımı için önemli bir akstır.



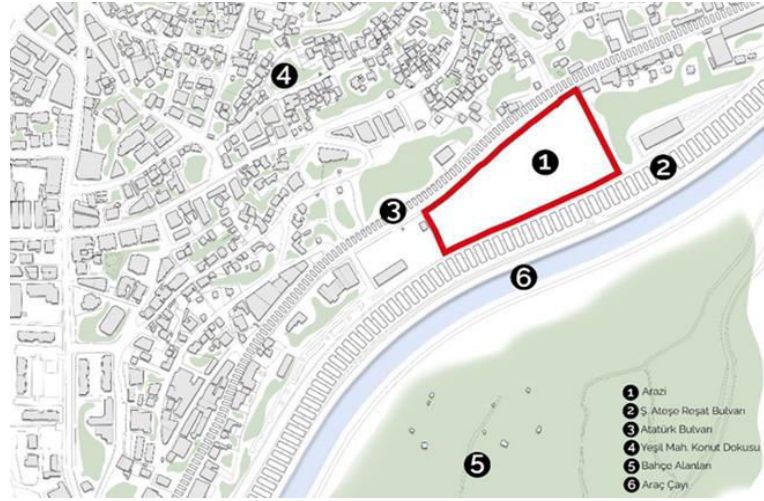
Şekil 2. Karabük - Yeşil Mahalle
Kaynak: Özer, 2021

Yeşil Mahalle'de belediye binası olarak tahsis edilen alanın çeperinde ticaret + konut yerleşimin ağırlıklı olarak konumlandığı Şekil 3'te görülmektedir. Konumlanan ticari alanlardaki işlevler genellikle farklı sektör ve amaçlara hizmet etmektedir. Proje alanının etrafında yer alan yapıların, kentlinin bölgede uzun süreli olarak zaman geçirmelerini sağlayacak işlevleri taşımadığı görülmektedir.



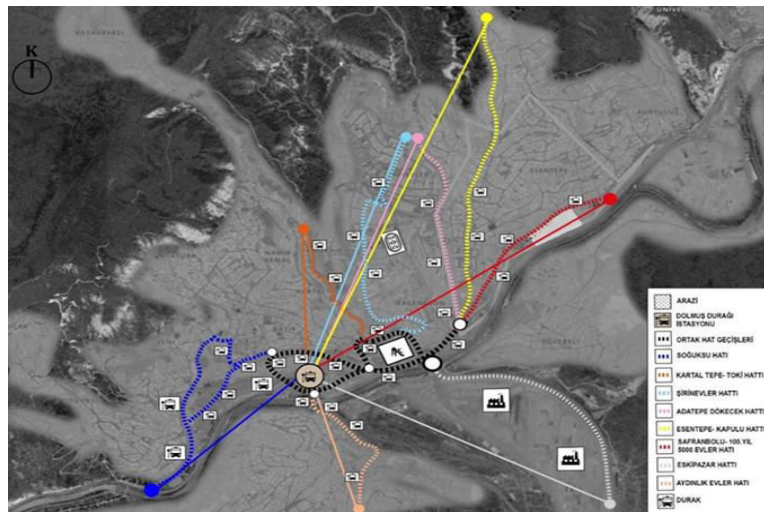
Şekil 3. Yeşil Mahalle Arazi Çevresi Zemin Kat İşlev Şeması
Kaynak: Özer, 2021

Şekil 4'te mahalledeki yeşil alan dağılımı ortaya konmaktadır. Proje alanında ve çevresinde genellikle az katlı yapı tipleri görülürken; yapıların sahip olduğu bahçelerde yeşil örüntüye rastlanmaktadır.



Şekil 4. Yeşil Mahalle'de Yeşil Alan Analizi
Kaynak: Özer, 2021

Şekil 5'te görüldüğü üzere, kentlinin alana yaklaşımı Atatürk Bulvarı üzerinde tanımlanan otobüs durakları ile sağlanmaktadır. Atatürk Bulvarı üzerinde tanımlanan birçok toplu taşıma hattı, çalışma alanının da konumlanan yapı için önemli referans noktalarıdır. Proje alanının, Karabük merkezindeki yerleşim bölgelerine erişim anlamında uzak olması, alanın kent ile ilişkisinin nasıl kurulacağı sorunu beraberinde getirmektedir.



Şekil 5. Karabük İlinden Yeşil Mahalle'ye Erişim Güzergâhları
Kaynak: Özer, 2021

3.2. Çalışmanın Yöntemi

3.2.1 Anketin Oluşturulması ve Anket Analizleri

Bu bölüm, çalışma kapsamında ele alınan Karabük Valilik Binasının anket çalışması ile yorumlanarak, kamudaki ortak yaklaşımların saptanacağı bölümdür. Anket soruları Karabük kenti Yeşil mahallede bulunan Karabük Valilik Binası kullanıcılarına yönelik olarak oluşturulmuştur. Anket soruları oluşturulurken anketin daha kolay anlaşılabilmesi için çalışma konulara göre kategorize edilmiştir. Anketin ilk bölümünde yapının yapımı ile başlayan ve üzerinde çok tartışılan konulara yer verilmiştir.

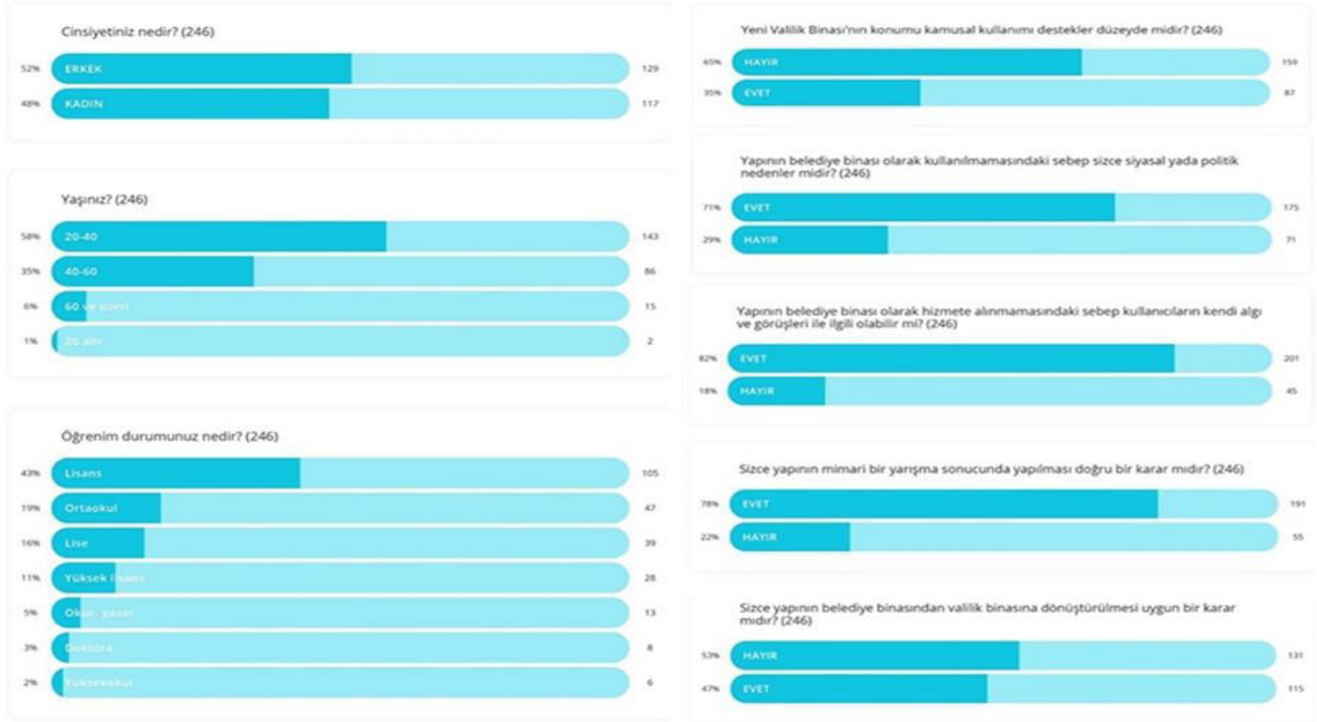
İlk bölümde, anket çalışması için önerilen sorular yapılan analiz ve alan üzerinde çıkan tartışmalardan yola çıkarak oluşturulmuştur. Bu bağlamda, süreç içinde çok kez tartışılan bir konu olan yapının konumu mevcut anket çalışmasında en önemli temel soru olarak yerini almıştır. Bununla birlikte, yapının kamusal kullanımı, yapının başka yapılara dönüştürülmesindeki nedenler, yapının maliyeti, yapının yarışma kültürü ile yapılması, gibi konulara ilk bölümde yer verilmiştir.

İlk bölümdeki anket sonuçları katılımcıların yapının tasarlanan işlevde kullanılmamasına ilişkin düşüncesini ortaya koymaktadır. Daha sonraki aşamalarda, yapının kullanımı ve mevcut alan içindeki yerleşimine ilişkin kararlar (olumlu- orta düzey- olumsuz) sorulmuştur. Son bölümde ise yapının kamusal kullanımına ilişkin çeşitli sorularla kullanıcıların düşüncesi alınmıştır.

Ankete toplamda 246 kişi katılmıştır. Katılımcıların demografik özelliklerine bakıldığında; % 52 'sinin erkek, %48'nin kadın olduğu görülmektedir. Katılımcıların yaş ortalamasına bakıldığında ise ankete katılan katılımcıların %58'ini 20-40 yaş aralığındaki kullanıcıların oluşturduğu görülmektedir. Katılımın %35'ini 40-60 yaş grubu oluştururken; %6'sını, 60 yaş ve üzeri ; %1'ini ise 20 yaş ve altı katılımcılar oluşturmuştur. Anket formlarını cevaplayan katılımcıların, %43'ünün lisans mezunu, %11'nin yüksek lisans, %3'nün doktora, %2'sinin yüksekokul, %19'unun ortaokul ve %5'nin ise sadece okur-yazar durumda olduğu tespit edilmiştir.

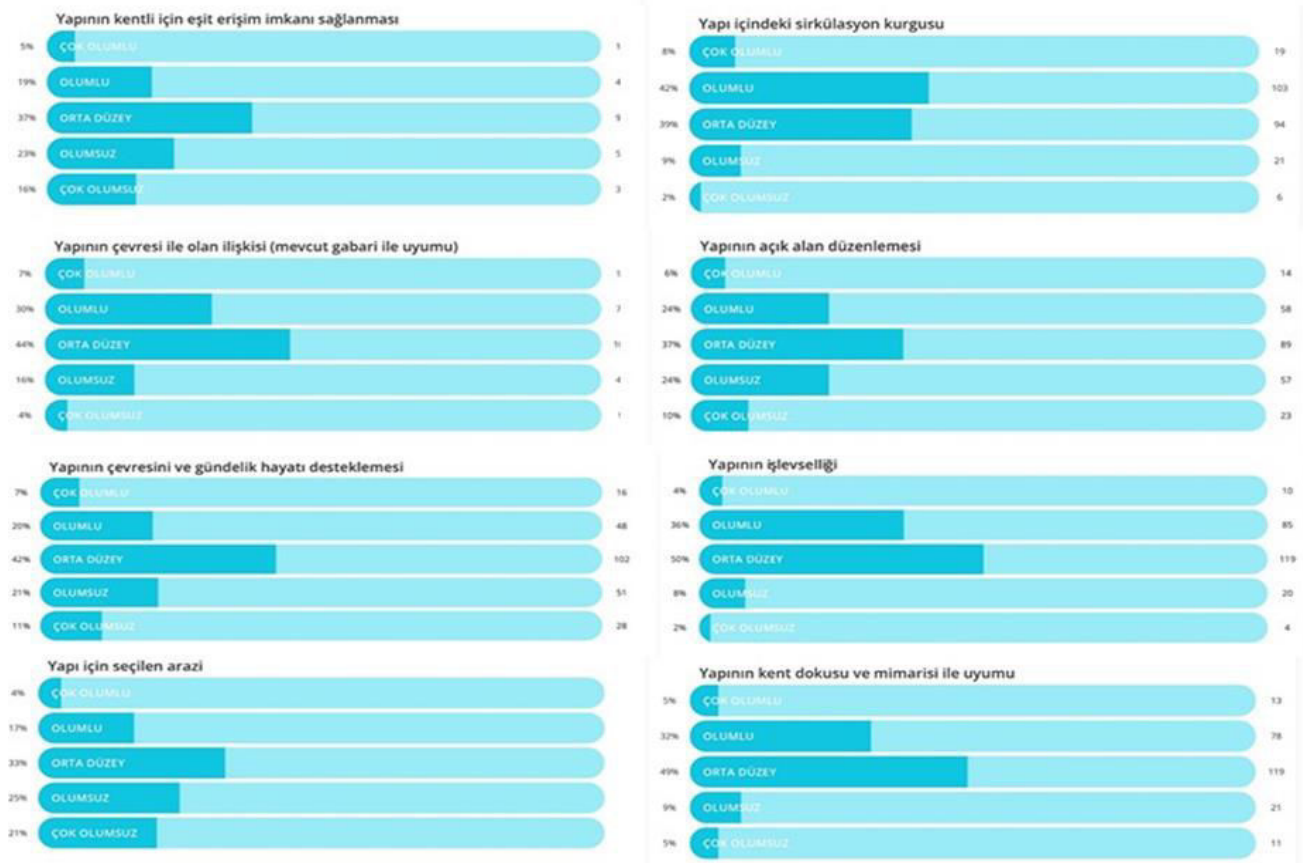
Anket çalışmasında ilk olarak; Yeni Valilik Binası'nın konumu kamusal kullanımı destekler düzeyde midir? sorusu katılımcıların düşüncesine sunulmuştur. Katılımcıların %65'i hayır cevabını verirken, % 35 ise evet tercihinde bulunmuştur. Böylece ankete katılan katılımcıların 159'u yapının konumunun kamusal kullanımını desteklemediğini, 87'si ise kamusal kullanımın desteklendiğini düşünmektedir. Ankette ayrıca, yapının kendi işlevinde kullanılmamasındaki sebepler sorulmuştur. Katılımcılara; 'Yapının belediye binası olarak kullanılmamasındaki sebep sizce siyasi ya da politik nedenler midir?' sorusu yöneltilmiştir. Katılımcıların %71'i evet tercihinin seçerken; %29'u hayır seçeneğini tercih etmiştir. Böylece katılımcıların 175'i "evet"i tercih ederken 71'i ise "hayır" tercihinde bulunmuştur. Bu sonuçlar neticesinde katılımcıların çoğunluğu, yapının kendi işlevinde kullanılmamasındaki sebebin politik ve siyasi hususlar olduğunu düşünmektedir.

Yapının Belediye binası olarak tasarlanması ve kendi işlevinde kullanılmamasındaki etken üzerinde oluşan fikirleri irdelemek amacıyla; 'Yapının belediye binası olarak hizmete alınmamasındaki sebep kullanıcıların kendi algı ve görüşleri ile ilgili olabilir mi?' sorusu ankette yerini almıştır. Katılımcıların %82'si evet derken %18 'i hayır tercihinde bulunmuştur. Sonuçlara göre katılımcıların 201 tanesi evet tercihinde bulunurken 45 tanesi hayır seçeneğini seçmiştir. Yapının, yarışma yoluyla yapılmasının kamu üzerindeki etkisini irdelemek için ankette 'Sizce yapının mimari yarışma yoluyla yapılması doğru bir karar mıdır?' sorusuyla katılımcıların konu hakkındaki düşünceleri beklenmiştir. Katılımcıların %78'i yarışma kültürü ile yapılmasını yapının doğru olarak değerlendirirken %22 sini yarışma ile yapılmasını doğru bulmamaktadır. Katılımcıların 191'i evet, 55'i ise hayır seçeneğini seçmiştir. Yapının yarışma kültürü ile yapılması katılımcılar tarafından doğru bir karar olarak değerlendirilmiştir. Katılımcılara, 'Sizce yapının belediye binasından valilik binasına dönüştürülmesi uygun bir karar mıdır?' sorusu sorularak, yapının dönüşümleri ile ilgili görüşlerinin alınması sağlanmıştır. Katılımcıların % 53'ü hayır diyerek yapının farklı yapılara dönüştürülmesini doğru bir karar olarak değerlendirmezken, %47 si evet tercihinde bulunarak dönüşümün doğru bir karar olduğunu ifade etmiştir (Şekil 6).



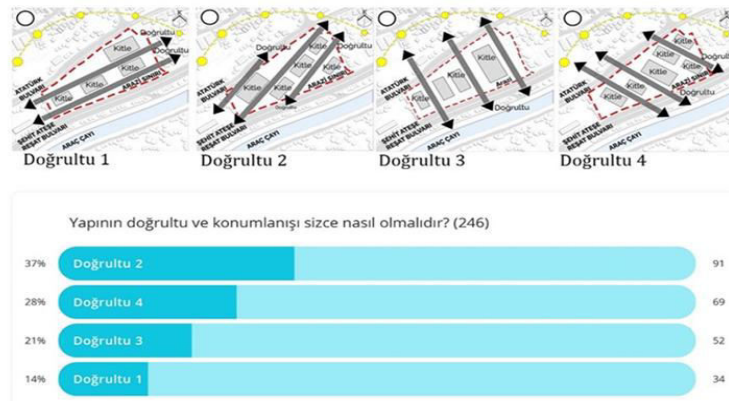
Şekil 6. Ankete Katılan Katılımcıların Demografik Özellikleri ve Yapıya İlişkin Kullanıcı Algıları

İkinci aşamada, kullanıcının yapıya erişim imkânını irdelemek amacıyla 'Yapının kentli için eşit erişim imkânı sağlanması' şeklindeki soru yöneltilmiştir. Yapılan tercihlere bakıldığında, yapıya erişim imkânının %37 olarak orta düzeyde olduğu görülürken; olumsuz ve çok olumsuz değerlendirenlerin sayısı %39'u oluşturmaktadır. Bu sonuçlara göre katılımcıların çoğunluğu yapıya erişim imkânını olumsuz ve çok olumsuz olarak değerlendirmektedir. Yapının genel gabari ile uyumu, katılımcıların % 44'ü tarafından orta düzey olarak ifade edilirken % 37' si ise olumlu ve çok olumlu olarak değerlendirmiştir. Bu durumda katılımcılar çoğunluğu yapının mevcut gabari ile olan ilişkisini olumsuz görmemektedir. Sadece katılımcıların %20 si ise gabari ile yapının uyumunu olumsuz olarak değerlendirmektedir. Katılımcıların sadece %27'si yapının gündelik hayatın desteklenmesinde olumlu görüş bildirmiştir. Verilerde ortaya çıkan bu oran göstermektedir ki yapı, gündelik hayatı katılımcıların istediği düzeyde desteklememektedir. Ankete katılanların %33'ü, yapı için seçilen araziye orta düzeyde olumlu olarak değerlendirirken % 46'sı ise seçilen araziye olumsuz ve çok olumsuz şeklinde değerlendirmiştir. Anket verileri ortaya koymaktadır ki; yapı için seçilen arazi katılımcıların çoğunluğu tarafından olumsuz olarak değerlendirilmiştir. Mekan organizasyonundaki sirkülasyon kurgusu ile ilgili olarak, katılımcıların % 50 si çok olumlu ve olumlu olarak tercihte bulunmuştur. Böylece katılımcıların çoğunluğu yapının içindeki hacimlere erişiminde oluşturulan yatay ve düşey dolaşım elemanlarının organizasyonunu olumlu olarak değerlendirmektedir. Açık alan düzenlemesi ile ilgili katılımcıların %37 si orta düzeyi tercih ederken % 34 'ü olumsuz ve çok olumsuz olarak değerlendirmiştir. Katılımcıların sadece %30 ise olumlu ve çok olumlu tercihte bulunmuştur. Bu durumda katılımlar ise açık alan düzenleme ile ilgili birbirine yakın oranlarda olumlu ve olumsuz tercihlerde bulunurken çoğunlukla orta düzey şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir. Yapının işlevsel niteliği üzerine katılımcıların % 90'ı orta düzey, olumlu ve çok olumlu şeklinde düşüncelerini ortaya koymuştur. Yalnızca %10 'luk bir katılımcı kesimi yapının işlevselliğini olumsuz ve çok olumsuz olarak görmektedir. Yapılan çalışmada görüldüğü üzere, yapının işlevselliği katılımcılar tarafından olumsuz olarak değerlendirilmemiştir. Yapılan çalışmaların sonucunda elde edilen verilere göre, katılımcıların kent dokusu ile ilgili görüşleri ağırlıklı olarak; orta düzey, olumlu ve çok olumlu şeklinde olmuştur. Yapının kent dokusu ile uyumunun olmadığını ifade eden katılımcıların oranı ise %14'tür (Şekil 7).



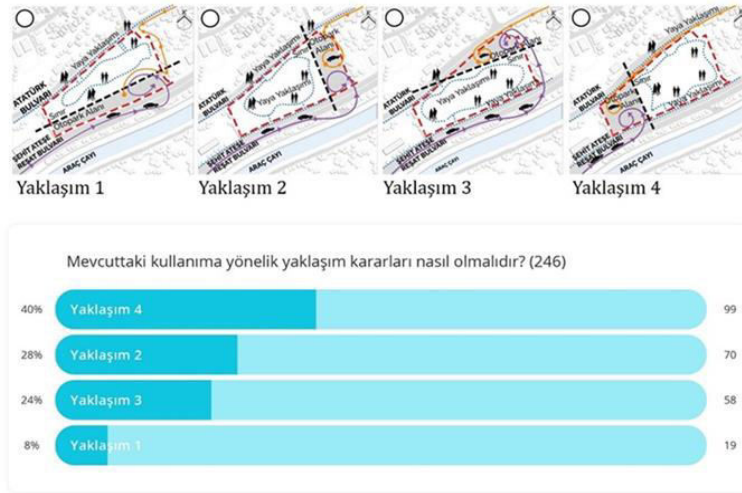
Şekil 7. Kullanıcıların Yapıya İlişkin Görüşleri

Anketin üçüncü bölümünde, katılımcılara mevcut alanda yeniden bir yapı inşa edilmesi halinde yapının arazideki doğrultu ve yönelişinin nasıl olması gerektiğiyle ilgili görselleştirilmiş sorular sorulmuştur. Verilerden elde edilen sonuçlara göre, katılımcıların %37'si kuzeydoğu-güneybatı yönünü seçmiştir. Kitlelerde bu yöne ve doğrultuya paralel şekilde konumlandırılması tercih edilmiştir. Mevcut arazideki yapının yönelimi ve doğrultusu olan doğrultu 3 ise katılımcıların %21'i tarafından tercih edilmiştir. Böylece katılımcıların alanda doğrultu ve yönelim olarak mevcut binanın doğrultusu ve yöneliminde farklı bir arayışlarda buldukları görülmektedir (Şekil 8).



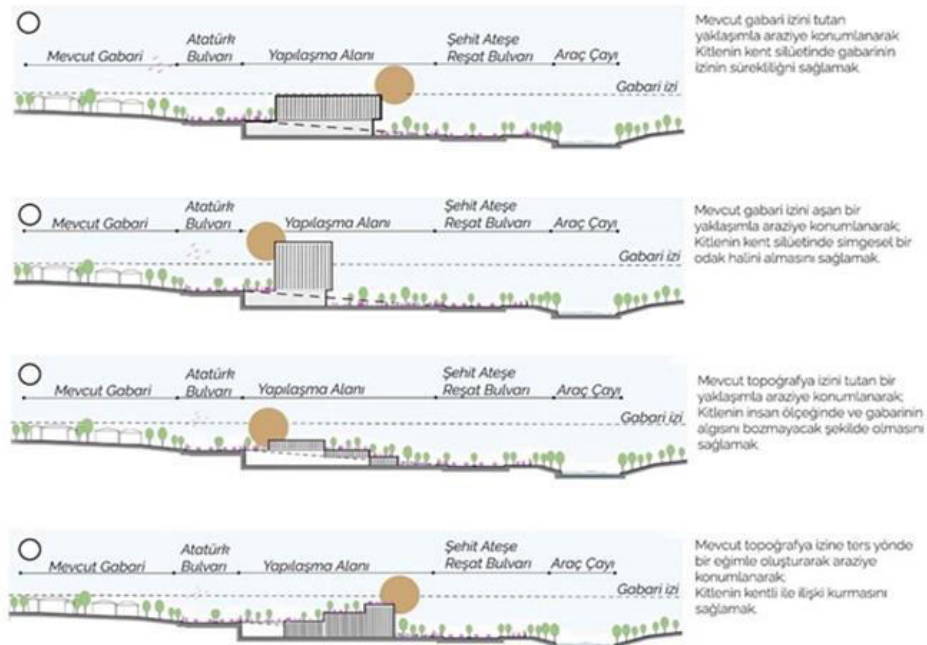
Şekil 8. Yapının Doğrultusu ve Konumlanışı ile İlgili Kullanıcı Tercihleri

Tasarımda en önemli noktalardan biri de yaklaşım kararlarıdır. Katılımcıların tasarıma yönelik yaklaşım kararlarını ortaya çıkarmak için Şekil 9'da verilen seçenekler kullanıcılara sunulmuştur. Elde edilen verilere göre, katılımcıların yaklaşıma yönelik kararları, yaklaşım 4 olmuştur (alanın güneybatı yönünde araç yaklaşımı ve otopark alanı bulunması). Bununla birlikte, güneybatı yönünde oluşturulan sınırda Atatürk Bulvarı ve Şehit Ateş Bulvarı'ndan gelen yaya yaklaşımı seçenekte 4'te yer almaktadır. Katılımcıların diğer çoğunluğu yaklaşım 2'yi seçmiştir. Böylece katılımcıların yapının yaklaşım kararı ile ilgili mevcut durumdan farklı bir düşünceye sahip oldukları görülmektedir.



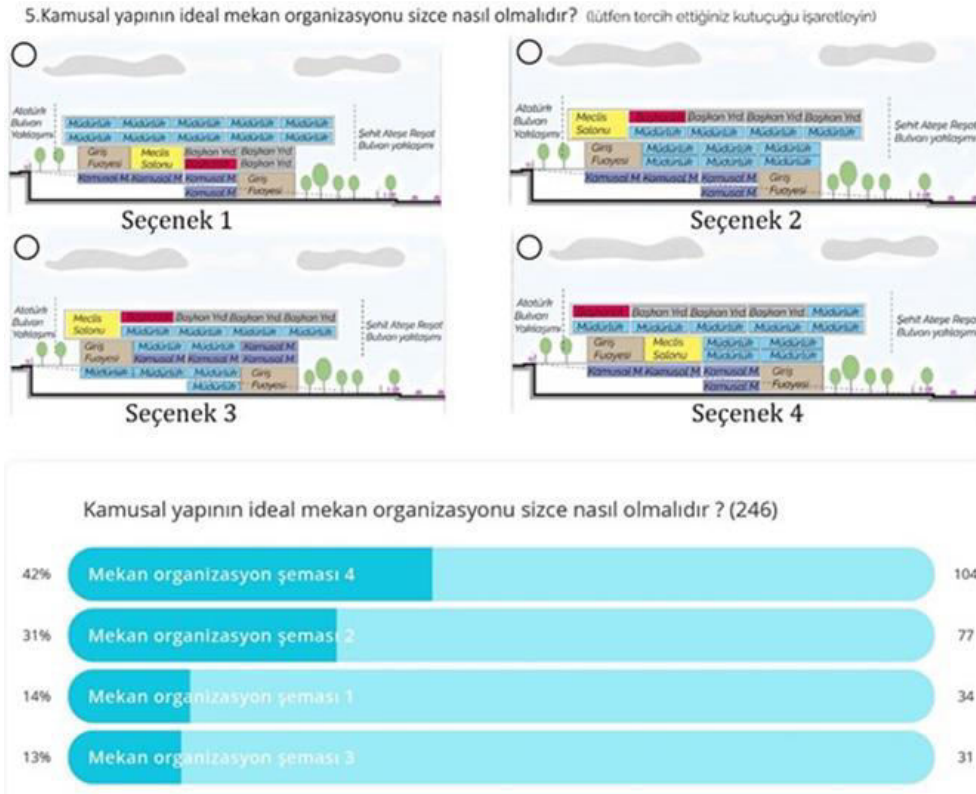
Şekil 9. Kullanıcıların Yapıya Yönelik Yaklaşım Kararları ile İlgili Önerileri

Yapının kent silüetine etkisini saptamak amacıyla Şekil 10'da verilen seçeneklerde katılımcıların öneride bulunmaları istenmiştir. Sonuçlara göre katılımcıların %44'ü, yapının mevcut topoğrafya izini tutan bir yaklaşımla araziye konularak; kitlenin insan ölçeğinde ve genel gabari algısını bozmayacak şekilde olmasını tercih etmiştir. Kullanıcıların yarıya yakını, yapının kademelenerek araziye konularak, yüksekliğinin mevcut silüetin önüne geçmemesi ve kitle önünde oluşturulan alanların teras olarak kullanılması yönünde tercihlerini ortaya koymuştur. Katılımcıların ikinci tercihi ise, yapının belirli bir alanda yükselerek kitlenin mevcut arazi silüetine göre odak hale gelmesi ve kitlenin algısının artırılması şeklinde olmuştur. Yapının mevcut durumu ise katılımcıların %15'i tarafından tercih edilmiştir. Sonuç olarak, kitlenin gabari ve silüet değerlendirmelerinde farklı bir yaklaşım kararı benimsendiği gözlenmektedir.



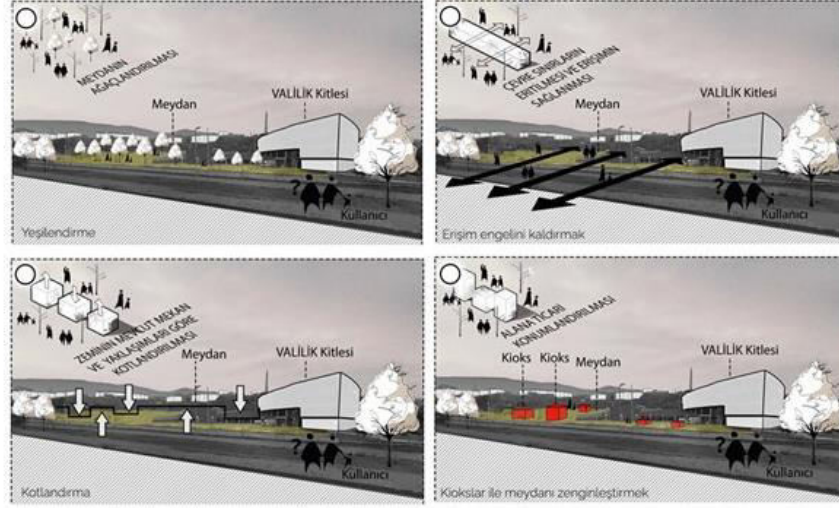
Şekil 10. Yapıya Yönelik Gabari ve Silüet Tercihleri

Kamu yapılarında, mekân organizasyonu yapının tasarımı ve işlevselliği açısından önemli bir veridir. Mekân organizasyonu ile yapının kamusal kullanımına yönelik alan tercihleri de belirlenmektedir. Alanda kitlenin mekân organizasyonu ile kamusal kullanımına yönelik alan tercihleri de belirlenmektedir. Şekil 11'de gösterilen seçeneklerde kitleye ait alan içinde farklı mekân organizasyonları önerilmiştir. Şekil 11'de yer alan sonuçlar, katılımcıların tercihiyle mevcut durumdaki yapı organizasyonu hakkında değerlendirmelerin ve karşılaştırmaların yapılmasına olanak sağlamaktadır. Mevcut durum ve kullanıcı önerileriyle mekân organizasyonunun irdelenmesi yaşantının iyileştirilmesine yönelik yapılacak yöntemlere ilişkin verileri de ortaya koymaktadır. Katılımcılar %42 oranla, seçenek 4'ü tercih etmişlerdir. Bu tercihi, %31 oranla seçenek 2 takip etmektedir. Katılımcıların çoğunluğunun tercih ettiği seçenek 4'teki mekan organizasyonu, giriş katında fuaye, meclis salonu ve idari birimlerin bulunduğu bir yapılanmayı önermektedir.



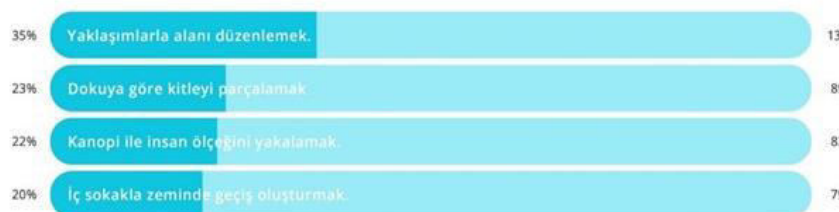
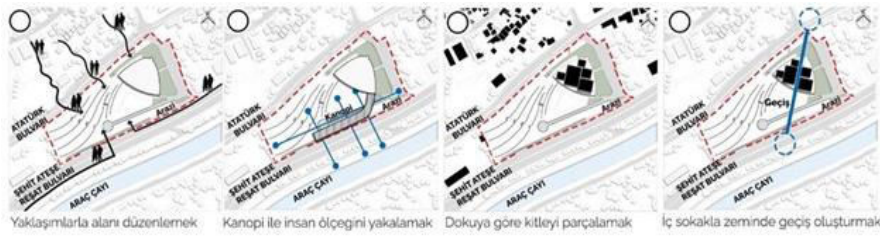
Şekil 11. Önerilen Mekân Organizasyonuna ait Seçenekler ve Katılımcı Tercihleri

Yapının kamusal kullanım niteliğinin iyileştirilmesi için de katılımcıların görüşlerine başvurulmuştur. Çalışmada, kamusal kullanım desteklemek amacıyla öneriler katılımcıların tercihine sunulmuştur (Şekil 12). Sunulan önerilerle, mevcut Valilik binası önünde oluşturulan açık alanın kamusal kullanımının iyileştirilmesine yönelik kullanıcı fikirlerinin alınması ve alanın eksikliklerinin ortaya konması amaçlanmıştır. Yapının açık alanında kamusal kullanım desteklemek için sunulan tercihler; alanın daha fazla yeşillendirilmesi, Şehit Ateşe Bulvarı'yla olan erişim engelini kaldırılması, alanda farklı kullanım senaryolarına ilişkin kotlamaların yapılması ve alanın ticari birimlerle zenginleştirilmesi yönünde olmuştur. Kamusal kullanımın açık alanda desteklenmesi için sunulan önerilerde yapılan tercihlerin sonuçlarına göre katılımcıların büyük bir çoğunluğunun düşüncesi alanın yeşillendirilerek kullanıma bırakılması yönünde olmuştur (%57). Kamusal kullanımın iyileştirilmesi için kullanıcılar tarafından yapılan bir diğer tercih, Şehit Ateşe Reşit Bulvarı ile sınır olan duvarın kaldırılması ve alana erişimin doğrudan sağlanmasıdır (%21) (Şekil 12).



Şekil 12. Kamusal Yaşantının İyileştirilmesine Yönelik Önerilere İlişkin Katılımcı Tercihleri

Bu aşamada, katılımcılar tarafından öneri getirilmesi beklenen bir başka konu ise yapının çevresi ile olan ilişkisi yönünde olmuştur. Kamu yapılarının çevre dokusu ve yaşantısıyla ilişkisini irdeleyerek; yapı alanında da bu ilişkiyi kesintisiz şekilde kurgulamak; kamusal yaşantının daha etkin olmasına olanak sağlamaktadır. Bu durumda yapıyla kullanıcı ve yer ilişkisini kuvvetlendirmek için verilen seçenekler Şekil 13'te ifade edilmiştir. Katılımcıların tercihine sunulan kararlar yaklaşımlarla alanı yeniden düzenlemek; kanopi ile insan ölçeğini yakalamak; dokuya göre kitleyi parçalamak; iç sokakla zeminde geçiş oluşturmak şeklinde olmuştur. Yapılan tercihlerin sonucuyla, katılımcıların alanla ilişkilerinin güçlenmesini sağlayacak tasarım verilerinin saptanması amaçlanmaktadır. Yapılan tercihler sonucunda, katılımcıların %35'i, kitlenin çevresi ile olan ilişkinin kuvvetlendirilmesi için "yaklaşımlarla alanın yeniden düzenlenmesi" gerektiğini ifade etmektedir. Alanların yaklaşımlarla düzenlenmesi kamusal yaşantının da daha etkin olmasını sağlayacaktır.



Şekil 13. Yapının Çevresiyle İlişkinin Güçlendirilmesi ile İlgili Katılımcı Tercihleri

4. SONUÇ

Günümüz tasarım yaklaşımlarında, kullanıcı katılımlı tasarlama eylemi irdelenmeye başlanmış konulardan biridir. Ancak gerçekleştirilen birçok mimari tasarımda, kullanıcı faktörüne henüz yeterince yer verilmediği de görülmektedir. Bu bağlamda, tasarım ortamında daha demokratik bir oluşumdan söz edebilmek için bu

kavramın uygulama alanında yerini alması gerekmektedir. Çalışmanın odağını oluşturan ve bir mimari yarışma sonucunda üretilen Karabük Belediye binası dönemin ideolojik zemininde varlığını ve işlevini koruyamamıştır ve günümüzde Karabük valilik binası olarak kullanılmaya başlanmıştır. Yapı işlev dönüşümüne maruz kaldığı için işlevselliği noktasında sorunlar yaşandığı tespit edilmiştir. Yapının farklı yapılara dönüştürülerek başka işlevlerde kullanılması yapının süreç içinde kullanımına yönelik geçirdiği evreleri ortaya koymaktadır. Böylelikle, yapı ölçeğinde gerçekleştirilen tasarım sürecinde kullanıcı katılımının önemi bir kez daha ortaya çıkmaktadır. Bu önem doğrultusunda, bina kullanıcılarına yapıyı değerlendirmeleri için yöneltilen anket soruları, kullanıcıların talep, beklenti ve fikirlerini ön plana çıkarmaya yönelik olmuştur.

Belediye binası olarak tasarlanan ve projesi 2006 yılında tamamlanan yapı daha sonraki süreçte Valilik binasına dönüştürüldüğü için yapının mevcut kullanımında sorunlar yaşandığı gözlenmiştir. Bu sorunlar ağırlıklı olarak; yapıya erişim, yapı için seçilen arazinin kullanım biçimi, yapının gündelik yaşam koşullarına yeterince cevap verememesi, yeşil alan yetersizliği ve açık alan düzenlemesinin olumsuzluğu olarak karşımıza çıkmıştır. Kullanıcıların görüşlerinden ortaya çıkan tüm bu olumsuz koşulların temelinde öncelikle yapının geçirdiği işlevsel dönüşüm olduğu düşünülmektedir. Ayrıca mimarlık ortamının politik etkenlerle şekillendiği bir süreçte, kullanıcı olgusunun tamamıyla yok sayılması da olumsuzlukları derinleştiren bir başka faktör olarak belirmiştir.

Bu nedenle, mimarlık alanında katılımcı tasarım fikriyle tüm aktörlerin yer aldığı bir tasarım sürecine vurgu yapan çalışma; günümüzde gerçekleşmiş ve gerçekleşebilme olgunluğuna sahip deneyimlere yer vermesiyle; katılımcı tasarımın gerekliliğini vurgulayan bir durumu da ortaya koymuştur. Böylece, mimarlık alanında demokratik bir ortamın gerekliliğine ve katılımcı tasarımın önemine işaret edilmiştir. Gerek kamusal yapıya ilişkin gerekse kamusal mekân kullanımına dair kullanıcı değerlendirmeleri ifade edilerek belgelenmiştir. Çalışma bu anlamda kullanıcıların katılım talepleri doğrultusunda; çağdaş söylemler ile güncel sorunlara ilişkin getirdiği çözüm önerileri ile mimarlık ortamında etkin kamusal kullanıma yönelik bir önerme olarak da değerlendirilebilir.

Katılım kavramıyla birlikte oluşturulan kamusal yaşantı kararlarıyla, mesleki uzmanlık bilgilerini ve kullanıcıya ait deneyimleri birleştirerek; sürdürülebilir, içselleştirilen ve kullanıcının yaşantısıyla uyumlu kamusal mekânları yaratmak mümkün olacaktır. Rant ve siyaset odaklı üretim süreçleriyle biçimlenen bir mimarlık ortamında kısıtlanmış ve birbirini tekrarlayan yapı kitleri yerine, kent-yapı-toplum üçgeninde üretilmiş sağlıklı çözümler, gelecek kentsel projeksiyonları oluşturma noktasında önem taşımaktadır. Bu tür bir bakış açısıyla, kentli yaşamına ve kent yaşamı pratiklerine olumlu katkılar sağlanabilir.

KAYNAKLAR

- Abras, C., Maloney-Krichmar, D., Preece, J. (2004). User-Centered Design. In Bainbridge, W. Encyclopedia of Human-Computer Interaction. Thousand Oaks. Sage Publications.
- Akçay, F.Ç. (2012). “Acil Servis Ünitelerinin Kullanıcı Katımlı Tasarımı”, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Baharak F. B. (2018). “Kullanıcı Katılımı Yaklaşımlarının Mimari Tasarım ve Uygulama Süreçleri Üzerinden Değerlendirilmesi”, Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Bayazıt, N. (1982). Tasarlama teori ve metotları: Planlamaya ve tasarlamaya katılma, İTÜ Mimarlık Fakültesi, İstanbul.
- Bengü, D.(2017). “Kamusal Mekânın Yapılanmasında Kamusalılık ve Ekinse Üretim Mekânlarının Rolü: Kadıköy Örneği”, Doktora Tezi, Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Bruseberg, A., Mcdonagh-Philp, D. (2002). “Focus Groups to Support the Industrial/Product Designer. A Review Based on Current Literature and Designers’ Feedback, Applied Ergonomics, 33: 27-38.
- Çubuk, M., Yüksel, G., Karabey, H. (1978). “Yapılanmamış. Kentsel-Kamusal Dış Mekânlar”, Yapı Dergisi, s.30.
- Durmuş, M. (2012). “Yeniden Kamusal Kamusal Yeniden Tanımlamak Ya Da Yerine Devrimci Bir Seçenek Koymak?”, Türk Tabipleri Birliği Mesleki Sağlık ve Güvenlik Dergisi, Temmuz-Aralık, s.34-38.
- Eason, K. D. (1994). “User Centred Design. For Users Or By Users?” In S. Mcfadden, L. Innes & M. Hill (Eds). Proceedings Of The 12th Triennial Congress Of The International Ergonomics Association. Human Factors Association Of Canada, Vol. 1: 78-80. Ontario, Canada.
- Gutman, R. (1988). Architectural Practice: A Critical View, Princeton Architectural Press, New York.

- Güney, D., Yürekli, H. (2004). “Mimarlığın Tanımı Üzerine Bir Deneme”, İTÜ Dergisi A : Mimarlık, Planlama, Tasarım, 3(1): 31-42.
- Habermas, J. (2015). Kamusal Alanın Yapısal Dönüşümü, İletişim Yayınları, İstanbul.
- Hacılibeyoğlu, F. (2013). “Mimari Tasarım Sürecinde Kullanıcı Katılımı Üzerine Bir Model Önerisi, Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Hansen, M. (2004). "Yirmi Yılın Ardından Negt ve Kluge", In: Kamusal Alan, Ed. ve Çev. Meral Özbek, Hil Yayın, İstanbul.
- Hasdoğan, G. (1996). The Role of User Models in Product Design for Assessment of User Needs. Design Studies, 17: 19-33.
- Holt, K., Geschka, H., Peterlongo, G. (1984). Need Assessment. A Key To Useroriented Product Innovation, John Wiley & Sons Ltd., Chichester.
- Jönsson, B. (2006). Design Side By Side. Lund. Studentlitteratur. Sweden.
- Kalaycı N. (2007). “Kamusal Alan Kavramı Üzerine Bir İnceleme: Aristoteles-Marx-Habermas”, Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kalaycı, N. (2013). “Farklılık Temsili Sorunu ve Kamusal Alan”, Amme İdaresi Dergisi, 4: 21-32.
- Kernohan, D., Gray, J., Daish, J., Joiner, D. (1996). User Participation in Building Design and Mangement, Architectural Press, Oxford, England.
- Kluge, A., Negt, O. (2016). Public Sphere and Experience Analysis of the Bourgeois and Proletarian Public Sphere (Theory & History of Literature), Verso Books, Univ of Minnesota.
- Koçak, F. A. (2008). “Social and Spatial Production of Atatürk Boulevard in Ankara”, Doktora Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kumsal Şen, A. (2015). “Kullanıcı Odaklı Tasarım İçin Bulanık Ahs İle Bir Model Önerisi: Poliklinikler Üzerinden Bir Değerlendirme”, Doktora Tezi, İTÜ Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Lee, Y. (2006). “Design Participation Tactics, İnvolving People in The Design of Their Built Environment”, Doctoral Dissertation, The Hong Kong Polytechnic University School of Design, Hong Kong.
- Lefebvre, H. (1970). The Urban Revolution. The University Of Minnesota Press, Minnesota, USA.
- Norman, D. (1990). The Design of Everyday Things, Doubleday, New York.
- Öktem, B. (2014). “Türkiye’de Ofis Mobilyası Sektöründe Kullanıcı Odaklı Tasarım: Ofis Sandalyesi Örneği”, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Özbek M. (2004). “Jürgen Habermas”, In: Kamusal Alan, Ed. Meral Özbek, Hil Yayın, İstanbul.
- Özyavuz, M., Dönmez, Y. (2016). “Konut ve Site Alanlarında Uygulanan Peyzaj Tasarımlarının Yeterliliği Üzerine Bir Araştırma: Tekirdağ Kenti”, Düzce Üniversitesi Ormanlık Dergisi, 12(2): 108-122.
- Turan, Ö. (2004). “The Triangle of Publicness, Communication And Democracy in Habermas’s Thought”, Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yükselbaba, Ü. (2008). “Kamusal Alan Modelleri ve Bu Modellerin Bağlamları”, İstanbul Üniversitesi Hukuk Fakültesi Mecmuası, 66(2): 227-271.

İnternet Kaynakları

URL1.<http://www.arkiv.com.tr/proje/1-odul-karabuk-belediyesi-hizmet-binasi-ulusal-mimari-proje-yarismasi/1112> [Erişim Tarihi: 12.10.2021].

**ÖZET**

Bireyler duygu, düşünce ve isteklerini dil aracılığıyla birbirlerine iletmektedir. Sağlıklı bir iletişimin gerçekleşmesi ise dilin doğru ve etkin bir şekilde kullanılması ile mümkün olabilmektedir. İletişimin sağlanmasında sözlü iletişim, yazılı iletişim ve sözsüz iletişim yani beden dili kullanılmaktadır. Bireyin kendini ifade edebilmesi için en çok kullandığı yöntemlerden biri de yazılı iletişimdir. İletişimin amacına ulaşabilmesi için bireyler o dilin kurallarını yazılı olarak doğru biçimde uygulayabilmelidir. Bu anlamda yazılı anlatımın etkin ve doğru bir şekilde uygulanabilmesi için yazılı iletişimin (anlatımın) her türlü anlatım bozukluğundan uzak bir şekilde kullanılmasıyla gerçekleşebilir. Dilin kullanımda yapılan hatalar, dilin yapısını bozarak yanlış kullanıma neden olmaktadır. Yazılı anlatımda kaynaklanan yanlışlıkları, basılı medya ortamlarından olan gazetelerde görülebilmektedir. Bu nedenle Karaman'da yayınlanan yerel gazetelerdeki yazım hataları anlatım bozuklukları açısından incelenmeye çalışılmıştır. İnceleme konusu olan gazetelerde birden fazla noktalama işareti ve yazım hatasına rastlanmıştır. Bunun sonucunda yanlış, eksik aktarılan haberlerin okuyucular tarafından da yanlış algılanması doğru olmayan düşünce ve tutumların geliştirilmesine sebep olabilecektir. Yazılı anlatımları gerçekleştiren kişi ve kurumların dilin doğru kullanılmasına büyük önem vermesi gerekmektedir.

Anahtar Kelimeler: Gazete, Yazılı Anlatım, Anlatım Bozukluğu.

ABSTRACT

Individuals communicate their feelings, thoughts and desires to each other through language. On the other hand, the realization of a healthy communication is possible with the correct and effective use of the language. In the provision of communication, verbal communication, written communication and nonverbal communication, that is, body language, are used. One of the most used methods for an individual to express himself is written communication. In order to achieve the purpose of communication, individuals must be able to correctly apply the rules of this language in writing. In this sense, it can be realized by using written communication (expression) away from all kinds of expression disorders in order to implement written expression effectively and accurately. Errors made in the use of the language disrupt the structure of the language, resulting in incorrect use. Inaccuracies arising from written expression can be seen in newspapers that are from print media. For this reason, typographical errors in local newspapers published in Karaman were tried to be examined in terms of expression disorders. More than one punctuation mark and spelling errors were found in the newspapers that were the subject of the review. As a result of this, the misperception of incorrect, incomplete news by readers may lead to the development of incorrect thoughts and attitudes. It is necessary that the people and institutions that carry out written narratives pay great attention to the correct use of the language.

Keywords: Newspaper, Written Expression, Expression Disorder.

1. GİRİŞ

Dil hem bireysel hem de toplumsal hayatta hem sözlü hem de yazılı olarak önemli bir işlevi yerine getirmektedir. Sözlü iletişimde dil, sesi kullanırken yazılı iletişimde ise ses yerine semboller aracılığıyla yazılı olarak mesajlar aktarılmaktadır. Sözlü iletişimde geçerli olan kuralların yazılı iletişimde de mesajlar aktarılırken geçerli olmaktadır (Gerçek, Akt. Değirmenci, 2018: 16). Bireyler arasında iletişimin sözlü ve yazılı olarak en iyi şekilde sağlanabilmesi için; doğru, açık, yalın, akıcı olması gerekmektedir. Toplu halde yaşamının temel unsurları arasında en önemlisini doğru iletişim kurmak oluşturmaktadır. Sözlü ve yazılı iletişimde amaç duygu ve düşüncelerin hedefe, doğru bir şekilde aktarılmasıdır. Bu aktarım ise çeşitli anlatım yöntemleri ile gerçekleştirilmektedir. Anlatım gerçekleştirilirken dil ve anlamda yapılan yanlışlıklar, anlatım bozukluğu olarak ifade edilmektedir. Kelimelerde ya da cümlelerde yapılan anlatım bozuklukları arasında kelime eksikliği veya fazlalıkları, gereksiz tekrarlar, sıralama yanlışlıkları, yanlış anlam aktarımı, cümleler arasındaki bağlantı eksiklikleri şeklinde gerçekleşebilmektedir (Balcı, 2009: 302).

Yazılı anlatımla düşünceleri, duyguları ve olayları, belirli plan dâhilinde başkalarına aktarmak aynı zamanda kalıcılığı sağlayan önemli bir araçtır (Aktaş ve Gündüz, 2002: 61). Yazma becerisi okuma, konuşma, dinleme ile ilişkilidir (MEB, 2009: 17). Yazılı anlatımda sözcükler ve cümlelerden oluşmakta bu nedenle yazı dilinin kurallarına uyulması büyük önem taşımaktadır. Çünkü mesajın okuyucuda farklı yorumlamalara neden olmaması ve soru işaretleri oluşturmayacak şekilde hazırlanması gerekmektedir (Bahadır, 2005: 11). Bu duruma dikkat edilmediğinde ise hatalardan ve eksikliklerden dolayı anlatım bozuklukları oluşabilmektedir (Gökdayı, 2008: 100).

Anlatım bozukluklarına neden olan bir unsur olarak ana dilin iyi öğrenilememesi ve anadil bilincinin kazanılamaması önemli bir faktör olarak gösterilmektedir (Pilancı, 1998: 229). Ana dili iyi öğrenmeden yetişen birey bu süreç sonucunda yanlış anlamalara, imla hatalarına ve anlatım bozukluklarına neden olduğu bir anlatım tarzıyla karşı karşıya kalmaktadır. Kişi amacını sözlü veya yazılı olarak ifade edebilmek için önce düşüncelerini belirler ve düzenler; kelimeleri seçer, sıraya koyar ve cümleler kurmaktadır. Bu düzen genellikle konuşurken kendiliğinden çalışmaktadır. Yazma, beyinde yapılandırılmış bilgiyi yazıya geçirme sürecidir (Güneş, 2007: 159). Yazarken uzun uzun düşünmek, uygun kelime ve şekli bulmak, araştırmakla mümkün olmaktadır. Yine de her seferinde tekrar edilmekte, yanlış cümleler kullanılmaktadır. İnsanlar, iletecek fikirleri ve düşünceleri olduğu için yazarlar (Hall, 1997: 69). İyi ve doğru bir anlatım hepimiz için sıradan bir özellik olsa da, tam tersine doğru ve güzel konuşan ve yazanların sayısı giderek azalmaktadır. Dolayısıyla anadilini iyi öğrenememek ve anadil bilincini kazanamamak, anlatım bozukluklarına neden olmaktadır. Yazma becerisinin gelişmesi ise beraberinde bilgiyi transfer etmede, düşünceleri düzenlemede daha etkili olmaktadır (Akyol, 2013: 107).

Bireylerin, kurum ve kuruluşların hemen her gün mesajlarını aktarmada kullandıkları dilin doğru yazımı ve anlaşılması önem taşımaktadır. Dilin doğru, tam ve güçlü kullanılması iyi bir yazının özellikleri arasındadır. Bu durumun sağlanabilmesi için anlatım bozukluğunun olmamasına dikkat edilmelidir. Belli bir eğitimi almış herkesin ana dilini etkili kullanarak duygu ve düşüncelerini etkili bir şekilde anlatması beklenmektedir. Bu nedenle yazarlar, akademisyenler, öğretmenler gibi yazıyı mesleklerinde öncelikle kullananların yazılı anlatım unsurlarına daha fazla dikkat etmesi gerekmektedir (Özdem, 2012: 3).

Yazılı anlatımda yapılan yanlışlıklar arasında gereksiz sözcük kullanımı, tekrarlar, atasözü ve deyimlerdeki yanlışlıklar, mantık hataları, özne-yüklem uyumsuzlukları, kip ve kişi eklerindeki yanlışlıklar, sıralama yanlışlıkları, kullanılan öğelerdeki yanlışlıklar vb. şeklinde sıralanabilir (Büyükkız, 2009: 170). İyi bir yazılı anlatım gerçekleştirmek isteniyorsa öncelikle ifade etmek istenilen düşünceleri dilin yapısına ve kurallarına uygun bir şekilde gerçekleştirmek gerekmektedir. Bu nedenle bir anlatımın temelini doğru cümle kurulumu oluşturmaktadır (Kavcar, Oğuzkan ve Aksoy, 2009: 28).

Bilgi ve iletişim teknolojilerindeki gelişmeler sonucunda, yazılı anlatımın iletişim araçlarında daha çok yer almaya ve önem kazanmaya başlamıştır (MEB, 2012: 2). İnsanlar, toplumsal bir varlık olarak diğeri ile iletişim halinde olmaktadır. Kamunun haber alma gibi önemli bir iletişim ihtiyacı, kitle iletişim araçları ile karşılanmaktadır (Büyükkız, 2009: 168). Bu araçlar arasında önemli bir yer tutan ulusal, bölgesel ve yerel olarak yayımlanan gazete cümlelerin bozuk, gereksiz ve yabancı sözcüklere çokça yer verildiği aynı zamanda noktalama işaretlerinin yanlış kullanımlarına rastlanmaktadır. Bu nedenler kitlesel iletişimde önemli bir yere sahip olan basılı medyanın yazı dilinin doğru kullanılması üzerinde önemle durmalarını gerektirmiştir (Karaalioğlu Akt. Özdem, 2012: 46).

2. YÖNTEM

Nitel araştırma yöntemleri bireylerin tutum ve davranışlarını, deneyim ve görüşlerinin detaylı olarak anlamak ve yorumlayabilmek için yapılan derinlemesine araştırmaları ifade etmektedir. Nitel araştırmalar olay ve kişilerin miktarı, ortalaması ve sayısı gibi değerlerin yerine; detaylı anlamaya yönelik olarak 'nasıl, niçin' soruları ile konunun ortaya çıkartılmasına yarayan araştırma yöntemidir (Denzin ve Lincoln, 1998).

Nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi, araştırılan olgu veya olgular konusunda bilgi barındıran yazılı materyallerin analizini içermektedir. Doküman incelemesi, araştırma problemini, belirli zaman aralığında üretilen dokümanlar veya araştırma konusunda birden çok kaynağın ve farklı zaman aralıklarında üretilen dokümanların analizini mümkün kılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2002: 140-143). Başka bir ifade ile doküman incelemesinde, yapılan araştırma ile ilgili diğer kişi ya da kurumların yazdığı, hazırladığı ya da yarattığı yazı, belge, yapım veya kalıntının bir araya getirilerek incelenmesidir (Seyidoğlu, 2016).

Doküman incelemelerinde yararlanılan kaynaklar çeşitli şekillerde sınıflandırılmıştır. Geray (2006)'a göre dokümanlar (1) Niteliklerine göre dokümanlar: (a) Yazılı olanlar (metinler, kitaplar, ansiklopediler, raporlar, sözlükler, dergiler, günlükler vb.); (b) Görüntülü olanlar (fotoğraflar, afişler, haritalar vb.); (c) Sesli olanlar (ses kayıtları, müzik yayınları, radyo yayınları vb.); (d) Görsel-işitsel olanlar (belgeseller, TV programları, videolar, sinema filmleri vb.) olarak; (2) Buldukları ortama göre dokümanlar: (a) Yazılı olanlar (kitaplar, raporlar, dergiler vb.), (b) Film olanlar (fotoğraflarlar vb.), (c) Bilgisayar şeklinde olanlar (veri tabanları vb.); (d) Taşınabilir olanlar (CD, flaş vb.) şeklinde sınıflandırılmıştır.

Doküman incelemesi genellikle araştırma yöntemlerinde destekleyici bir role sahiptir. Fakat ayrı bir yöntem olarakta kullanılabilir (Bowen, 2009; Saldana, 2011). Literatürde sadece doküman incelemesinin yapıldığı çalışmalara rastlanılmaktadır (Becerikli, 2019; Beşel ve Yardımcıoğlu, 2017; Çamurcu, 2019; Çelik,

2016; Fişekcioğlu, 2019; Tuncer vd., 2011; Wild vd., 2009). Bowen (2009) doküman incelemesinde veri analizi olarak içerik analizi ve tematik analizin kullanılabilceğini ifade etmiştir. Bryman (2012)'da göstergebilim, söylem analizi ve içerik analizinin kullanılabilir analiz yöntemleri olduğunu belirtmiştir.

Çalışmada Karaman ilinde 01.08.2017 - 30.09.2017 tarihleri arasında yayımlanan yerel gazetelerdeki anlatım bozuklukları anlam bilimden (semiyotik) yararlanarak incelenmiştir. Semiyotik anlam öğretisini; göstergelerle ya da kelimeler ve önermelerle, onların dile kazandırdığı anlam arasındaki bağıntıyı incelenerek anlatım bozukluklarını; noktalama hatalarından kaynaklanan anlatım bozuklukları ve yazım hatalarından kaynaklanan anlatım bozuklukları altında incelenmiştir.

3. NOKTALAMA HATALARINDAN KAYNAKLANAN ANLATIM BOZUKLUKLARI

Anlatım; bir duyguyu, bir düşünceyi, bir planı, bir konuyu sözlü veya yazılı olarak ifade etmektir. Düzensizlik (bozukluk) kavramı ise, üslup ve dilsel hatalara sahip olmak anlamına gelmektedir (TDK, 1974). Anlamın tam aktarımını engelleyen eksiklikler ve hatalar genellikle anlatım bozukluğu adı altında değerlendirilmiştir (Gökdayı, 2008: 100). Yazılı anlatım bozukluğu, yazılanları tam olarak anlamayı zorlaştırır ve geciktirir. Akıl ise yazılanları anlamaya çalışmak yerine bozuklukları düzeltmekle uğraşır (Alpay, 2004: 51). Yazılanların eksik veya yanlış anlaşılması sonucunda istenilenler tam olarak aktarılamamakta, istenmeyen ya da yanlış anlaşılmalara neden olabilmektedir. Bu olumsuzluğun önüne geçebilmek için gramer ve anlatım kurallarına uyan, konuşan/yazan ve dinleyen/okuyan kişilerin aynı kurallar çerçevesinde hareket etmesini gerektirmiştir (Gökdayı, 2008: 97).

3.1. Noktalama İşaretleri Kullanımı Eksikliği

Çalışmada tespit edilen noktalama hataları; virgül, nokta, noktalı virgül, tırnak, kısa çizgi, inceltme işareti eksikliği alt başlıkları çerçevesinde incelenmiştir.

3.1.1. Virgül Eksikliği

Karaman Valisi Fahri Meral ziyaretine ilk Tepebaşı Köyü'nden başladı.

Noktalama eksikliği, virgül işareti eksikliği olarak görülmektedir. Cümlelerin doğru kullanımı (*Karaman Valisi Fahri Meral ziyaretine, ilk Tepebaşı Köyü'nden başladı.*) şeklinde olmalıdır (Karaman Uyanış, 2017).

Uluköy'de Cadde ve sokaklar...

Noktalama eksikliği, virgül işareti eksikliği olarak görülmektedir. Cümlelerin doğru kullanımı (*Uluköy'de, Cadde ve sokaklar*) şeklinde olmalıdır (Karaman Uyanış, 2017).

Belediyeden emekli ait Şenalp'in eşi Ziraat Bankası'ndan emekli Mustafa Şenalp'in annesi...

Noktalama eksikliği, virgül işareti eksikliği olarak görülmektedir. Cümlelerin doğru kullanımı (*Belediyeden emekli ait Şenalp'in eşi, Ziraat Bankası'ndan emekli Mustafa Şenalp'in annesi*) şeklinde olmalıdır (Karaman Uyanış, 2017).

Desteklenen Projeler Tarım Ürünler Yetiştirmeçiliği...

Noktalama eksikliği, virgül işareti eksikliği olarak görülmektedir. Cümlelerin doğru kullanımı (*Desteklenen Projeler, Tarım Ürünler Yetiştirmeçiliği...*) şeklinde olmalıdır (Uyanış, 2017).

Karaman Enerji İhtisas Bölgesi İlan edildi.

Noktalama işareti eksikliği, virgül işareti eksikliği olarak görülmektedir. Cümlelerin doğru kullanımı (*Karaman, Enerji İhtisas Bölgesi İlan edildi.*) şeklinde olmalıdır (Karaman Gündem, 2017).

Tesise kavuşmuş olacak" diye konuştu.

Noktalama işareti eksikliği, virgül işareti eksikliği olarak görülmektedir. Cümlelerin doğru kullanımı (*Tesise kavuşmuş olacak," diye konuştu.*) şeklinde olmalıdır (KGRT Karaman Gazetesi, 2017).

...gösteriyor" ifadelerini kullandı.

Noktalama işareti eksikliği, virgül işareti eksikliği olarak görülmektedir. (...gösteriyor," ifadelerini kullandı.) şeklinde olmalıdır (KGRT Karaman Gazetesi, 2017).

- ...ederiz" dedi.

Noktalama işareti eksikliği, virgül işareti eksikliği olarak görülmektedir. Cümlelerin doğru kullanımı (...ederiz," dedi.) şeklinde olmalıdır (KGRT Karaman Gazetesi, 2017).

Karaman'ın Ermenek ilçesinde yaz spor okulları...

Noktalama işareti eksikliği, virgül işareti eksikliği olarak görülmektedir. Cümlelerin doğru kullanımı (*Karaman'ın Ermenek ilçesinde, yaz spor okulları...*) şeklinde olmalıdır (Yeni Karaman, 2017).

Yaralı ambulansla Karaman Devlet Hastanesi'ne kaldırıldı.

Noktalama işareti eksikliği, virgül işareti eksikliği olarak görülmektedir. Cümlelerin doğru kullanımı (*Yaralı, ambulansla Karaman Devlet Hastanesi'ne kaldırıldı.*) şeklinde olmalıdır (Yeni Karaman, 2017).

Tahsin Ünal Mahallesi Atatürk Bulvarı eski hükümet kavşağı

Noktalama işareti eksikliği, virgül işareti eksikliği olarak görülmektedir. Cümlelerin doğru kullanımı (*Tahsin Ünal Mahallesi, Atatürk Bulvarı, eski hükümet kavşağı*) şeklinde olmalıdır (Yeni Karaman, 2017).

“Olay Elmaşehir Mahallesi'nde...”

Noktalama işareti eksikliği, virgül işareti eksikliği olarak görülmektedir. Cümlelerin doğru kullanımı (*Olay, Elmaşehir Mahallesi'nde...*) şeklinde olmalıdır (Yeni Karaman, 2017).

Devletten ailelere 4 bin lira teşvik...

Noktalama işareti eksikliği, virgül işareti eksikliği olarak görülmektedir. Cümlelerin doğru kullanımı (*Devletten, ailelere 4 bin lira teşvik...*) şeklinde olmalıdır (Karaman'ın Sesi, 2017).

Sertavuldaki eviniz Akgedik Kısmet Et Lokantası

Noktalama işareti eksikliği, virgül işareti eksikliği olarak görülmektedir. Cümlelerin doğru kullanımı (*Sertavuldaki eviniz, Akgedik Kısmet Et Lokantası*) şeklinde olmalıdır (Karaman'ın Sesi, 2017).

“birinci günündeki programımızda açılışlar, Silaya El Ver etkinliği, sürpriz konserler”

Noktalama işareti eksikliği, virgül işareti eksikliği olarak görülmektedir. Cümlelerin doğru kullanımı (birinci günündeki programımızda; açılışlar, Silaya El Ver etkinliği, sürpriz konserler) şeklinde olmalıdır (Karaman'ın Sesi, 2017).

3.1.2. Nokta Eksikliği

“...gerçekleştireceğiz” şeklinde konuştu.

Noktalama işareti eksikliği, nokta işareti eksikliği olarak görülmektedir. Cümlelerin doğru kullanımı (*“...gerçekleştireceğiz.” şeklinde konuştu.*) şeklinde olmalıdır (Karaman Gündem, 2017).

“....temenni ederim” diye konuştu.

Noktalama işareti eksikliği, nokta işareti eksikliği olarak görülmektedir. Cümlelerin doğru kullanımı (*“....temenni ederim.” diye konuştu.*) şeklinde olmalıdır. (Karaman Gündem, 2017).

“Ülkemiz büyüdükçe düşman sayımız artıyor”

Noktalama işareti eksikliği, nokta işareti eksikliği olarak görülmektedir. Cümlelerin doğru kullanımı (*Ülkemiz büyüdükçe düşman sayımız artıyor.*) şeklinde olmalıdır. (Gazete Anadolu, 2017).

“ELVAN BAŞARIR”

Noktalama işareti eksikliği, nokta işareti eksikliği olarak görülmektedir. Cümlelerin doğru kullanımı (*“ ELVAN BAŞARIR.”*) şeklinde olmalıdır. (Gazete Anadolu, 2017).

“... planlarımız var”

Noktalama işareti eksikliği, nokta işareti eksikliği olarak görülmektedir. Cümlelerin doğru kullanımı (*... planlarımız var.*) şeklinde olmalıdır. (Gazete Anadolu, 2017).

“....yarışıyor”

Noktalama işareti eksikliği, nokta işareti eksikliği olarak görülmektedir. Cümlelerin doğru kullanımı (*....yarışıyor.*) şeklinde olmalıdır. (Gazete Anadolu, 2017).

“...vereceklerdir”

Noktalama işareti eksikliği, nokta işareti eksikliği olarak görülmektedir. Cümlelerin doğru kullanımı (*...vereceklerdir.*) şeklinde olmalıdır. (Gazete Anadolu, 2017).

“... tarihi uzatıldı”

Noktalama işareti eksikliği, nokta işareti eksikliği olarak görülmektedir. Cümlelerin doğru kullanımı (.....tarihi uzatıldı.) şeklinde olmalıdır. (Gazete Anadolu, 2017).

“Her şeye hazırlıklıyım”

Noktalama işareti eksikliği, nokta işareti eksikliği olarak görülmektedir. Cümlelerin doğru kullanımı (Her şeye hazırlıklıyım.) şeklinde olmalıdır (Gazete Anadolu, 2017).

“... pabuç bırakmayız”

Noktalama işareti eksikliği, nokta işareti eksikliği olarak görülmektedir. Cümlelerin doğru kullanımı (...pabuç bırakmayız.) şeklinde olmalıdır (Gazete Anadolu, 2017).

3.1.3. Noktalı Virgül Eksikliği

Bir taraftan teröristleri barındıracaksın, koruyacaksın, yapacakları her türlü etkinliğe imkân sağlayacaksın, diğer taraftan dostluktan, ittifaktan bahsedeceksin.

Noktalama işareti eksikliği, noktalı virgül işareti eksikliği olarak görülmektedir. Doğru kullanımı (Bir taraftan teröristleri barındıracaksın, koruyacaksın, yapacakları her türlü etkinliğe imkân sağlayacaksın, diğer taraftan; dostluktan, ittifaktan bahsedeceksin.) şeklinde olmalıdır (Gazete Anadolu, 2017).

“Buradan başlayıp Karaman, Niğde....”

Noktalama işareti eksikliği, noktalı virgül işareti eksikliği olarak görülmektedir. Doğru kullanımı (Buradan başlayıp; Karaman, Niğde....) şeklinde olmalıdır (Yeni Karaman, 2017).

3.1.4. Tırnak İşareti Eksikliği

Ülkemiz büyüdükçe düşman sayımız artıyor

Noktalama işareti eksikliği, tırnak işareti eksikliği olarak görülmektedir. Doğru kullanımı (Ülkemiz büyüdükçe düşman sayımız artıyor.) şeklinde olmalıdır (Gazete Anadolu, 2017).

“Şerife Nine, Elvan yörük çocuğu....”

Noktalama işareti eksikliği, tırnak işareti eksikliği olarak görülmektedir. Doğru kullanımı (Şerife Nine; “Elvan yörük çocuğu....”) şeklinde olmalıdır (Gazete Anadolu, 2017).

3.1.5. Kısa Çizgi Eksikliği

“...kapıya....”

Noktalama işareti eksikliği, kısa çizgi işareti kullanılmaması olarak görülmektedir. Doğru kullanımı (...kapıya....) şeklinde olmalıdır (KGRT Karaman Gazetesi, 2017).

“...doktorlarımız....”

Noktalama işareti eksikliği, kısa çizgi işareti kullanılmaması olarak görülmektedir. Doğru kullanımı (...doktorlarımız....) şeklinde olmalıdır (KGRT Karaman Gazetesi, 2017).

“....değişimine...”

Noktalama işareti eksikliği, kısa çizgi işareti kullanılmaması olarak görülmektedir. Doğru kullanımı (...değişimine....) şeklinde olmalıdır (KGRT Karaman Gazetesi, 2017).

“...Toplantının....”

Noktalama işareti eksikliği, kısa çizgi işareti kullanılmaması olarak görülmektedir. Doğru kullanımı (... Toplantının....) şeklinde olmalıdır (KGRT Karaman Gazetesi, 2017).

“...techizat....”

Noktalama işareti eksikliği, kısa çizgi işareti kullanılmaması olarak görülmektedir. Doğru kullanımı (...techizat..) şeklinde olmalıdır (KGRT Karaman Gazetesi, 2017).

“...Milletvekilimiz....”

Noktalama işareti eksikliği, kısa çizgi işareti kullanılmaması olarak görülmektedir. Doğru kullanımı (...Milletvekilimiz....) şeklinde olmalıdır (KGRT Karaman Gazetesi, 2017).

“...toplantımızın...”

Noktalama işareti eksikliği, kısa çizgi işareti kullanılmaması olarak görülmektedir. Doğru kullanımı (...toplantımızın...) şeklinde olmalıdır (KGRT Karaman Gazetesi, 2017).

3.1.6. İnceltme İşareti Eksikliği

“Resmi Gazete”

Yazım yanlışı, inceltme işareti eksikliği olarak görülmektedir. Doğru kullanımı (Resmî Gazete) şeklinde olmalıdır (Karaman Gündem, 2017).

“Milli...”

Yazım yanlışı, inceltme işareti eksikliği olarak görülmektedir. Doğru kullanımı (Millî) şeklinde olmalıdır (Karaman Gündem, 2017).

“...güzergaha...”

Yazım yanlışı, inceltme işareti eksikliği olarak görülmektedir. Doğru kullanımı (*güzergâha*) şeklinde olmalıdır (Karaman Gündem, 2017).

4. YAZIM HATALARINDAN KAYNAKLANAN ANLATIM BOZUKLUKLARI

Yazım hatalarından kaynaklı anlatım bozuklukları ise; büyük harfin yanlış kullanımı, gereksiz kelime veya eksik kelime ve ek kullanımı, kelime yazım hataları kaynaklı eksiklikler, gereksiz bağlaç ya da bağlacın yanlış kullanımı hataları şeklinde alt başlıklar altında incelenmiştir.

4.1. Yazım (İmla) Kaynaklı Eksiklikler

Yazım (imla) terimi, Türkçe Sözlük: “Bir dilin belli kurallarla yazıya geçirilmesi, imlasıdır.” şeklinde tanımlanmıştır (TDK, 2022). Yazılı ve sözlü iletişimde duygu ve düşünceler tam ve eksiksiz ifade edilmesi oldukça önemlidir. Duygu ve düşüncelerin doğru bir şekilde aktarılabilmesi ve yazılı iletişimde edebî bütünlüğün sağlanabilmesi için her yazı dilinde bu şekilde kurallar bulunmaktadır.

4.1.1. Büyük Harfin Yanlış Kullanımı

“Belediyeden emekli sait Şenalp...”

İmla kaynaklı eksiklik, özel isimlerin büyük harfle yazımı kuralının ihlali olarak görülmüştür. Doğru kullanım (*Belediyeden emekli Sait Şenalp...*) şeklinde olmalıdır (Karaman’da Uyanış, 2017).

“Karaman’da Arıcılıkta Devlet desteği ile Arıcılık Destekler devam ediyor.”

İmla kaynaklı eksiklik, özel isimlerin büyük harfle yazımı kuralının ihlali olarak görülmüştür. Doğru kullanım (*Karaman’da arıcılıkta devlet desteği ile arıcılık destekleri devam ediyor.*) şeklinde olmalıdır (Karaman’da Uyanış, 2017).

“Uluköy’de Cadde ve sokaklar...”

İmla kaynaklı eksiklik, özel isimlerin büyük harfle yazımı kuralının ihlali olarak görülmüştür. Doğru kullanım (*Uluköy’de cadde ve sokaklar...*) şeklinde olmalıdır (Karaman’da Uyanış, 2017).

“Karaman’da da Arıcılık son Yıllarda az da dolsa bir ivme kazandı.”

Yazım yanlışı, büyük harf kullanımı, kelimenin yanlış yazımı, gereksiz bağlaç kullanımı olarak görülmüştür. Doğru kullanım (*Karaman’da arıcılık son yıllarda az da dolsa bir ivme kazandı.*) şeklinde olmalıdır (Karaman’da Uyanış, 2017).

“Bilim ve Eğitim-Öğretim Dili Türkçe” konulu konferans ve Panel düzenlenecek.”

Yazım yanlışı, büyük harf kullanım yanlışı olarak görülmüştür. Doğru kullanım (*“Bilim ve Eğitim-Öğretim Dili Türkçe” konulu konferans ve panel düzenlenecek.*) şeklinde olmalıdır (Karaman’da Uyanış, 2017).

“Bu kapsamda Arılı Kovan Desteklerini de sürdürüyor.”

Yazım yanlışı, büyük harf kullanım yanlışı olarak görülmüştür. Doğru kullanım (*bu kapsamda arılı kovan desteklerini de sürdürüyor.*) şeklinde olmalıdır (Karaman’da Uyanış, 2017).

“gazi jandarma er Mustafa Aydemir”

Yazım yanlışı, büyük harf kullanımı eksikliği olarak görülmüştür. Doğru kullanım (*Gazi Jandarma Er Mustafa Aydemir*) şeklinde olmalıdır (Karaman Gündem, 2017).

“7020 sayılı Bazı Alacakların Yeniden Yapılandırılması Kanunu”

Yazım yanlışı, büyük harf kullanım yanlışı olarak görülmüştür. Doğru kullanım (*7020 Sayılı Bazı Alacakların Yeniden Yapılandırılması Kanunu*) şeklinde olmalıdır (Karaman Gündem, 2017).

“.....yönelik Valiliğimizce”

Yazım yanlışı, büyük harf kullanım yanlışı olarak görülmüştür. Doğru kullanım (*.....yönelik valiliğimizce*) şeklinde olmalıdır (KGRT Karaman Gazetesi).

Bu Projeler İçerisinde, Arıcılık Ve Bal Üreticiliği de bulunuyor.

Yazım yanlışı, büyük harf kullanım yanlışı olarak görülmüştür. Doğru kullanım (*Bu projeler içerisinde, arıcılık ve bal üreticiliği de bulunuyor.*) şeklinde olmalıdır (Karaman’da Uyanış, 2017).

“Karaman’da da Arı yetiştiricilerine...”

Yazım yanlışı, büyük harf kullanımı yanlışı ve gereksiz bağlaç kullanımı olarak görülmüştür. Doğru kullanım (*Karaman’da arı yetiştiricilerine*) şeklinde olmalıdır (Karaman’da Uyanış, 2017).

4.1.2. Gereksiz Kelime veya Eksik Kelime ile Ek Kullanımı Hatası

Karaman Valisi Fahri Meral ziyaretine ilk Tepebaşı Köyü’nden başladı.

Yazım ve anlatım bozukluğu, gereksiz kelime kullanılmasından kaynaklanmaktadır. Doğru kullanım (*Karaman Valisi Fahri Meral ziyaretlerine Tepebaşı Köyü’nden başladı.*) şeklinde olmalıdır (Karaman’da Uyanış, 2017).

“Güneyyurt’da...”

Yazım yanlışı, ekin yanlış yazımından kaynaklanmaktadır. Doğru kullanım (*Güneyyurt’ta*) şeklinde olmalıdır (Karaman Gündem, 2017).

“...birlik ve içerisinde...”

Yazım yanlışı, kelime eksikliğinden kaynaklanmaktadır. Doğru kullanım (*birlik ve beraberlik içerisinde*) şeklinde olmalıdır (Karaman Gündem, 2017).

“...atletizm de eğitimler aralıksız devam ediyor.”

Yazım yanlışı, ek olan ‘de’nin ayrı yazılmasından kaynaklanmaktadır. Doğru kullanım (*atletizmde eğitimler aralıksız devam ediyor.*) şeklinde olmalıdır (Yeni Karaman, 2017).

“...görev yerim Karaman açıklandı.”

Anlatım bozukluğu eksik kelime kullanımından kaynaklanmaktadır. Doğru kullanım (*görev yerim Karaman olarak açıklandı.*) şeklinde olmalıdır (Karaman’ın Sesi, 2017).

4.1.3. Kelime Yazım Hataları Kaynaklı Eksiklikler

“İl genelinde belde ve ilçe kongrelerini tamamlayan ve sürdüren Karaman...”

Anlatım bozukluğu ve kelimenin yanlış yazımından kaynaklanmaktadır. Doğru kullanım (*İl genelinde belde ve ilçe kongre çalışmalarını sürdüren*) şeklinde olmalıdır (Karaman’da Uyanış, 2017).

“hemşerilerimizle...”

Yazım yanlışı, kelimenin yanlış yazımından kaynaklanmaktadır. Doğru kullanım (*hemşehrilerimizle*) şeklinde olmalıdır (Karaman Gündem, 2017).

“Mesire alanında inlemelerde bulunan...”

Yazım yanlışı, kelimenin yanlış yazımından kaynaklanmaktadır. Doğru kullanım (*Mesire alanında incelemelerde bulunan*) şeklinde olmalıdır (Karaman Gündem, 2017).

“İlçenin eski görünümleri”

Yazım yanlışı, kelimenin yanlış yazımından kaynaklanmaktadır. Doğru kullanım (*İlçenin eski görünümleri*) şeklinde olmalıdır (Karaman Gündem, 2017).

“gazi jandarma er Mustafa Aydemir”

Yazım yanlış, kelimenin yanlış yerde kullanımından kaynaklanmaktadır. Doğru kullanım (*Jandarma Er Gazi Mustafa Aydemir*) şeklinde olmalıdır (Karaman Gündem, 2017).

“...akü kutu başlığı...”

Yazım yanlış, kelimenin yanlış kullanımından kaynaklanmaktadır. Doğru kullanım (*akü kutup başlığı*) şeklinde olmalıdır (Karaman Gündem, 2017).

“cimnastik”

Yazım yanlış, kelimenin yanlış yazımından kaynaklanmaktadır. Doğru kullanım (*jimnastik*) şeklinde olmalıdır (Karaman Gündem, 2017).

“...yetiştirmeciliği”

Yazım yanlış, kelimenin yanlış yazımından kaynaklanmaktadır. Doğru kullanım (*yetiştiriciliği*) şeklinde olmalıdır (Karaman Uyanış, 2017).

“hayvan yetiştirmeciliği”

Yazım yanlış, kelimenin yanlış yazımından kaynaklanmaktadır. Doğru kullanım (*hayvan yetiştiriciliği*) şeklinde olmalıdır (Karaman’da Uyanış, 2017).

“Almanya’da görevlidir.”

Yazım yanlış, kelimenin yanlış yazımından kaynaklanmaktadır. Doğru kullanım (*Almanya’da görevlidir.*) şeklinde olmalıdır (KGRT Karaman Gazetesi, 2017).

“Herkes ölçü olmak...”

Yazım yanlış, kelimenin yanlış yazımından kaynaklanmaktadır. Doğru kullanım (*Herkes ölçülü olmak,*) şeklinde olmalıdır (KGRT Karaman Gazetesi, 2017).

“ve haddi bilmek zorundadır. “

Yazım yanlış, kelimenin yanlış yazımından kaynaklanmaktadır. Doğru kullanım (*ve haddini bilmek zorundadır.*) şeklinde olmalıdır (KGRT Karaman Gazetesi, 2017).

“... uyarısında bulundu.”

Yazım yanlış, kelimenin yanlış yazımından kaynaklanmaktadır. Doğru kullanım (*uyarısında bulundu.*) şeklinde olmalıdır (KGRT Karaman Gazetesi, 2017).

“Karaman’ın bölgesinde...”

Yazım yanlış, özel isme gelen ekin yanlış yazımından kaynaklanmaktadır. Doğru kullanım (*Karaman bölgesinde*) şeklinde olmalıdır (Yeni Karaman, 2017).

4.1.4. Gereksiz Bağlaç ya da Bağlacın Yanlış Kullanımı Hataları

“Karaman’da da Arı yetiştiricilerine...”

Yazım yanlış, gereksiz bağlaç kullanımından kaynaklanmaktadır. Doğru kullanım (*Karaman’da arı yetiştiricilerine*) şeklinde olmalıdır (Karaman’da Uyanış, 2017).

“...Amma hacca gelmeyenler için...”

Yazım yanlış, bağlacın yanlış kullanımından kaynaklanmaktadır. Doğru kullanım (*ama hacca gelmeyenler için*) şeklinde olmalıdır (Karaman’da Uyanış, 2017).

“...ücretsiz olarak devam atletizm de eğitimler aralıksız devam ediyor.”

Anlatım bozukluğu, gereksiz kelime kullanımından kaynaklanmaktadır. Doğru kullanım (*...ücretsiz olan atletizm eğitimleri aralıksız olarak devam ediyor.*) şeklinde olmalıdır (Gazete Anadolu, 2017).

“Şu an 15 kız öğrencimiz var bu sayı kışın daha çok artıyor.”

Yazım yanlış, bağlaç eksikliğinden kaynaklanmaktadır. Doğru kullanım (*Şu an 15 kız öğrencimiz var ve bu sayı kışın daha çok artıyor.*) şeklinde olmalıdır (Karaman’ın Sesi, 2017).

5. SONUÇ

Dil ve anlatım, toplumların hayatlarını sürdürebilmelerinde önemli bir yere sahiptir. Önemli bir yere sahip olan dilin ve inceleme konusu olan yazılı anlatımın doğru ve anlaşılır bir şekilde gerçekleştiriliyor olması gerekmektedir. Günümüzde medya ve basılı medya araçları özelinde önemi kuşkusuz büyük bir yere sahiptir. Bu nedenle gazeteler, yazılı medya ortamının en çok talep göreni olarak doğru bir anlatımın yapılması önem taşımaktadır.

Çalışma Karaman'da yayın faaliyetlerini sürdüren yerel gazeteler, anlatım bozukluğu yönünden incelenmiştir. Metinler, noktalama hatalarından kaynaklı anlatım bozuklukları ve yazım hatalarından kaynaklı anlatım bozuklukları başlıkları altında incelenmiştir. İnceleme sonucunda noktalama hatalarının daha çok virgül, nokta, noktalı virgül, kısa çizgi, kesme işareti eksikliği gibi alt başlıklar etrafında toplanmıştır. Yazım hatalarından kaynaklı anlatım bozuklukları ise daha çok büyük harfin yanlış kullanımı, gereksiz kelime veya eksik kelime ve ek kullanımı; kelime yazım hataları kaynaklı eksiklikler de gereksiz bağlaç ya da bağlacın yanlış kullanımı hataları şeklinde alt başlıklar altında irdelenmiştir. Çalışmada, yerel gazete haberlerinde hataların en fazla noktalama işaretlerini kullanılmaması ya da işaretlerin eksik kullanımından kaynaklı olduğu tespit edilmiştir. Yazım hatalarında ise daha çok büyük harfin yanlış kullanımı, gereksiz kelime ve ek kullanımından kaynaklanmıştır.

Noktalama işaretlerinin yanlış kullanımı kaynaklı eksiklikler cümlelerin anlamındaki akıcılığı olumsuz etkilediği gibi, anlam kaymasına ve anlatım bozukluğuna sebebiyet vermiştir. Yazım hataları da benzer şekilde anlatımdaki sadeliği bozarak anlatımı bozmuştur. Gazete yazılarında cümlelerin oldukça uzun tercih edilmesi ve gereksiz kelime kullanımları anlatım bozukluklarına sebep olmuştur. Bu hataların oluşmasında metinlerin yazım aşamasında yazım kılavuzu kullanmama, detaylı inceleme yapılmaması, dil editörü eksikliği, uzun cümle kullanma tercihi gibi önemli hususlara uyulmadığı düşünülmektedir. Dil kullanımında yapılan yanlışlıklar dili yozlaştırırken, doğru olmayan düşünce ve tutumların geliştirilmesine neden olacaktır (Balci, 2005).

Çalışmanın en önemli kısıtı yerel gazeteler düzeyinde yürütülmüş olmasıdır. Gelecek çalışmalar hem ulusal gazeteler düzeyinde hem de farklı türdeki tematik gazeteler incelenerek yürütülebilir. Bunun yanı sıra çalışmanın farklı analiz yöntemleri kullanılarak analizi gerçekleştirilebilir.

Gazetelerdeki anlatım bozukluklarının önüne geçilmesi için aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir: İlk olarak gazetelerdeki metinler yayın aşamasına geçmeden önce mutlaka bir dil editörünün incelemesinden geçirilmesi, dil ve anlatım bozukluklarının önüne geçmek adına faydalı olacaktır. Paragraflardaki uzun cümlelerin anlatım bozukluğuna neden olmamaları için, yazarlar ve haberciler daha kısa ve öz cümlelerle yazılarını oluşturmalıdır. Dil editörleri ve yazarların Türk Dil Kurumu Yayınları tarafından oluşturulan yazım kılavuzunu kullanmalıdır. Ayrıca gazetelerin muhabirleri ve basım işlerinde görevli diğer çalışanlar yazım kuralları, dil ve anlatım gibi konularla ilgili olarak; hizmet içi eğitim, kurs, seminer gibi faaliyetlerle desteklenmelidir.

KAYNAKÇA

- Akbayır, S. (2011). *Yazılı Anlatım - Nasıl Yazabilirim?* (2. Baskı) Ankara: Pegem.
- Aktaş, Ş., ve Gündüz, O. (2002). *Yazılı ve Sözlü Anlatım* (3. baskı). Ankara: Akçağ.
- Akyol, H. (2013). *Türkçe Öğretim Yöntemleri* (6. Baskı). Ankara: Pegem.
- Alpay, N. (2004). *Dilimiz, Dillerimiz Uygulama Üzerine Yazılar*. İstanbul: Metis.
- Bahadır, H. (2005). *Roman hikaye ve günlük gazetelerdeki anlatım bozuklukları*, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: İstanbul Üniversitesi.
- Balci, H. A. (2009). Yazılı basında anlam bilim sorunu. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17(1), 301-312.
- Becerikli, S. (2019). Öğretmen yetiştirmede İstanbul Yüksek Okulu modeli (1924-1978), Doktora Tezi, Bursa: Uludağ Üniversitesi.
- Beşel, F., & Yardımcıoğlu, F. (2017). Maliye Dergisi'nin bibliyometrik analizi: 2007-2016 dönemi. *Maliye Dergisi*, 172, 133-151.
- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27-40.
- Bryman, A. (2012). *Social research methods*. Oxford University Press.

- Büyükikiz, K. K. (2009). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin söz dizimi ve anlatım bozuklukları üzerine bir araştırma. *Gazi Türkiyat Türkoloji Araştırmaları Dergisi*, 1(4), 167-178.
- Çamurcu, M. (2019). İlköğretim 4. sınıf din kültürü ve ahlak bilgisi ders kitabındaki görsel öğelerin kazanım ve içerik bakımından incelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Tokat: Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi.
- Çelik, N. (2016). Yenilikçilik konusunda yapılan doktora tezlerinin içerik analizi yöntemiyle değerlendirilmesi. *Uluslararası Ekonomi ve Yenilik Dergisi*, 2(1), 29-42.
- Değirmenci, M. (2018). Öğrencilerin noktalama işaretlerini kullanımlarının yazılı anlatım çalışmalarına ve öğretmen görüşlerine göre incelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş: Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (1998). *The landscape of qualitative research: Theories and issues*. London: Sage Publications.
- Fişekcioğlu, A. (2019). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde diller için Avrupa ortak öneriler çerçevesi ölçütlerine göre Türk kültürü tanımlayıcılarının oluşturulması: bir dil düzeyi model önerisi. Doktora Tezi, Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.
- Gazete Anadolu (2017), 22.08.2017, s. 1-6, Karaman.
- Geray, H. (2006). *Toplumsal Araştırmalarda Nicel ve Nitel Yöntemlere Giriş (İletişim Alanından Örneklerle)*. Ankara: Siyasal.
- Gökdayı, H. (2008). Dil kullanımını değerlendirmede doğru ve yanlış. *Erdem*, 51, 91-109.
- Güneş, F. (2007). *Türkçe Öğretimi ve Zihinsel Yapılandırma*. Ankara: Nobel.
- Hall, N. (1997). The Development of Young Children. In V. Edwards & D. Corson (Eds), *Encyclopedia of Language And Education, Volume 2 Literacy*, (pp. 69-76). Springer Science Business Media.
- Hayes, D. (2010). *Encyclopedia of Primary Education*. Oxon: Routledge.
- Karaman Gazetesi (2017), 21.08.2017, s. 1-6, Karaman.
- Karaman Gündem (2017), 19.08.2017, s. 1-6, Karaman.
- Karaman'da Uyanış (2017), 18.08.2017, s. 1-6, Karaman.
- Karaman'ın Sesi (2017), 25.08.2017, s. 1-6, Karaman.
- Kavcar, C., Oğuzkan F., & Aksoy, Ö. (2009). *Yazılı ve Sözlü Anlatım*. Ankara: Anı.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) (2009). *İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (1-5. Sınıflar)*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) (2012). *Yazarlık ve Yazma Becerileri Dersi Öğretim Programı (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)*. Ankara.
- Özdem, A. (2012). Çanakkale'deki yerel gazetelerin anlatım bozuklukları açısından incelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.
- Pilancı, H. (1998). Anlatım Bozuklukları. H. Pilancı (Ed.). *Sözlü ve Yazılı Anlatım içinde* (ss. 219-234). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Saldana, J. (2011). *Fundamentals of Qualitative Research*. Oxford University Press.
- Seyidoğlu, H. (2016). *Bilimsel Araştırma ve Yazma El Kitabı*. Güzem Can Yayınları.
- TDK. (1974). *Yazın Terimleri Sözlüğü*. Ankara.
- TDK. (2021). <https://sozluk.gov.tr/>. Erişim: 01.12.2021
- Tuncer, A. T., Karasu, N., Altunay, B., & Güler, Ö. (2011). Türkçe ilköğretim kitaplarında engel ve engellilik: bir doküman analizi örneği. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(2), 439-457.
- Yeni Karaman (2017), 23.08.2017, s. 1-6, Karaman.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2000). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri (2. Baskı)*. Ankara: Seçkin.
- Wild, P. J., McMahan, C., Darlington, M., Liu, S., & Culley, S. J. (2009). A diary study of information needs and document usage in the engineering domain. *Design Studies*, 31(1), 46-73.



e-ISSN: 2630-631X

Article Type

Research Article

Subject Area

Organizational Behavior

Vol: 8

Issue: 56

Year: 2022

Pp: 459-470

Arrival

31 December 2021

Published

28 February 2022

Article ID 1351

Doi Number

<http://dx.doi.org/10.3157/6/smryj.1351>

6/smryj.1351

[How to Cite This Article](#)

Uçar, U. & Yiyit, T.

(2022). "Y Kuşağı

Akademisyenlerin

Kariyer Kavramına

İlişkin Görüşlerinin

Belirlenmesi",

International Social

Mentality and Researcher

Thinkers Journal,

(Issn:2630-631X) 8(56):

459-470.



Social Mentality And
Researcher Thinkers is
licensed under a Creative
Commons Attribution-
NonCommercial 4.0
International License.

Y Kuşağı Akademisyenlerin Kariyer Kavramına İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi¹

Examining The Views Of Millennial Academicians On The Concept Of Career

Umay UÇAR¹ Dr. Öğretim Üyesi Tuba YİYİT²

¹ MEB, Eskişehir/Türkiye

² Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, İşletme Bölümü, Eskişehir/Türkiye

ÖZET

Y Kuşağı (1980-2000 yılı arası doğumlular) çalışan nüfusun çoğunluğunu oluşturmaktadır. Bu nedenle Y kuşağının kariyer beklenti, hedef ve algılarını içeren araştırmalar yapılmış ve yapılmaya devam etmektedir. Y kuşağı akademisyenlerin kariyerlerinden kariyer beklenti, hedef ve algılarını içeren bu çalışma da akademinin gelecekteki görüntüsünü ve akademisyenlerin daha verimli çalışabilmesi gereken örgütlenmeyi anlamak amacı güdülmüştür. Bu amaca ulaşabilmek adına Eskişehir Osmangazi Üniversitesinde görev yapan Y kuşağı akademisyenlerle derinlemesine görüşmeler yapılmış ve bu görüşmelerden elde edilen veriler içerik analizi yöntemiyle incelenmiştir. Bu analizin sonucunda Y kuşağı akademisyenlerin özel hayat-ış hayatı dengesi ve demokratik örgütlenmeye önem verdikleri, ayrıca fiziki ortamın iyileştirilmesi ve akademik olarak gelişme için imkânların artırılmasını istediği ortaya çıkmıştır. Bu araştırmada bulgulara dayanarak daha önceki araştırmalarla paralel bulgulara ulaşıldığı ve Y kuşağı akademisyenlerin iş ortamından beklentilerinin karşılanması için İKY birimlerinin ve yöneticilerin demokratik bir ortam oluşturulması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Y kuşağı, Kuşaklar Teorisi, Akademisyenler

ABSTRACT

Generation Y (born between 1980 and 2000) constitutes most of the working population. For this reason, research including career perceptions, expectations, and goals of the Y generation have been made and continue to be done. This study, which includes the expectations, perceptions, and goals of the Y generation of Academicians from their careers, is aimed to understand the future image of the Academy and the organization where academics should be able to work more efficiently. To achieve this aim, in-depth interviews were conducted with Y-generation academicians working at Eskişehir Osman Gazi University, and the data obtained from these interviews were analyzed by content analysis method. As a result of this analysis, it has been revealed that Y generation academics attach importance to private life-work balance and democratic organization and want to improve the physical environment and increase opportunities for academic development. Based on the findings in this study, it was concluded that similar findings were reached with previous studies and that a democratic environment should be created by HRM units and administrators to meet the expectations of Y-generation academicians from the work environment.

Key words: Millennial Generation, Career, Academicians

1. GİRİŞ

Kuşak teorisi ilk olarak 1952 yılında ortaya atılmış olsa da günümüzdeki hali Strauss ve Howe'un 2000 yılındaki çalışmasına dayanmaktadır. Kuşak kavramı ortak değerler ve yargılar etrafında bütünlükler farklı kuşaklardan ayrılabilen ortak bir karakter ve davranıştır (Hazlett,1992). Bu özellik hayatın her aşamasında olduğu gibi iş hayatında da bireylere farklı bakış açıları getirmektedir. Bireylerin kariyer hedeflerini anlamak ve gelecekte insan kaynaklarının planlanmasında ve kariyer gelişimi için sunulacak fırsatların düzenlenmesinde önemlidir. Bu nedenle araştırmanın temel amacını Eskişehir Osmangazi Üniversitesi'nde görev yapan Y kuşağı akademisyenlerin kariyer beklenti, hedef ve algılarını anlamak ve Türkiye'de kuşak kuramı alanında literatüre katkı sağlamak oluşturmaktadır. Ayrıca Türk Y kuşağının kariyer beklenti, hedef ve algılarını tanımlayarak, Türkiye'deki Y kuşağının davranışlarını ve "kuşak personasını" anlamak çalışmanın diğer bir amacını oluşturmaktadır.

Nitel araştırma tekniği olan görüşme yoluyla elde edilen veriler ışığında Türkiye'deki Y kuşağı akademisyenlerin kariyer beklenti, hedef ve algılarının anlaşılması ve üniversitelerin gelecek amaçlarının ve çalışma koşullarının ve ortamlarının bu beklenti ve hedeflere uygun hale getirilmesinde yardımcı düşünülmektedir. Y kuşağı akademisyenler hedeflerine ulaşabilir ve verimliliği artırabilir. Y akademisyenlerinin kariyer kariyer beklenti, hedef ve algılarının anlamak aynı zamanda akademinin bakış açısını anlamaya yardımcı olacaktır. Akademinin gelecekte nasıl görüneceğini, akademiye hangi özelliklere

¹ Bu çalışma birinci yazarın Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünde hazırlanan yüksek lisans tezinden yararlanılarak hazırlanmıştır.



değer verileceğini ve akademinin gelecekteki çalışma ortamının anlaşılması Türk akademik dünyasının gelişimi için önemlidir. Akademinin istenilen seviyeye gelebilmesi için akademinin gelecekteki liderlerinin beklenti ve hedeflerini anlamak önemlidir.

2. KUŞAKLAR TEORİSİ

Kuşaklar teorisi, en temel haliyle aynı dönem içinde doğmuş bireylerin toplumsal kimlikleriyle bağlantılı olarak sahip oldukları rollerin ötesinde bu bireylerin tarih içinde kendilerini diğer kuşaklardan ayıran ortak bir karakter, ortak değer ve yargılara sahip olarak toplumsal olay ve olgulara benzer bakış açılarına sahip oldukları fikrine dayanmaktadır (Hazlett, 1992; s.79). Tarihi bir temele sahip olan bu teori ve farklı araştırmacıların katkılarıyla oluşturulmuş olsa da şu anki kuşaklar teorisini temelini 1991 yılında çıkardıkları “Kuşaklar: Amerika’nın geleceğinin tarihi 1584’ten 2069’a” adlı kitaplarıyla Strauss ve Howe atmıştır.

TDK’da kuşak kavramı yaklaşık olarak aynı yıllarda doğmuş, aynı çağın şartlarını, dolayısıyla birbirine benzer sıkıntıları, kaderleri paylaşmış, benzer ödevlerle yükümlü olmuş kişilerin topluluğu şeklinde tanımlanmaktadır (TDK, 2019). Bu tanım da Strauss ve Howe’un tanımına paralellik göstermektedir. Kuşaklar, ortalama yirmi yıllık bir zaman dilimi içinde doğan ve aynı yaşam döneminde benzer deneyim ve olaylarla şekillenen bireyler, ortak karakter ve değer yargılarına sahip olmakta; bu ortak değer yargı ve karakteristik özellikler onları bu yirmi yıllık zaman dilimi dışında doğan diğer bireylerden ayırmaktadır. Bu fikirden yola çıkarak her kuşağın toplumu ve diğer kuşakları etkilediğini söylemek mümkündür (Strauss ve Howe, 1991; s. 125-127).

Sessiz kuşak, kuşaklar teorisinde Strauss ve Howe tarafından tanımlanan ilk canlı kuşaktır.1920 ile 1940 yılları arasında doğan bu kuşak, şu anda iş hayatında yer almamakla beraber, otoriteye saygılı, dürüst ve temkinli kendini işine adanma özellikleriyle tanımlanmaktadır (Codrington, 2008). Baby Boomers ya da bebek patlaması kuşağı olarak adlandırılan kuşak ise İkinci Dünya Savaşı Sonrası 1940 ve 1960 yılları arasında doğmuş ve adını baby boom yıllarında doğmuş olmasından almıştır. İyimser, soğukkanlı, içsel kontrol özellikleri sahip bu kuşak çok çalışırlarsa iyi yaşam standartlarına ulaşabileceğine inanmaktadır (Ayhün, 2013).

1960 ile 1980 yılları arasında doğan X Kuşağı ve ekonomik olarak bolluk içinde olunan yıllarda yaşayan bir kuşaktır (Marshall, 1997). Bu kuşağın temel özellikleri arasında yaşamak için çalışmayı tercih eden, kariyer beklentisi yüksek, çalışmaya bağlılığı olan, uzun yıllar aynı pozisyonda çalışan, kariyerinde yükselmek için kendi becerilerini geliştirmeye istekli olma bulunmaktadır (Ayhün, 2013).

Y Kuşağı Strauss ve Howe tarafından ortaya atılan kuşak kuramına göre 1980-2000 yılları arasında doğan kuşağı kapsamaktadır. Teknolojinin içine doğan, önceki nesillere göre daha fazla bireysellik ve kişisel çıkarı ve özgürlüklerine düşkün bir nesil olarak ifade edilmektedir. Bu kuşağın iş hayatında bir kariyer veya işyeri taahhüdü yerine kendilerine ve kendi kariyer hedeflerine bağımlı olduğu söylenebilir. (Kanbur ve Şen, 2017).

Tablo 1: Yaşayan Kuşaklar

Kuşaklar	Doğum Yılları	Özellikleri
Sessiz Kuşak	1920-1940 (Şu an yaşlılık/hayatın sonu döneminde)	Gelenekçi, hiyerarşiye düşkün, teknolojiye yatkın olmayan ve otoriter olarak tanımlanmışlardır. Türkiye özelinde eğitim düzeyi en düşük olan kuşaktır. Çoğunlukla kırsalda doğan ve yaşayan son kuşak olarak ele alınabilirler.
Bebek Patlaması Kuşağı (Baby Boomer)	1940-1960 (Şu an yaşlılık döneminde)	Otoriteye ve hiyerarşiye saygı duysalar da bu kuşak rekabetçi ve bireycidir. Eğitim düzeyi sessizlerden yüksektir. Türkiye özelinde bu kuşak şehre taşınma artan refah ve eğitim seviyesi altında doğmuş ve yaşamıştır.
X Kuşağı	1960-1980 (Şu an orta yaş döneminde)	Güvensiz, teknolojiye daha yatkın, disiplinli olarak tanımlanmışlardır. Türkiye özelinde ekonomik gelişme döneminde doğma ve olaylara pasif tepkileriyle bilinirler.
Y Kuşağı	1980-2000 (Şu an yetişkinlik döneminde)	Teknolojiye yatkın, takıp oyuncusu, otorite ve hiyerarşi karşıtı ve teknolojiye yatkın bir kuşak olarak tanımlanmışlardır. Türkiye özelinde en eğitilmiş ve hayata atılma yaşı en geç olan kuşaktır.
Z Kuşağı	2000-2020 (Şu an hayatın ilk döneminde)	İşbirlikçi, yaratıcı, teknoloji içine doğan bir kuşak olarak tanımlanmışlardır. Türkiye özelinde artan gelir ve küreselleşme sonucu kültürel olarak değişimle ilişkilendirilmişlerdir.

Kaynak: Strauss ve Howe,1991; s.73-74

Z Kuşağı ise 2000-2019 yılları arasında doğan ve günümüzde doğmaya devam eden bir kuşaktır. İnternetin içine doğan ve teknoloji odaklı bir kuşak olarak tanımlanmaktadır. Henüz iş hayatlarına başlamamış olsalar da ileride kariyerlerinde esneklik bekledikleri görülmektedir. (Crappel, 2015). Var olan bu kuşaklardan en genç olan ve henüz yaşama atılmamış olan Z kuşağı harici olmak üzere diğer tüm kuşaklar yaşama atılmış ve iş hayatında bir iz bırakmış durumdadırlar (Gürsoy vd., 2008; s. 448-449).

Bir kuşağın ifade edilmesi yıllar aralığı ile olsa da kuşakların oluşumunda yaş ve aynı anda doğmuş olmanın ötesinde benzer deneyim ve yaşayışların hayatın aynı dönemindeyken parçası olmak da bulunmaktadır. Strauss ve Howe (1991; s.71-73), bir kuşağı oluşturan ve tanımlayan ana olgunun hayatları içinde aynı dönem içinde kişiliği biçimlendiren “sosyal anlar” olduğunu ifade etmiştir. Bu noktada yaşam evreleri kavramının daha net açıklanması gerekmektedir. Yaşam evreleri, bireyin doğumdan ölümüne kadar yaşadığı hayatta geçirdiği biyolojik ve sosyal nedenlere bağlı olarak farklı yetenek ve ödevlere sahip oldukları her bir dönemdir. Bu dönemler sırasıyla; doğum, yetişkinliğe erişme, orta yaş, emeklilik ve yaşamın sonudur (Aydın ve Başol, 2014; s.2-3). Her bir yaşam evresinde bireylerin toplum içinde farklı rolleri bulunur ve her bir yaşam evresi yaklaşık yirmi yıllık bir zaman dilimini kapsar. Her bir kuşak yaşadığı deneyimlerin ve sosyal anların sonucu şekillenir ve bu sosyal anlar her bir yaşam evresindeki kuşağı farklı etkiler (Strauss ve Howe, 1991; s.60-63). Bir yaşam evresinden diğerine geçiş ve her bir yaşam evresinin içerdiği sorumluluk ve görev biyolojik açıdan fark içermese de sosyolojik açıdan ciddi farklar içermektedir. Her bir sosyal olay, her bir yaşam evresini farklı etkiler. Sonuç olarak hayatın farklı dönemlerindeki kuşaklar, aynı sosyal olaydan farklı değer ve fikirler edinerek çıkmakta bu durum her alandaki deneyim algılarını etkilemektedir (Trzesniewski ve Donnellan, 2010; s. 58-59). Bu nedenle de kuşakların her bir evresi hayatı ve toplumu farklı biçimlerde etkilemişler ve bu durumdan etkilenmişlerdir (Strauss ve Howe, 1991; s. 49-50).

Strauss ve Howe’un kuşaklar teorisinde önemli bir yer tutan bir başka kavram da “kuşak tipi” dir. Kuşak tipleri incelendiğinde dört tip kuşak olduğu görülmektedir. Bu kuşaklar baskın ve çekinik olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Baskın kuşaklar; toplumda ve toplumun yaşamında (tarihinde, edebiyat ve sanatında, politikasında) derin izler bıraktığı; çekinik kuşakların ise tarihteki ve toplum yaşamındaki izleri daha az çarpıcı olduğu ifade edilmektedir.

Tablo 2: Kuşak Tipleri

Kuşak Tipi	Özellikleri
İdealist	Baskın ve içe dönük bir kuşak olarak seküler krizler sonrası şımartılan çocuklar olarak büyürler. Gençliklerinde sosyal uyanış tetiklerler, narsist yetişkinler olarak parçalara bölünürler, ahlakçı orta yaşlılar olurlar ve bir sonraki seküler krizi vizyoner yaşlılar olarak karşılarlar.
Reaksiyoner	Resesif bir kuşak olarak korunmayan ve eleştirilen çocuklar olarak büyürler, risk alan yabancılaşmış gençler olurlar, pragmatik orta yaşlılar olarak güçlü seküler krizi karşılarlar, münzevi ama hala saygı gören yaşlılar olurlar.
Sivil (Civic)	Baskın ve dışa dönük bir kuşak olarak fazlasıyla korunan çocuklar olarak büyürler. Seküler krizleri karşılayan ve yenen kahraman gençler olurlar ve güçlü kurumlar kuran orta yaşlılar olarak bu kahraman imgeyi devam ettirirler. Bir sonraki ruhsal uyanış tarafından tehdit altında olan yaşlılar haline gelirler.
Uyumcu	Resesif bir kuşaktırlar. Boğulacak derecede korunan çocuklar olarak seküler krizde büyürler ve riskten kaçınan gençler ve kararsız orta yaşlılar olarak ruhsal uyanış döneminde toplumsal liderler olurlar, saygı görmeyen ama etkili yaşlılar olurlar.

Kaynak: Strauss ve Howe,1991; s.73-74

Kuşaklar daha önce bahsedildiği gibi yirmi yıllık bir döngü içinde hareket ederler, sosyal olaylar bu döngüyü hareket ettiren güçler olarak bu döngünün devamını sağlarlar. Dört tip kuşak bazı istisnalar hariç olmak üzere her zaman bu sırayla; idealist, reaksiyoner, sivil, uyumcu ortaya çıkar. Bu dört kuşak tipinin tekrarı bir kuşak döngüsünü oluşturmaktadır (Strauss ve Howe,1991; s.73-74). Her bir kuşağın sahip oldukları ortak değer ve yargılar o kuşağın “kuşak personasını” ortaya çıkartmaktadır. Kuşakların ortak değerlerinin oluşmasını sağlayan faktörler ise; sosyal anlar, daha önce ve daha sonra gelen kuşaklarla yaşanan fikir çatışma ve alışverişleridir (Hazlett, 1992).

Bu araştırmanın konusu olan Y kuşağı hakkında yapılan araştırmalar neredeyse onlar doğmadan önce başlamış ve doğdukları andan itibaren bir kuşak olarak pek çok açıdan incelenmişlerdir (Delbosc ve Ralph, 2017). Y kuşağı hakkında yapılan araştırmalar; bu kuşağın davranış, değer ve algıları hakkında geniş bir yelpazeyi barındırmakta ve kendilerinden önce gelen kuşaklardan ayrıştığını göstermektedir.

2.1. Y Kuşağı

Y kuşağı şu an çocukluk dönemini geride bırakmış ve erişkinliğe geçiş evresine geçmiştir. Günümüzde iş hayatında büyük bir yoğunlukta bulunması ve yakın zamanda tamamına yakını haline gelecek olması bakımından Y kuşağı üzerine yapılan araştırmalarla sıklıkla karşılaşmaktadır. Bu durum Y kuşağının doğum dönemine dair farklı fikirler ortaya çıkmasına da neden olmuştur. Pek çok araştırmacı, Y kuşağının doğduğu dönem olarak 1980 ile 2000’ler arası dönemde anlaşmış olsalar da tam olarak Y kuşağının ne zaman doğduğu konusunda farklı araştırmacıların farklı görüşleri vardır. Aşağıdaki tabloda bu görüşlerden bazıları sıralanmıştır.

Tablo 3:Y Kuşağına Araştırmalarda Atfedilen Yaş Aralıkları

Araştırmacılar	Atfedilen Y Kuşağı Yaş Aralığı
Arsenault (2004)	1981-2000
Broadbidge, Maxwell ve Ogden (2007)	1978-2000
Ergil (2013); Keleş (2011); Haeberle, Herzberg ve Hobby (2009); Crumpacker ve Crumpacker (2007); Kyles (2005)	1980-1999
Howe ve Strauss (1997)	1982-2004
Kotler ve Armstrong (2004); Bush, Martin ve Bush (2004); Hacker (2008)	1977-2000
Lancaster ve Stillman (2002)	1981-1989
Lower (2008)	1980-2001

Y kuşağı, henüz doğmuşken hakkında hükümler verilen ve geleceği belirlenmeye çalışan bir kuşaktır (Delbosch ve Ralph, 2017). Bu kuşak, giderek artan teknolojik ilerleme, 2000'li yıllarda artan terör saldırıları, 2008 ekonomik krizi, internet ve sosyal medya kavramının ortaya çıkışı gibi farklı sosyal anlardan ve zeitgeistten (kendi çağına ait düşünce biçimi) etkilenmişlerdir. Y kuşağı artan bir refah ve liberalleşme dönemi içinde doğmuş olsalar da gençliklerinde bu liberal ve refah dolu dönemin giderek azaldığını gören ve buna reaksiyon gösteren bir kuşaktır.

Bu kuşağın tipi; baskın sivildir. Bu kuşağın henüz hayatlarının başında olmaları toplumu etkileme güçlerini azaltsa da bu kuşak şimdiden toplumu değiştirme ve dönüştürme kapasitesini göstermektedir (Hamilton, 2015; Angus ve Westbrook, 2018). Bu kuşağın kişiliği ise X kuşağının tersine yaşamak için çalışan, iş yerinde ortak karar alımını hiyerarşiye tercih eden, işbirliği yapmayı seven, kendini geliştirmeyi ve yenilikleri denemeyi seven; özel hayatında ise teknolojiye düşkün, sosyal medyayı aktif kullanan, sosyal duyarlılığı yüksek ancak diğer yandan da iletişim becerileri zayıf, apolitik, ilgisiz, sabırsız gibi bir takım özelliklerden oluşmaktadır (Joshi vd., 2010; Konakay, 2018; Karagülle ve Çaycı, 2014; Hershatter, ve Epstein, 2010; Engizek, ve Şekeraya, 2016; Keskin, 2019).

Y kuşağının Türkiye özelinde incelenmesi ile Özal dönemi, çok kanallı televizyonlar, bilgisayarların eve girmesi, seksen darbesi sonrası değişen siyasi yapı ile şekillenmiş bir kuşak olarak yaşayan kuşaklar arasında küreselleşmeyi yakalayan ilk kuşak olarak ön plana çıktıkları görülmektedir (Keskin, 2019; s.24).

Türk Y kuşağı hakkında yapılan araştırmalar, bu kuşağın kişiliğini dünya çapında trendlerden belli noktalarda saptığını ortaya koymaktadır. Türk Y kuşağının özgüvenli, bireyselliğe dönük yönlerinin Türk Y kuşağı için geçerliliği düşük özellikler olduğu görülmüştür (Özler vd., 2014; s.7; Yüksekbilgili, 2013; s.343). Bununla birlikte genel anlamıyla Y kuşağı için söylenebilecekler Türk Y kuşağı için de söylenebilmektedir (Türk, 2013; Adıgüzel vd., 2014; Konakay, 2018; Kanbur ve Şen, 2017).

Y kuşağı hakkında yapılan alan araştırmaları tüketim harcamaları, siyasi görüşleri, topluma ve toplumsallaşmaya bakışları gibi pek çok konuda çok geniş bir kapsama sahip olduğu görülmektedir. Bu çalışmaların sonucunda Y kuşağı iş yaşamına ilişkin görüşlerinin; esnek çalışma saatlerine, yaratıcılığı gösterecek ortamlara ve iş arkadaşlarıyla dayanışmaya açık, hiyerarşiden çok bireylere saygı gösterilen bir ortamda olduğu görülmüştür (Wey vd., 2002; Sherman, 2006). Bu açıdan bakıldığında Y kuşağının kariyer kavramına bakışı ve beraberinde kariyer beklenti, hedef ve algılarında da önceki kuşaklardan farklılaşması kaçınılmaz bir durumdur.

3. KARIYER KAVRAMI

Kariyer kavramı, kişinin çalıştığı iş, bu işin içinde geçirdiği zaman içinde aldığı farklı iş ve giderek maddi, manevi açıdan daha doyurucu roller ve bunun yanında toplum içinde aldığı tüm rolleri içeren karmaşık bir kavramdır (Güldü ve Kart, 2017; s.378). Kariyer kavramına pek çok farklı disiplin içinde farklı tanımlamalar ve farklı kısıtlamalarla tanımlanmıştır. İnsan kaynakları yönetiminin temel ilkelerinden biri kariyer ilkesi olması bakımından kariyer kavramı ve çalışanların kariyer kavramına bakış açıları önem arz etmektedir. Bu ilke uyarınca kariyer, kurum içine alınan çalışanların yetenek, becerilerine göre eğitilerek onlardan örgüt adına maksimum verim alınırken içinde buldukları konumların toplamıdır (Bursalı ve Kök, 2018; s.48-50). Kariyer kavramının tanımlanması gittikçe yaşam boyu öğrenme kavramıyla yaklaşmış ve farklı yönlerden ele alınır olmuştur. Bu değişimin nasıl oluştuğunu anlamlandırabilmek adına kariyer kavramının ortaya çıkışına ve o dönemden itibaren yaşanan değişimlere odaklanmak gerekmektedir. Pek çok alanda olduğu gibi bu kariyer kavramına ilişkin dönüm noktası da sanayi devrimidir. Sanayi devrimiyle birlikte gelişen teknoloji hem toplumsal hem de örgütsel anlamda büyük değişimlere yol açmış; bilimsel yönetime dayalı örgüt yapıları,

artan eğitim seviyesi ile birlikte iş görenlerin işe ve iş hayatına bakışıyla beraber kariyer kavramına bakışını da değiştirmiştir.

Modern anlamıyla kariyer kavramı belli evrelere ayrılmış durumdadır ve bu evreler Strauss ve Howe'un (1991) yaşam evreleriyle paralellik göstermektedirler. Ancak bu paralellik her bir yaşam evresinin içerdiği rollerle ilgilidir ve direkt olarak yaş benzerliğine dayanmamakta, birey yeni kariyer anlayışına göre her yaşta kariyer evrelerinde birinde olabilmekte ancak genellikle gençlikten yaşlılığa doğru bir ilerleme olduğu varsayılmaktadır (Müftüoğlu ve Erol, 2013).

Bu noktada kişilerin içinde buldukları kuşakların kariyer kavramına bakış açılarını etkilediği gibi kariyer kavramını oluşturan kariyer beklenti, hedef ve algılarını da etkilediğini söylemek mümkündür.

3.1. Kariyer Beklentileri

Kariyer beklentileri; bireyin kariyerinin alacağı şekil ve meslek yaşamında karşılaşacağına düşündüğü koşullara dair ön kabulleri olarak düşünülebilir (Tanç, 1999). Bireyin kariyerinden ne beklediği, sonraki dönemde yaşayabileceği pek çok kariyer sorunu ile yakından bağlantılıdır.

Bireyin kariyer beklentilerini biçimlendiren etmenler; cinsiyet, ekonomik ve sosyal ortam, toplumsal kabuller ve bireysel yetenek ve eğilimler şeklinde tanımlanmaktadır (Kattenbach vd, 2011). Bu etmenler kariyer beklentileriyle birlikte kuşak personalarını da etkileyerek kuşak kavramının kariyer beklentileri üzerinden de incelenbilmesini sağlamaktadır (Stanimir, 2015).

Bu araştırmanın konusu olan Y kuşağının kariyer beklentileri konusunda yapılan araştırmalar; Y kuşağının iş-aile dengesini sağlayan, topluma katkı sağlayan ve bireysel özgürlüklerine ve örgüte sağlayabilecekleri örgütlerde çalışmak istemektedirler (Yüksekbilgili, 2013; Adıgüzel vd. 2014; Wey vd, 2002; Konakay, 2018; Kanbur ve Şen, 2017). Y kuşağının var olan örgüt yapısında kendilerinden beklenen katı hiyerarşiye uymayı ve örgütlere mutlak sadakat göstermeyi istememektedirler ve bu genellikle Baby Boomer kuşağından olan üstleriyle anlaşmazlıklar yaşamalarına sebep olduğu görülmektedir (Balaban vd., 2018; Adıgüzel vd., 2014; Vanmeter vd., 2013; Drago, 2006).

3.2. Kariyer Hedefleri

Kariyer hedefleri, bireyin kariyerinin bireyce belirlenen haritasıdır (Storey, 2007). Bireyin kariyerini planlayabilmesi için kariyer hedeflerine sahip olması gerekir. Kariyer planlama, yetenek ve becerileri gerçekçi biçimde ele almayı ve bunu sürdürebilecek iradeye sahip olmayı içerir. Bireyin kariyer hedeflerini belirlemesinde kariyer beklentilerini etkilen faktörlere ek olarak içinde bulunulan sektörün yapısı, kişinin içerisinde bulunduğu ekonomik durum, sosyokültürel başarı algısı, hayat görüşü olarak sıralanabilmektedir (Bursalı ve Kök, 2018). Kariyer hedeflerinin belirlenmesi ve bireylerin kariyer hedeflerinin anlaşılması örgüt çapında yapılan kariyer planlamaları için de önemlidir. Bireylerin kariyerlerinde nasıl ilerlemek istedikleri ve nihai olarak nereye ulaşmak istedikleri, örgütteki insan kaynakları yönetiminin işlevlerinden olan insan kaynakları planlaması ve kariyer yönetimiyle yakından ilişkilidir. Bireylerin kariyer hedefleriyle uyumlu olarak verilecek olan eğitim ve terfi fırsatları, geleceğe yönelik yapılacak olan personel sayı ve nitelik hesaplamalarında bireyin kariyer hedeflerinin göz önünde bulundurulması, yapılacak olan hesaplama ve planların daha gerçekçi olmasını sağlamaktadır (Bek, 2007; Wilton, 2016).

3.3. Kariyer Algısı

Kariyer algısı, bireyin kariyerinde karşılaşacağı koşullar ve kariyerinde oluşacak olan tüm durumlar (kariyer engelleri, kariyer fırsatları, kariyerinde var olan ilerleme ve çalışma koşulları) hakkında sahip olduğu fikirlere (Güldü ve Kart, 2017). Bu fikirler, her zaman gerçeklerle örtüşmezler ve var olan durumu daha optimist veya pesimist olarak ele alıyor olabilirler. Bireyin kariyer konusundaki algısı kariyerin her döneminde etkili bir unsurken ve bireyin bir kariyeri seçmesinde ve kariyerinde ilerlemesinde de oldukça etkilidir. Kariyer algısı bireyin sosyal statüsü, ekonomik durumu, tercihleri gibi bireysel ve ülke ekonomisi ve sektörün durumu, bireyin yetenek ve isteklerinin kariyer tercihinin uyumu gibi konuları da içermektedir.

Bireyin kariyer algısının anlaşılması, bireyin kariyerinin gelecekte ne olacağı konusundaki hedef ve beklentilerini şekillendirmesi açısından önemlidir. Bireylerin kariyer algısının oluşmasında önemli olan bir faktör olarak kuşak, bireylerin kariyer algılarının her bir kişi için tekrar tekrar bulunmasının ya da herkes için ölçümünün mümkün olmadığı zamanlarda yararlı bir stereotipi olarak veri sağlarlar. Y kuşağının kariyer algısı genellikle nihilist ve pesimisttir. Bu kuşak geleceği belirsiz ve karanlık görmektedir (Konakay, 2018; Balaban vd., 2018; Twenge vd., 2010; Khera ve Malik, 2014). Bu Türk Y kuşağının kariyer algısının anlaşılması bu

kuşaktan olan bireylerin kariyerlerinde ilerlemek için ihtiyaçları olacak olan kariyer planlamasında nasıl bir yol izlenmesi gerektiğinin anlaşılmasına yardımcı olacağı düşünülmektedir.

4. YÖNTEM

Y kuşağı hakkında yapılan çalışmalar, Y kuşağını pek çok farklı yönden incelemekte ancak Y kuşağı akademisyenler hakkında yapılan araştırmaların özellikle Türkiye sayısal azlığı bu niş alan içinde bir boşluk oluşturmaktadır. Kuşaklar teorisi alanında yapılan çalışmalar içinde bu eksiklik, bir çalışma alanı olarak akademinin ve bu alanla bağıntılı olarak insan kaynakları yönetiminin akademiye yansımalarının anlaşılması ve gelişimini etkilemektedir. Akademi kariyer basamaklarının daha belirgin olması, eğitim seviyesinin hem hedef belirleme hem de kendini ifade edebilme açısından etkili olması nedeniyle de çalışmanın Y kuşağı akademisyenler üzerinde yapılması uygun görülmüştür. Bu çalışmada Eskişehir Osmangazi Üniversitesinde çalışan Y kuşağı akademisyenlerin kariyer beklenti, hedef ve algılarının belirlenmesi amaçlanmaktadır.

Bu araştırmanın amacına dayanarak bu araştırmanın araştırma soruları;

- ✓ Y kuşağı akademisyenler kariyer beklenti, hedef ve algı nelerdir? Buna dayanarak Y kuşağı akademisyenlerinin güdümündeki akademi nasıl değişiklikler meydana gelecektir?
- ✓ Akademi Y kuşağı akademisyenlerin daha verimli çalışabilmeleri için nasıl değişiklikler öngörülmelidir?
- ✓ Y kuşağı akademisyenlerin iş ve kariyer konusundaki görüşleri nelerdir ve bu görüşler diğer kuşaklarla yapılan araştırmalarla nasıl benzerlik ve farklılıklar göstermektedir? şeklidir.

Bu araştırmanın veri toplama yöntemi olarak derinlemesine görüşme tercih edilmiştir. Bu veri toplama yönteminin seçilmesinde araştırmanın yöntemi, amaçları ve süre, zaman ve maddi kısıtlamalar etkili olmuştur. Görüşmeler pandemi koşullarının etkisiyle online olarak yapılmıştır. Ayrıca derinlemesine görüşmenin nitel araştırmaların bireye odaklanan ve sayısal değil görgüsel olan veriyi elde etme amacı, nitel araştırmalarda en çok kullanılan veri toplama yöntemi haline getirmiştir. Derinlemesine görüşmenin ayrıntılı veri elde etme ve verinin kısıtlı bir gruptan grubun yönergesiyle ilettilerek alınıyor olması (Patton,2002) nedeniyle, derinlemesine görüşmenin bu araştırma için en uygun veri toplama aracı olduğuna karar verilmiştir. Bu çalışmada derinlemesine görüşmenin seçilmesinin nedeni araştırma sorusunun daha önce de açıklandığı üzere tüm Türkiye’de yaklaşık olarak birkaç bin, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi içinde ise birkaç yüz kişiden oluşan bir grubun spesifik ve sadece kendilerinin cevaplayabileceği bir konu hakkında yani “Y kuşağı akademisyenlerin kariyer beklenti, hedef ve algıları nelerdir?” sorusu olduğu için derinlemesine görüşme sağlanacak olan verinin bu çalışmada veri için yeterli olacağı varsayılmıştır. Derinlemesine görüşme yöntemiyle elde edilen veriler ise içerik analizine tabi tutulmuştur.

İçerik analizi, sistematik olarak veri özelliklerinin incelenerek veriler arası anlamlı ilişkilerin ortaya çıkarıldığı nitel bir analiz biçimidir. Başka bir deyişle, içerik analizinin amacı, belli bir iletişim süreci sırasında ortaya konulan verinin sıraya dayalı analizinden yola çıkarak anlamlı ve tutarlı sonuca ulaşmayı sağlayan metodolojidir. (Norum, 2006:5). Nitel bir analiz yöntemi olarak ortaya çıkan içerik analizi; görüşme, gözlem ve metin incelemeleri aracılığıyla edinilen verilerin içerdiği anlamın ortaya çıkması için verilerin içerdiği sembol ve sosyal anlamların veri setlerinin karşılıklı ve düzenli olarak araştırmacı tarafından incelenmesi ile kodların oluşturulmasını içermektedir (Neuendorf, 2017). Bu çalışmada araştırmacı tarafından kodlamalar, görüşmecilerin ifade ve davranışlarının cümleler ve ifadeler üzerinden gruplandırılması ile anlamsal bütünlük sağlayan kategoriler haline getirilmiş ve sonuç ifadelerine ulaşılmıştır. Araştırmanın iç geçerliliğini sağlamak adına görüşmecilerin seçiminde görüşmecilerin evrenin temsil etme güçleri de göz önünde bulundurulmuş, görüşmecilerin verdiği cevaplar birbirleriyle ve araştırmacının yaptığı yorumlar karşılaştırılarak tutarlılık sağlanmış, ayrıca kodlamalar yapılırken ortak bir inceleme planı oluşturulmuştur.

Eskişehir Osmangazi Üniversitesindeki Y kuşağı akademisyenlerin sayısı ve durumları hakkında Türkiye geneline benzer bir durum söz konusudur. Y kuşağı akademisyenlerin sayısı ve durumları hakkında açık veri bulunmamaktadır. Ancak var olan verilerin incelenmesi ile Eskişehir Osmangazi Üniversitesi’nde bulunan 1517 (YÖK, 2021) akademisyenin yaklaşık dörtte birinin Y kuşağı sınırları içinde bulunduğu sonucuna varılmaktadır. Y kuşağının doğum yılları 1980-2000 olarak kabul edilmiş ve bu yıllar içinde doğan bireylerin en erken olarak 1998 yılında lisans eğitimine başlayabilecekleri varsayılmıştır. YÖKSİS veri tabanı kullanılarak Eskişehir Osmangazi Üniversitesinde 12 fakültede görev yapan akademisyenlerin yaş aralıkları tahmin edilmeye çalışılmıştır. Doğum tarihlerine ulaşılabilen akademisyenlerde daha önce verilen Y kuşağı doğum yılları aralığına dayanarak belirtilen aralıkta olanlar Y kuşağından kabul edilmiş; YÖKSİS üzerinden yalnızca lisans dönemi bilgilerine ulaşılabilenler ise 1998 ve sonrası lisans başlama şartıyla Y kuşağı olarak

kabul edilmişlerdir. Bu araştırmanın örneklemini kartopu tekniği ile belirlenen on dört akademisyen oluşturmaktadır.

5. BULGULAR

Çalışma sonucunda elde edilen veriler çalışma sorusuna paralel olarak kariyer beklenti, hedef ve algıları başlıkları altında incelenmiş ve cevapların kariyer beklentileri üzerinde yoğunlaştığı ve farklılaştığı görülmüştür.

5.1. Kariyer Beklentileri

Y kuşağı akademisyenlerinin kariyer beklentileri üstleri ve diğer akademisyenlerle ilişkiler ve iş ve sınıf ortamları konuları üzerine yoğunlaşmaktadır. Genel anlamıyla bakıldığında akademisyenlerin kariyerlerinde sahip oldukları beklentilerin işte çalışılan sürenin artmasıyla değişime yönelik inancın azaldığı görülmektedir. Kariyer beklentileri konusunda ortaya çıkan ilk başlık “diğer akademisyenlerle olan ilişki ve onlardan beklenenler” dir.

Y kuşağı akademisyenlerin genel olarak üstlerinden beklentileri benzerlik göstermektedir. İdari amir konumundaki akademisyenler de genel anlamıyla akademisyen ve iş arkadaşı olarak görülmekte ve buna bağlı olarak klasik bir alt-üst ilişkisinden ortak bir hedef ve görev içinde yani bilimsel çalışmalar yapmak, eğitimi sağlamak ve bürokratik yapıyı devam ettirmek adına yapılması gereken işlerin dağıtım ve kontrolünde görevli eşitler olarak görmektedirler. İş dağılımında adaletin sağlanması, Y kuşağı akademisyenler için önemli ve sağlıklı bir iş ortamının oluşturulabilmesi adına önemli görülmektedir. İdareci konumunda olmayan ancak unvan bakımından üst konumunda olan diğer akademisyenler için ise idarecilere benzer bir görüş yaygındır. İdareci olmayan üstlerden beklenenlerle idareciler arasında yetkileri dâhilinde olmayan kavramlar hariç ayrı bir beklenti yoktur.

Y kuşağı akademisyenlerin üstlerinden diğer bir beklentisi de hitaptır. Y kuşağı akademisyenler üstlerinin kendilerine yönelik hitap ve davranışlarında eşitlik ve iş arkadaşlığına dayanan bir profesyonellik beklemektedirler. Y kuşağı akademisyenler, iş ortamında yaş veya unvana dayalı olarak küçümsenme ve söz hakkı tanınmama durumlarından rahatsız olmakta, kendi deyimleriyle “biz çektik, onlar da çeksin” davranışından rahatsız olmaktadır. Unvana ve yaşa dayalı olarak sağlanmaya çalışılan otorite ve kontrole karşı duyulan rahatsızlık ve bunun yararsızlığına duyulan inanç Y kuşağı akademisyenler arasında yaygın bir görüştür. Y kuşağı akademisyenler unvana bakılmaksızın herkesin katıldığı bölüm içi kararlarda demokratik bir karar mekanizması arzulamaktadırlar.

Y kuşağı akademisyenlerin üstlerinden bir başka beklentisi de başarı ve çabalarının üstler tarafından takdir etmesidir. Yapılan çalışma ve edinilen kazanımların fakülte ve üniversite tarafından fark edilmesi ve değer görmesinin hem çalışmayı yapan akademisyen hem de iş arkadaşları için bir motivasyon kaynağı olacağı düşünülmektedir.

Elde edilen verilere göre fakülte içi üstlerle iletişimde, hem alınan kararların aktarılması hem de bireysel olarak yapılan çalışmalar ve bürokratik işlemler için ulaşma konusunda da zorluklar yaşandığı görülmektedir. Üstlere e-posta yoluyla ulaşma ve görüş alma e-postaların kontrol edilmemesi nedeniyle zordur. Y kuşağı akademisyenler üstleriyle iş konusundaki fikir alışverişlerini önemsemektedir. Y kuşağı akademisyenlerin fakülte içi daha demokratik bir karar alma mekanizmasının yanında, üstlerle yapılan çalışmaların demokratik bir ortam içinde tartışılması, çalışmaların kalitesini ve çalışmayı yapanların motivasyonunu artırır nitelikte olduğunu ifade etmektedirler.

Y kuşağı akademisyenlerin bir başka önem verdiği konu da özel hayat ve iş dengesidir. Çalışma saatlerinin ve işe dayalı yüklerin özellikle araştırma dışı ve bürokratik iş yükünün akademisyenlerin zamanını harcadığı ve hem işin asıl amacı ve makamsal açıdan ilerlemenin kilidi konumundaki akademik çalışmalara yoğunlaşacak zamandan hem de özel hayatta harcanan zamandan çaldığı görülmektedir. Bunun yanında özel hayat sırasında yaşanan sorunlara yeterince eğilememe, sorunları aşmakta ve eşleriyle kurdukları iletişimde yaşanan zorluklar da Y kuşağı akademisyenler için özel hayat-iş dengesini bozan bir durumdur.

G1: “Açıkçası sağlamıyor. Tamam, akademisyenin rahat çalışma saatleri var ama bazen gece üçe kadar çalışabiliyoruz. Hafta sonu da çalışabiliyorsunuz, sınav oluyor dediğim gibi üçlerde dörtlerde kalkıp çalışmanız gerekiyor...”

Akademisyenlerin en önem verdiği iş arkadaşı konumunda ise danışmanları gelmektedir. Hem akademiye araştırmacı olarak için hem de akademik ortamda bir birey olarak var olabilmek için akademisyenler danışmanın desteğine ihtiyaç duymaktadır. Y kuşağı akademisyenler için bu alanların yansısı diğer üst

konumundaki akademisyenler ve alandaki önemli isimlerle kurulan iletişimle bir yol gösterici ve aracı olarak görülmektedirler.

Y kuşağı akademisyenlerin kendileriyle aynı yaş aralığında ve aynı dönemden olan iş arkadaşlarıyla olan ilişkileri ise hem danışmanları hem de üstleriyle olan ilişkilerine kıyasla daha geri plandadır. İş arkadaşlarıyla ilişki genellikle profesyonel iş ortamı ve bireysel alan olarak farklı görülmektedir. İş ortamı içinde Y kuşağı akademisyenlerin kendileriyle aynı yaş aralığında ve aynı dönemden olan iş arkadaşlarıyla çalışmalar yapmaya sıcak baktığı görülmektedir. Ancak bu çalışmaların planlanabilirliği ve çalışma yapmaktaki amaçların farklılığı yani unvan basamaklarında ilerleme adına yapılan çalışmalarla bilimsel ilerleme adına yapılan çalışmalar arasındaki farklılıklar ortak çalışmaların önünde bir engel olarak ifade edilmektedir. Y kuşağı akademisyenlerin iş arkadaşlarıyla olan bireysel ilişkilerinde ise iş hayatı ve özel hayatın büyük ölçüde ayrıldığı görülmektedir, iş hayatındaki resmi-profesyonel ilişki bazen özel hayatta dostça ilişkilerle desteklense de bazen sadece tek yönlü olarak ortaya çıkmaktadır. Y kuşağı akademisyenlerin iş arkadaşlarıyla olan ilişkilerinde özellikle iş yaşamı konusunda ciddi bir iletişimsizlik görülmektedir. İş arkadaşlarının fikirlerinin ne olduğu konusu Y kuşağı akademisyenler çoğu için belirsizdir. Veriler ışığında Y kuşağı akademisyenlerin daha iyi bir çalışma ortamı ve sosyal ilişkiler ağı kurabilmeleri adına sosyal etkinliklerin artırılması istediği ortaya çıkmaktadır.

Y kuşağı akademisyenlerinin kariyer algularına ilişkin diğer başlık ise “İş ve sınıf ortamından beklenenler” şeklindedir. İş ortamında Y kuşağı akademisyenlerin en önemli beklentilerinden biri çalışmalarının desteklenmesi, bunun sağlanabilmesi adına yaptıkları çalışmaların değerlendirilmesidir. Bu değerlendirmenin sağlanabilmesi adına fakülte, enstitü ya da üniversite çapında yapılacak konferans ve okumaların gerekliliği ifade edilmiştir. Fakülte çapında veya farklı gruplarla yapılacak olan beyin fırtınaları Y kuşağı akademisyenlerce yeni fikirlerin ve çalışmaların ortaya çıkması gerekli bir adım görülmektedir.

Bunun yanında yapılan ulusal ve uluslararası konferans, seminer gibi etkinliklere bölüm olarak katılım sağlanması, hem akademisyenlerin bilgilendirilmesinde hem de çalışmalara katılacak ekiplerin oluşturulmasında daha çok beklenmektedir. Özellikle farklı disiplinlerde çalışan akademisyenlerin geniş, bilimsel açıdan değerli çalışmalar yapılması için bir araya getirilmesi ve bu tarz çalışmaların desteklenmesi Y kuşağı akademisyenleri için önemlidir.

İş ortamından bir diğer beklenti de fiziki ortamın yapısına dairedir. Y kuşağı akademisyenlerinin genel anlamıyla en sık tekrar ettiği beklentilerden biri tek kişilik odadır. Çalışmaların verimli yapılabilmesi adına rahatça konsantre olunabilecek bir alanın yaratılması önemlidir. Fakülte binalarının ve odaların temel hijyen ve düzen kurallarına uyuyor olması, materyal ve teknolojik altyapının sağlanması da akademisyenler için önemlidir. Hem öğretim üyelerinin hem öğrencilerin sosyalleşme, eğitim, çalışma ihtiyaçlarının giderilmesi için daha fazla alan ve maddi kaynak gerekmektedir. Bu alan ihtiyacı ek bina, talebi olarak ortaya çıkmaktadır.

G3: “Fiziki ortamda yetersizlik var, malzeme yetersizliği var, üst kurulara sürekli yazılıyor, talep ediliyor, karşılığı geliyor ama yeterli olmuyor, artık eldeki imkânlarla bir şeyler yapılması gerek.”

Ek binalar içinde teknolojik açıdan daha sağlam bir altyapıya sahip alana göre değişmekle birlikte gerekli olan ortam (laboratuvar, atölye vb.) sağlanması, öğrencilerin çalışabileceği ve sosyalleşebileceği çalışma alanlarının oluşturulması, konferans salonları ve kütüphanelerin kurulması Y kuşağı akademisyenlerce iş ortamından fiziki anlamda beklediklerinin başında gelmektedir.

Bu beklentilerin sağlanmasında görülen zorluklar ise üst konumundakilerin muhalefeti, zaman ve maddi kaynak eksikliği ile bürokratik zorluklar olarak sıralanmaktadır. Üst konumundaki kişilerin yeni fikir ve tasarımlara karşı çıkması ve bunu bir güç savaşı olarak görme ihtimalleri yeniliklerin önünü kapayan bir etmen olarak ortaya çıkmaktadır. Ek binanın yapımı, teknolojik altyapının sağlanması için gereken süre ve bu süre içinde yapılacaklar bir başka endişe kaynağıdır. Maddi kaynaklar ve fakülteler arası bu maddi kaynakların dağıtımı ise hem bürokratik sistem içinde yeni bir fikir ve ihtiyacın karşılanmasının sağlanması hem de maddi kaynakların dağıtımı ve maddi kaynakların kendilerinin yetersizliği bu beklentilerin karşılanmasında bir engel olarak ortaya çıkmaktadır. Tüm bunlara rağmen Y kuşağı akademisyenleri genel anlamıyla yapılanlara olumlu bakmakta ve beklentilerin karşılanabileceğini düşünmektedir.

Ders ortamında ise yukarıda açıklananlar ile bağlantılı olarak materyal sağlanması, teknolojik altyapının sağlanması ve alan için gerekli ortamların sağlanmasının yanında bir akademisyene düşen ders yükünün azaltılması ve sınıf içinde öğrenci/öğretim görevlisi oranının her bir öğrencinin gerekli olan ilgiyi görebildiği bir seviyeye gerilemesi istenmektedir. Ders ortamında var olan özgürlükler Y kuşağı akademisyenler tarafından yeterli görülmektedir ancak ders ortamındaki bu eksiklerinin giderilmesinin öğrencileri gelişime açacağı düşünülmektedir..

5.2. Kariyer Hedefleri

Görüşme yapılan Y kuşağı akademisyenlerin hemen hepsi unvan olarak profesörlüğe ulaşabileceklerini düşünmektedirler. Ancak akademi içindeki yapı bu unvanı neredeyse kaçınılmaz yaptığından kariyer hedefleri içinde sayılsa da asıl hedef konumunda değildir. Y kuşağı akademisyenler için literatüre ve akademiye katkı sağlamak ve alanda bilinirlik elde etmek akademisyenliğin asıl hedefidir. Yaptıkları çalışmalar sayesinde bilime ve alanlarındaki gelişmelere katkı sağlamak buna bağlı olarak da insanlığa ve ülkeye hizmet etmiş olmak Y kuşağı akademisyenlerin geneli için asıl hedefidir. Bu katkıları yaparken uluslararası olarak alanlarında bilinir olmak da Y kuşağı akademisyenlerin en sık aktardığı kariyer hedefi konumundadır.

Bu hedefle bağıntılı olarak kendilerinden sonra gelecek olan kuşağı eğitmek ve bu yolla gelecek kuşaklara katkı sağlamak da önemli bir olarak ifade edilmektedir. Y kuşağı akademisyenler akademisyenliğin eğitimci yönünü önemsemekte ve akademisyenlerin kendilerinden sonra gelecek kuşaklara karşı görevleri olduğunu düşünmektedir. Bu hedefi gerçekleştirebilmek için bu çalışmaya katıldıklarını aktaran pek çok görüşmeci bulunmaktadır. Bir diğer kariyer hedefi ise eser bırakmadır. Yazdıkları ve yaptıkları çalışmalara dayanarak sonraki kuşaklar tarafından bilinmek ve takdir edilmek istemektedirler. Bu istek özellikle sosyal bilimler alanında çalışan akademisyenlerde görülmektedir.

5.3. Kariyer Algısı

Y kuşağı akademisyenlerinin kariyer algıları; aile, arkadaş ve genel anlamıyla toplumun kendilerine bakışı ve kendilerinin akademisyenliği ve akademik hayatı bu bakışa dayanarak nasıl inceledikleri ile doğrudan ilintilidir. Y kuşağı akademisyenleri toplumun gözünde akademisyenliğin ehemmiyetli ve saygın bir konumda olduklarını ancak bu saygının büyük ölçüde akademiye tanımamanın getirdiği bir nevi mistisizm de dayanmakta olduğunu söylemektedirler. Y kuşağı akademisyenler akademisyenliğe verilen bu önem ve saygınlığın özellikle daha önceki kuşaklarda belirgin ve sert olduğunu aktarmaktadırlar. Arkadaş ilişkilerinde ise akademisyenlik önemsizdir ve farklı iş kollarından olan arkadaşlarla da akademisyen olanlarla da iletişim kurulabilmektedir.

Y kuşağı akademisyenlerin kendileri ise akademisyen olmayı bir idealin peşinden gitme ihtiyacı olarak tanımlamaktadırlar. İdealleri gerçekleştirme ve kendini, çevresini ve ülkeyi geliştirme, ileri taşıma ideali akademisyenlerin gözünde akademisyenliğin özünü oluşturmaktadır. Bu ideale ulaşamadığında diğerlerinin gözündeki akademik imaj ile oluşan tezatlık ise Y kuşağı akademisyenler için bir karamsarlık kaynağıdır.

G10: "...Aslında ben yüksek lisansa başladıktan sonra akademisyen oldum. Başta akademik ilerleme bana cazip geliyordu ama giderek bana sıkıcı ve zor gelmeye başladı. Bu ikisinin dengesini sağlayabileceğim bir iş olmasını istiyorum. Gene akademik çalışmalar yapmak hoşuma giderdi ama zaman baskısı ve iş olarak değil de zevk için...."

Y kuşağı akademisyenler akademisyenliği sürekli değişim içinde dinamik bir kariyer olarak görmektedirler. Bu görüşlerinin kaynağı, alanda yapılan gelişmeler, sürekli olarak değişen ve genç kalan öğrenciler ile yeni çalışma yapmaktır. Dinamik yapı, Y kuşağı akademisyenlerce akademinin iyi yönlerinden biri kabul edilmektedir.

Akademisyenliğin maddi açıdan ele alınışı giderek düşen bir öneme sahiptir. Y kuşağı akademisyenler Türkiye standartları içinde akademisyen maaşını düşük olarak göremeseler de akademisyen olmak için ayrılması gereken maddi kaynak nedeniyle maaşların giderek kısıtlı hale geldiğini aktarmaktadırlar. Bu nedenle maaş ve maaş beklentisi akademisyenlerin akademiye seçmelerinde ve akademiye var olmalarında büyük bir kaynak teşkil etmemektedir.

6. SONUÇ

Strauss ve Howe'un Kuşaklar Teorisi, yirmi yıllık dönemler içinde doğmuş olan bireylerin hayatlarının aynı dönemi içinde yaşadıkları siyasi, sosyal ve ekonomik çevre ve olaylar nedeniyle ortak beğeni, anlayış ve görüşler geliştirerek buna bağlı bir kuşak personasına ulaştıkları fikrine dayanmaktadır. Y kuşağı (1980-2000) hakkında yapılan tanımlamalar; Y kuşağının kuşak personasını bireysel, hiyerarşiye karşı, takım olarak çalışmaya hevesli, teknolojiye yatkın ve dışa dönük olarak tanımlamaktadırlar (Strauss ve Howe, 1991). Y kuşağı akademisyenler hakkında yapılan bu araştırmada Y kuşağı akademisyenlerin genel anlamıyla bu karakter özelliklerini gösterdiği sonucuna varılmıştır. Bu sonuçlar daha önce yapılan araştırmalarda; Yüksekbilgili (2013), Konakay (2018) ve Kanbur ve Şen (2017) tarafından edinilen sonuçlarla benzerlik göstermektedir. Türk Y kuşağı akademisyenler Strauss ve Howe'un tanımladığı kuşak personasına uymakla beraber bazı farklılıklar da gösterdikleri. Y kuşağı çalışanların iş yerindeki profesyonel ilişkilere daha çok önem veriyor olmaları ve üstleriyle olan ilişkilerini kendileriyle yaşıt olan akademisyenlerle olan ilişkilerinden

önemli görmeleri, görüşmeci Y kuşağı akademisyenler için tanımlanan hiyerarşiden uzak tanımlamaları Y kuşağı akademisyenleri kuşak personalarından ayıran yönelerdir.

Bu araştırmaya görüşmeci olarak katılan Y kuşağı akademisyenlerin kariyerlerinde beklentilerinde ve kendi yaşıt iş arkadaşlarından beklentilerinde öne çıkan bir diğer husus, birlikte yapılan beyin fırtınası çalışmalarını ve farklı alanlardan araştırmacılarla yapılacak olan çok disiplinli çalışmaları önemsemeleri olarak görülebilir. Yaşıt iş arkadaşlarıyla olan ilişkinin profesyonellik sınırları içerisinde kalması isteği görüşmeciler tarafından ortaya konmuş ancak Y kuşağı akademisyenlerin iş ortamından bir beklentisi olarak da seminer, kongre gibi çalışmalarla akademi içerisinde sosyal ve bilimsel bir takım etkinliklerin gerekliliği olmuştur. Y kuşağı akademisyenlerin fiziki iş ortamı konusunda beklentileri ise en çok yer sıkıntısı üzerine yoğunlaşmaktadır. Artan öğrenci sayılarına dayanarak sınıf, laboratuvar ve atölyelerin sayısında ve donanımında yaşanan eksikler, dersler için gerekli olan materyal (kâğıt, kalem, kitap kaynağı vb.) eksikliği ayrıca akademisyenlerin sahip oldukları öğrenci oranında sıkıntılar sayılmaktadır. Bu sorunların çözümü için gereken en önemli iki etmen maddi kaynak ve idarecilerin desteği olarak görüşmeciler tarafından tanımlanmıştır. Görüşmeci Y kuşağı akademisyenlerin iş hayatlarından bir diğer beklentileri de özel hayat iş hayatı dengesidir. Bu zaman sıkıntısı akademisyenler için motivasyonu zayıflatan bir etken olarak görülmektedir. Özellikle kadın Y kuşağı akademisyenler zaman sıkıntısını hissettiklerini aktarmışlardır. Bu sorunun çözümü için üstlerin anlayışlı davranması ve daha çok akademisyene görev dağılımı çözümlerini sunmuşlardır.

Y kuşağı akademisyenler kariyer hedeflerinin geleneksel kariyer kavramından farklı olduğunu görülmüştür. Kariyerde unvan bakımından yaşanan ilerlemenin ise akademinin doğası gereği zorunlu olan ve kişisel tatmini düşük bir olgu olarak tanımlandığı görülmektedir. Unvan olarak ilerlemenin, maaş ve özlük hakları açısından istendiği belirtilse de “alana katkı” ve “alan içinde bilinirliğin” asıl istenen hedef konumunda olduğu aktarılmıştır. Y kuşağı akademisyenlerin kariyer hedefleri arasında ise maddi gelir elde etme çok az görülmektedir. Maddi açıdan akademisyenliğin gelir durumu iyi olarak tanımlansa da maddiyet kariyer hedefleri arasında yer almamaktadır. Türkiye’de akademisyenliğin maddi açıdan iyi olmakla beraber maddi yönün akademisyenliğe yöneltmekteki etkisi düşük olarak tanımlanmıştır. Y kuşağı akademisyenlerin kariyerlerinin başında sahip oldukları idealizm ve iş ortamında karşılaştıkları gerçekler arasında ortaya çıkan farklılık kariyerlerini ve kendilerini anlamalarında yani kariyer algılarında önemli bir etmen olarak öne çıkmıştır.

KAYNAKÇA

- Adıgüzel, O., Batur, H. Z. ve Ekşili, N. (2014). Kuşakların değişen yüzü ve Y kuşağı ile ortaya çıkan yeni çalışma tarzı: mobil yakalılar. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (19), 165-182.
- Angus, A., & Westbrook, G. (2019). *Top 10 Global consumer trends*. London, UK: Euro Monitor International.
- Aydın, G. ve Başol, O. (2014). X ve Y kuşağı: çalışmanın anlamında bir değişme var mı? . *Electronic Journal of Vocational Colleges*, 4 (4), 1-15 .
- Ayhün, S. E. (2013). Kuşaklar Arasındaki Farklılıklar Ve Örgütsel Yansımaları. *Ekonomi ve Yönetim Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 93-112.
- Balaban, Ö., Ertuğ, H. ve Yenice, Ö. (2018). Generational differences in human resources management: a study on generation Y health workers. *Intraders Uluslararası Ticaret Dergisi*, 1(1), 85-99.
- Bek, H. (2007). İnsan kaynakları yönetiminde eğitim ve geliştirme etkinliği (Örnek Bir Uygulama). *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(17), 107-120
- Bursalı, Y. M. ve Kök, S. B. (2018). İnsan kaynaklarında değişimin yeni yönelimi: kariyer yönetimi. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 5(3), 46-67.
- Crappell, C. (2016). The ABCs of gen X, Y (P), Z: A column for young professionals: reconsidering the relevancy of e-mail in the modern music studio. *American Music Teacher*, 65(5), 40-43.
- Delbosc, A.,& Ralph, K. (2017). A tale of two millennials. *Journal of Transport and Land Use*, 10(1), 57-64.
- Drago, J. P. (2006). *Generational theory: implications for recruiting the millennials*. Carlisle Barracks, Pa.: Army War Coll Erşim Adresi: <https://apps.dtic.mil/sti/pdfs/ADA449672.pdf>
- Engizek, N. ve Şekerkeya, A. (2016). X ve Y kuşağı kadınlarının karar verme tarzları bakımından incelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13 (36), 10-20.

Erişim Adresi: <https://www.corporateknights.com/issues/2015-04-youth-future-40-issue/>

Güldü, Ö. ve Kart, M.E. (2017). Kariyer planlama sürecinde kariyer engelleri ve kariyer geleceği algılarının rolü. *Ankara Üniversitesi Sbf Dergisi*, 72(2), 377-400.

Gürsoy, D., Maier, T. A., & Chi, C. G. (2008). Generational differences: An examination of work values and generational gaps in the hospitality workforce. *International Journal of Hospitality Management*, 27(3), 448-458.

Hamilton, T. (2015). *What motivates millennials?*

Hazlett, J. (1992). Generational theory and collective autobiography. *American Literary History*, 4(1), 77-96.

Hershatler, A., & Epstein, M. (2010). Millennials and the world of work: an organization and management perspective. *Journal of business and psychology*, 25(2), 211-223.

Joshi, A., Dencker, J. C., Franz, G., & Martocchio, J. J. (2010). Unpacking generational identities in organizations. *Academy of Management Review*, 35(3), 392-414. doi:10.5465/amr.2010.51141800

Kanbur, E. ve Şen, S. (2017). X ve Y kuşağı çalışanlarının kariyer uyum yetenekleri ve kariyer tatmini açısından karşılaştırılması. *Journal of Turkish Studies*. 12. 115-134.

Karagülle, A. E.ve Çaycı, B. (2014). Ağ toplumunda sosyalleşme ve yabancılaşma. *Turkish Online Journal of Design Art and Communication*, 4 (1), 1-9

Kattenbach, R., Lücke, J., Schlese, M., & Schramm, F. (2011). Same same but different — changing career expectations in Germany? *German Journal of Research in Human Resource Management*, 25(4), 292-312.

Keskin, S. (2020). Covid-19 salgını sürecinde kısıtlamalar ve endişelerin tüketici davranışına etkileri. *Ahi Evran Akademi*, 1(2), 69-82.

Khera, S. N., & Malik, S. (2014). Life priorities and work preferences of generation y: an exploratory analysis in Indian context. *Jindal Journal of Business Research*, 3(1–2), 63–76.

Konakay, G. (2018). Y kuşağı değerlerinin kariyer tercihleri açısından incelenmesi. *Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi*, 13 (1), 79-92

Marshall, G. (1997). theory and generation X. *Journal of Public Administration Education*, 3(3), 397-403.

Müftüoğlu, Y. ve Erol, İ. (2013). Kariyer kavramı ve maden mühendisleri için kariyer seçenekleri. *Bilimsel Madencilik Dergisi*, 52 (4), 37-43.

Neuendorf, K. A. (2017). *The content analysis guidebook*. New York: Sage.

Norum, K. E. (2008). Relationship to other research methods. L.M. Given (Ed.) *The sage encyclopedia of qualitative research methods* içinde (22-23). Thousand Oaks, California: Sage.

Özler, D. E., Mercan, N. ve Yeni, Z. (2014). “Y kuşağının beş faktör kişilik özelliklerinin kariyer uyum yetenekleri üzerindeki etkisini belirlemeye yönelik bir araştırma.” *Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2, 7-8.

Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods (3rd ed.)*. California: Sage.

Seggie, F.N. ve Y. Bayyurt.(Ed.) (2015) .*Nitel Araştırma: Yöntem, Teknik, Analiz ve Yaklaşımlar*. Ankara: Anı.

Sherman, R. O. (2006). Leading a multigenerational nursing workforce: Issues, challenges and strategies. *Online Journal of Issues in Nursing*, 11(2), 3-13.

Stanimir A (2015). Generation Y – characteristics of attitudes on labor market. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 6 (25),22-28.

Storey, J (ed.) (2007). *Human resource management: a critical text (3rd Edition)*. London: Thomson.

Strauss, W., Howe, N. (1991). *Generations: the history of America’s future, 1584 to 2069*. New York: William Morrow and Company.

Tanç, S. (1999). *Benlik değeri, umutsuzluk ve kariyer beklentileri*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul

Trzesniewski, K. H., & Donnellan, M. B. (2010). Rethinking “Generation me: a study of cohort effects from 1976-2006.” *Perspectives on Psychological Science*, 5(1), 58–75.

Türk, A. (2013). *Y Kuşağı*. İstanbul: Kafekültür.

Twenge, J. M., Campbell, S. M., Hoffman, B. J., & Lance, C. E. (2010). Generational differences in work values: Leisure and extrinsic values increasing, social and intrinsic values decreasing. *Journal of Management*, 36(5), 1117-1142.

Vanmeter, R., Grisaffe, D., Chonko, L., & Roberts, J. (2013). Generation Y's ethical ideology and its potential workplace implications. *Journal of Business Ethics*, 117(1), 93-109.

Wey Smola, & K., Sutton, C. D. (2002). Generational differences: revisiting generational work values for the new millennium. *Journal of Organizational Behavior: The International Journal of Industrial, Occupational and Organizational Psychology and Behavior*, 23(4), 363-382.

Wilton, N. (2016). *An introduction to human resource management*. London: Sage.

YÖK Ana Sayfa. (2021.). Erişim Adresi: <https://www.yok.gov.tr/>

Yüksekbilgili, Z. (2013). Türk tipi y kuşağı, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(45), 342 – 353.



e-ISSN: 2630-631X

Uzaktan Eğitim Sürecinde Öğretmenlerin Dijital Okuryazarlık Düzeylerinin İncelenmesi

Article Type

Research Article

Subject Area

Education

Examination of Digital Literacy Levels of Secondary School Teachers in The Process of Distance Education

Vol: 8

Doç.Dr. Cevat EKER¹ Uzm. Hüseyin BİNGÖL²

Issue: 56

¹Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, Ereğli Eğitim Fakültesi, Zonguldak, Türkiye

Year: 2022

²Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak, Türkiye

Pp: 471-480

ÖZET

Arrival

02 January 2022

Published

28 February 2022

Bu araştırmanın amacı, uzaktan eğitim sürecinde ortaokul öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeyleri çeşitli değişkenlere göre incelemektir. Bu genel amaç ile birlikte, ortaokul öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeyleri; cinsiyet, mesleki kıdem, branş ve mezuniyet durumları değişkenleri açısından karşılaştırılmıştır. Bu bakımdan bu araştırma betimsel nitelikli nedensel karşılaştırma araştırmasıdır. Araştırmanın örneklem grubunu, 2020-2021 eğitim - öğretim yılında Zonguldak ili Merkez, Kilimli ve Kozlu ilçelerindeki ortaokullarda görev yapan 399 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini oluşturulurken kolay ulaşılabılır/elverişli örneklem yöntemi seçilmiştir. Araştırmada veri toplamak amacıyla "Kişisel Bilgiler Formu" ile "Dijital Okuryazarlık Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırmada ortaokul öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi için frekans (f), yüzde (%), aritmetik ortalama (\bar{X}) ve standart sapma (SS) kullanılmıştır. Nedensel karşılaştırma deseni için gruplar arası ortalamaların karşılaştırılmasında hangi istatistiklerin kullanılacağını belirlemek amacıyla puan dağılımları incelenmiştir. Kolmogrow-Smirnov testi, çarpıklık ve basıklık katsayıları incelendiğinde puan dağılımlarının normal dağılım sergilemediği görülmektedir. Bundan dolayı uzaktan eğitim sürecinde ortaokul öğretmenlerinin, dijital okuryazarlık düzeylerinin belirlenen demografik özelliklere (cinsiyet, mesleki kıdem, branş, mezuniyet durumu) göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için iki grup ortalamalarının karşılaştırılmasında bağımsız gruplar için Mann-Whitney U Testi, ikiden fazla grup ortalamaları karşılaştırılmasında ise Kruskall Wallis Testi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, uzaktan eğitim sürecinde ortaokul öğretmenlerinin dijital okuryazarlıkları yüksek düzeyde olduğu, uzaktan eğitim sürecinde ortaokul öğretmenlerinin cinsiyet, mesleki kıdem, branş değişkenleri ile dijital okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı farklılık olduğu ve mezuniyet durumu değişkeni ile dijital okuryazarlık düzeyleri arasında ise anlamlı farklılık olmadığı sonucu bulunmuştur. Elde edilen sonuçlar alan yazın kapsamında tartışılmış ve önerilerde bulunulmuştur.

Article ID 1344

Anahtar Kelimeler: Uzaktan Eğitim, Öğretmen, Dijital Okuryazarlık

Doi Number

http://dx.doi.org/10.31576/smryj.1344

ABSTRACTHow to Cite ThisArticle

Eker, C. & Bingöl, H.

(2022). "Uzaktan

Eğitim Sürecinde

Öğretmenlerin Dijital

Okuryazarlık

Düzeylerinin

İncelenmesi",

International Social

Mentality and

Researcher Thinkers

Journal, (Issn:2630-

631X) 8(56): 471-480.



Social Mentality And

Researcher Thinkers is

licensed under a

Creative Commons

Attribution-

NonCommercial 4.0

International License.

The aim of this research is to analyze the digital literacy levels of secondary school teachers in the distance education process according to various variables. With this general purpose, secondary school teachers' digital literacy levels were compared in terms of variables such as gender, professional seniority, branch and graduation status. In this respect, this research is a descriptive causal comparison research. The study group of the research consists of 399 teachers working in secondary schools in the Central, Kilimli and Kozlu districts of Zonguldak province in the 2020-2021 academic year. While creating the sample of the research, the easily accessible/convenient sampling method was chosen. "Personal Information Form" and "Digital Literacy Scale" were used to collect data in the study. Frequency (f), percentage (%), arithmetic mean (\bar{X}) and standard deviation (SD) were used to determine the digital literacy levels of secondary school teachers in the study. For the causal comparison design, score distributions were examined to determine which statistics would be used to compare means between groups. When Kolmogrow-Smirnov test, skewness and kurtosis coefficients are examined, it is seen that the score distributions do not show normal distribution. For this reason, in order to determine whether the digital literacy levels of secondary school teachers in the distance education process differ according to the determined demographic characteristics (gender, professional seniority, branch, graduation status) for independent groups, the Mann-Whitney U Test for comparing the averages of two groups and the Kruskall Wallis Test for comparing the averages of more than two groups. used. As a result of the research, secondary school teachers have a high level of digital literacy in the distance education process, there is a significant difference between the gender, professional seniority, branch variables and digital literacy levels of secondary school teachers in the distance education process, and there is no significant difference between the graduation status variable and digital literacy levels. The results obtained were discussed within the scope of the literature and suggestions were made.

Keywords: Distance Education, Teacher, Digital Literacy**1. GİRİŞ**

2019 yılı aralık ayında Çin'in Wuhan kentinde ortaya çıkarak dünyayı kısa sürede etkisi altına alan Covid-19 salgını dünya genelinde yüz yüze eğitim-öğretim faaliyetlerine ara verilmesine neden olmuştur. Salgın sürecinin getirmiş olduğu olumsuzluklardan ülkemiz de fazlasıyla etkilenmiş ve 2019-2020 eğitim-öğretim yılı ikinci döneminde Milli Eğitim Bakanlığının aldığı kararla 13 Mart 2019 tarihinden itibaren yüz yüze eğitim-öğretim faaliyetlerine ara verilmiştir. Eğitim öğretim faaliyetlerinin devam edebilmesi için genellikle yükseköğretimde kullanılan uzaktan eğitim modeli ilkökul, ortaokul ve ortaöğretim öğrencileri üzerinde de



uygulanmaya başlanmıştır. Eğitim ve öğretim faaliyetlerinin devam edebilmesi için uzaktan eğitim amodeline geçilerek EBA, EBA TV, Zoom ve Skype gibi eğitim-öğretim platformları kullanılmaya başlanmıştır. Yaşanan bu gelişmeler eğitim ve öğretimin uygulayıcısı olan öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeylerinin önemini ortaya çıkarmıştır

Paul Gilster (1997); dijital okuryazarlığı "Bilgisayarlarla sunulan çeşitli kaynaklardan elde edilen bilgiyi kullanabilme ve anlama yeteneği" olarak tanımlamış ve dijital okuryazarlık düzeyine erişen öğretmenlerin farklı kaynaklar yoluyla da elde edilen bilgileri değerlendirebilme becerisine sahip olmaları gerektiğini belirtmiştir. Hull, Mikulecky, Clair ve Kerka (2003) dijital okuryazarlığı, dijital alandaki bilgileri iletme, değerlendirme ve özümseme yeteneği olarak tanımlamış; öğretmenlerin dijital okuryazarlıklarının sadece teknolojik yazılımları kullanması, resim ve grafikleri çözümüleme becerileri ile sınırlı kalmaması gerektiğini ifade etmişlerdir. Bunun yanında öğretmenlerin, sahip oldukları dijital okuryazarlık becerilerini anlamlandırmasının, dijital okuryazarlığın önemli bir parçası olacağını belirtmişlerdir. Kim (2019) dijital okuryazarlığı, dijital ortamlarda yer alan bilgi ve teknolojileri doğru kullanma becerisi olarak tanımlamış, bireylerin yaratıcı ve eleştirel düşüncelerine destek olabilecek temel yeterlilikleri sağlamada yardımcı olabileceğini ifade etmiştir. Morrison ve Garcia (2011) dijital okuryazarlığı, teknolojik araçları kullanarak bilgiye ulaşmak, bilgiyi kullanmak ve oluşturmak; dijital ortamda çeşitli yazılımlar vasıtasıyla dijital araçları kullanma becerisi olarak tanımlamıştır. Aviram ve Alkalai (2006) dijital okuryazarlık kavramını dijital teknolojilerin büyük bir hızla gelişmesinin, gelişmekte olan ülkelerde dijital ortamlardaki problemleri çözmek için sahip olunan beceriler olarak tanımlamıştır.

Dijital teknolojiler aracılığıyla bilginin hızlı bir şekilde elde edilmesi, güvenli bilgiye ulaşma ve bilgi üretme gibi becerilerin dijital okuryazarlık sayesinde elde edildiği söylenebilir. Benedetto (2006) öğretmenlerin eğitimde meydana gelen yenilikleri okullarda doğru uygulamaları kullanarak gerçekleştirmek için dijital okuryazarlık özelliklerine sahip olması gerektiğini belirtmiştir. Ayrıca bireylerden sahip olmaları beklenen 21.yy becerileri ile öğretim programının amaçları örtüştüğü görülmektedir. 21. Yy becerilerinden biri olan "bilgi, Medya ve Teknoloji Becerileri" bireylerin toplumsal yaşama uyum sağlayabilmek için bilgi, medya ve teknoloji becerilerini en doğru ve aktif biçimde kullanmalarını amaçlamaktadır (Eker ve Kurum, 2022; Eker ve Elekoğlu, 2020). Çok fazla bilginin bir arada olduğu teknolojik ortamlarda araştırma yapabilmeyi, doğru ve yanlış bilgiyi ayırt edebilmeyi ve ihtiyacı olan bilgiyi seçip kullanabilmeyi gerektirir.

Günümüzde bireylerin başarılı olması için, rutin olmayan yaratıcı görevler yapabilmelerine her zamankinden daha fazla gereksinimi vardır (Erdoğan ve Eker, 2020). Bu sebeple dijital okuryazarlık becerilerinin günümüzde eğitim sistemi içinde önemli bir duruma geldiği düşünülmektedir. Doğru ve güvenilir bilgiye ulaşmada, bireylerin dijital araçları iyi kullanması etkilidir. Bunun yanında dijital ortamda elde edilen bilgilerin ne derecede doğru ve güvenilir olduğu da önemlidir. Ayrıca son yıllarda dolandırılma, kişisel bilgilerin çalınması, zararlı yazılımlar, istismar ve sanal zorbalık gibi olumsuz olayların olması dijital okuryazarlığın önemini büyük ölçüde artırdığı düşünülmektedir.

Son yıllarda öğretmenlik özel uzmanlık bilgisi ve becerisi gerektiren bir meslek olarak kabul edilmektedir (Eker, 2015). Bu nedenle, öğretmenlerin dijital teknolojik araçları güvenli bir şekilde kullanabilmeleri, doğru ve güvenilir bilgiye kısa sürede erişim sağlamaları, karşılaştıkları sorunlarda çözüm üretebilmeleri onların dijital okuryazarlık becerisi kazanmaları ile mümkün olabileceği düşünülmektedir. Onursoy (2018) öğretmenlerin dijital okuryazarlık becerilerinin yeni teknolojilerin kullanımında önemli bir ölçüt olduğunu belirtmiş, bu beceri ile karşılaşılan problemlerde etkili çözüm yolları üretebileceğini belirtmiştir. Eshet (2002) dijital okuryazarlığın önemini teknolojiyi doğru kullanabilme yeteneği olarak tanımlamış, bireylerin ayrıntılı ve esnek düşünerek, yaratıcı davranarak daha kapsamlı ve doğru verilerin elde edilebileceğini ifade etmiştir. Gilster (1997) dijital okuryazarlığı yeterlilik ve deneyim kavramları ile ilişkilendirmiş ve dijital okuryazarlığın interneti kullanma konusundaki yeterliliklerin ve oluşturulan deneyimlerin dijital okuryazarlık düzeyleri üzerinde etkili olduğunu belirtmiş bunun yanında bu yeterliliklerin tek başına etkili olmadığını yaşanan gelişmeleri de takip ederek fikir sahibi olunması gerektiğini ifade etmiştir.

Dijital okuryazarlık kavramının günümüzde önemli bir hale gelmesiyle birlikte bu kavramla ilgili yurt içinde ve yurt dışında araştırmaların (Korkmaz, 2020; Boyacı, 2019; Arslan, 2019; Cote ve Miliner, 2018; Özerbaş ve Kuralbayeva, 2018; Öçal, 2017; Doyle Jones, 2015; Hatlevik, 2009) yapıldığı görülmektedir. Literatürde yapılan çalışmalar incelendiğinde çalışmaların genelde öğretmenler ve öğretmen adayları üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Yapılan araştırmaların büyük bir bölümünde öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerinin yüksek düzeyde olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Bu sonucun ortaya çıkmasında dijital araçların ve uzaktan eğitim platformlarının eğitim sürecinde sıklıkla kullanılmasının

etkili olduğu söylenebilir. Buradan hareketle uzaktan eğitim sürecinde ortaokul öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin incelenmesinin alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.1. Araştırmanın amacı ve alt problemler

Bu çalışmada uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeylerinin (cinsiyet, mesleki kıdem, branş ve mezuniyet durumlarına göre değişiminin) incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır.

- ✓ Uzaktan eğitim sürecinde ortaokul öğretmenlerinin dijital okuryazarlıkları ne düzeydedir?
- ✓ Uzaktan eğitim sürecinde ortaokul öğretmenlerin dijital okuryazarlıkları cinsiyete göre değişmekte midir?
- ✓ Uzaktan eğitim sürecinde ortaokul öğretmenlerin dijital okuryazarlıkları mesleki kıdeme göre değişmekte midir?
- ✓ Uzaktan eğitim sürecinde ortaokul öğretmenlerin dijital okuryazarlıkları branşa göre değişmekte midir?
- ✓ Uzaktan eğitim sürecinde ortaokul öğretmenlerin dijital okuryazarlıkları mezuniyet durumlarına göre değişmekte midir?

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

Uzaktan eğitim sürecinde ortaokul öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeylerinin incelenmesinin amaçlandığı bu çalışma tarama modelinde betimsel bir araştırmadır. Betimsel araştırmalar başka bir söylemle tarama araştırmaları geçmişte olmuş veya şu anda olan durumları bulunduğu haliyle belirleyip açıklamayı amaçlayan araştırma modelidir (Karasar 2020).

2.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Zonguldak ili Merkez, Kilimli ve Kozlu ilçelerinde ortaokullarda görev yapmakta olan 626 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise doksan üç (93) Türkçe, kırk beş (45) matematik, altmış dokuz (69) fen bilimleri, elli bir (51) sosyal bilgiler, kırk beş (45) İngilizce, yirmi yedi (27) din kültürü ve ahlak bilgisi ve altmış dokuz (69) yetenek dersi(müzik, resim, beden eğitimi, teknoloji tasarımı) öğretmeni olmak üzere üç yüz doksan dokuz (399) ortaokul öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini oluşturulurken kolay ulaşılabilir/elverişli örneklem yöntemi seçilmiştir. Kolay ulaşılabilir veya elverişli örnekleme tamamen mevcut olan, ulaşması hızlı ve kolay olan ögelere dayanır (Malhotra 2004).

Tablo 2.1: Öğretmenlerin Sosyo-Demografik Değişkenlere Göre Dağılımı

Sosyo-Demografik Değişkenler	Gruplar	F	%
Cinsiyet	Kadın	228	57.14
	Erkek	171	42.86
	0-5 yıl	78	19.5
	6-10 yıl	90	22.5
Mesleki Kıdem	11-15 yıl	117	29.3
	16-20 yıl	27	6.7
	21-25 yıl	36	9.0
	26 yıl ve üzeri	51	12.7
Branş	Türkçe	93	23,3
	Matematik	45	11,27
	Fen Bilimleri	69	17,23
	Sosyal Bilgiler	51	12,78
	İngilizce	45	11,27
Mezuniyet Durumları	Din Kültürü ve Ahlak Bil.	27	6,76
	Yetenek Dersleri(beden eğitimi, resim, müzik, teknoloji tasarımı)	69	17,29
Mezuniyet Durumları	Lisans	354	88,7
	Lisansüstü	45	11,3

Tablo 2.1. incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin %56,39'unun kadın %43,61'inin erkek öğretmenlerden oluştuğu görülmektedir. Bu verilere göre araştırmaya katılan öğretmenlerinin yarısından fazlasının kadın, geriye kalan kısmının da erkek öğretmenler olduğu söylenebilir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki kıdeme göre dağılımı incelendiğinde öğretmenlerin %19,5'inin 0-5 yıl, %22,5'inin 6-10 yıl, %29,3'ünün 11-15 yıl, %6,7'sinin 16-20 yıl, % 9'unun 21-25 yıl aralığında ve % 12,7'sinin de 26 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip oldukları görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin branşa göre dağılımı incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin % 23,3'ünün Türkçe, %11,3'ünün matematik %17,2'sinin

fen bilimleri, %12,7'sinin sosyal bilgiler, %11,2'sinin İngilizce, % 6,7'sinin din kültürü ve ahlak bilgisi ve % 17,2'sinin yetenek dersi (beden eğitimi, resim, müzik ve teknoloji tasarımı) öğretmenleri olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin mezuniyet durumlarına göre dağılımı incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin %88,7'sinin lisans mezunu, % 11,3'ünün ise lisansüstü programlardan mezun olan öğretmenler olduğu görülmektedir.

2.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmanın verileri “Dijital Okuryazarlık Ölçeği” ile öğretmenlerin demografik özelliklerini belirlemek amacıyla “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır.

Dijital okuryazarlık ölçeği: Ölçek Ng (2012) tarafından geliştirilmiş, Hamutoğlu, Güngören, Gür Erdoğan ve Kaya Uyanık (2017) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Ölçek 17 madde ve 4 alt boyuttan (bilişsel, sosyal, teknik ve tutum) oluşmaktadır. Hazırlanan veri toplama aracı kişisel bilgilerin ve maddelerin yer aldığı iki bölümden oluşmaktadır. Ölçek maddelerinin değerlendirilmesinde “Kesinlikle Katılıyorum” (5), “Katılıyorum” (4), “Kararsızım” (3), “Katılmıyorum” (2), “Kesinlikle Katılmıyorum” (1) ifadelerinden oluşan 5 puanlı beşli Likert tipi ölçek kullanılmıştır. Ölçeğin güvenilirliğini ortaya koymak amacıyla Cronbach Alpha değerleri hesaplanmıştır. Araştırmadan elde edilen Cronbach Alpha değerleri; tutum alt boyutunda 0,88, teknik alt boyutunda 0,94, bilişsel alt boyutunda 0,80 ve sosyal alt boyutunda 0,74, ölçeğin genelinde ise 0,95 olarak hesaplanmıştır. Ölçekten alınabilecek toplam puan 17-85 aralığındadır. Ölçeğin puan ortalamaları yorumlanırken; 1.00-1.80 arası düşük, 1.81-2.60 arası düşük, 2.61-3.40 arası orta, 3.41-4.20 arası yüksek, 4.21-5.00 arası çok yüksek aralıklarında yer alan puan aralıkları kullanılmıştır.

Kişisel Bilgiler Formu: Ölçme aracında araştırmanın amacını belirten ve araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet, kıdem, branş ve mezuniyet durumları gibi demografik özelliklerini belirlemeyi amaçlayan bölümdür.

2.4. Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırma verilerinin betimlenmesi için frekans (f), yüzde (%), ortalama (\bar{X}) ve standart sapma (Ss) kullanılmıştır. Puanların normal dağılımlarının incelenmesi için basıklık ve çarpıklık katsayıları ve Kolmogorow-Smirnov testi incelenmiştir. Puanların normalliğine ilişkin istatistikler tablo 2.2.'te verilmiştir.

Tablo 2. 1: Puanların Dağılımına İlişkin Normallik Testi Sonuçları

Ölçüm	\bar{X}	SS	Basıklık		Çarpıklık		K-S Testi
			Katsayı	Standart H.	Katsayı	Standart H.	
Dijital Okuryazarlık	3.58	0.94	1.164	0.244	-1.214	0.122	0.00

*K-S Test: Kolmogorow-Smirnov Testi; $p > 0,05$

Tablo 2.2. incelendiğinde uzaktan eğitim sürecinde ortaokul öğretmenlerinin dijital okuryazarlık ölçeğine ilişkin çarpıklık ve basıklık katsayılarının tüm ölçeklerde basıklık (Kurtosis) ve çarpıklık (Skewness) katsayısı değerlerinin ± 1 aralığında değiştiği görülmektedir. Ayrıca ölçeklerin Kolmogorow-Smirnov testi sonuçları $p > 0,05$ olduğu görülmektedir. Bu değer aralıklarında ölçeklerden elde edilen puanlarının normal dağılım göstermediği görülmüştür. Elde edilen verilerin normal bir dağılım göstermemesinden dolayı parametrik olmayan karşılaştırma istatistiklerinden Mann Whitney U ile Kruskal-Wallis testleri kullanılmıştır.

3. BULGULAR

Araştırmanın birinci alt problemi “Uzaktan eğitim sürecinde ortaokul öğretmenlerinin dijital okuryazarlıkları ne düzeydedir? Şeklinde ifade edilmiştir. Bu alt probleme bağlı olarak elde edilen bulgular tablo3.1. de sunulmuştur.

Tablo 3. 1: Ortaokul Öğretmenlerinin Dijital Okuryazarlık Düzeylerine İlişkin Ortalama Ve Standart Sapma Değerleri

Puan	N	\bar{X}	Ss
Tutum	399	4.08	.88
Teknik	399	4.10	1.01
Bilişsel	399	3.76	1.06
Sosyal	399	3.92	1.00
Dijital Okuryazarlık Düzeyleri(Genel)	399	3.95	.87

Tablo 3.1. incelendiğinde uzaktan eğitim sürecinde ortaokul öğretmenlerinin dijital okuryazarlık ölçeğinin “Tutum” alt boyutuna ait puanlar ($\bar{X}=4.08$; $SS= 0.88$) şeklindedir. Buna göre uzaktan eğitim sürecinde ortaokul öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin tutum alt boyutunda yüksek düzeyde olduğunu görülmektedir. Uzaktan eğitim sürecinde ortaokul öğretmenlerinin dijital okuryazarlık ölçeğinin “Teknik” alt boyutuna ait puanlar ($\bar{X}=4.10$; $SS= 1.01$) şeklindedir. Buna göre uzaktan eğitim sürecinde ortaokul öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin teknik alt boyutunda yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Uzaktan eğitim sürecinde ortaokul öğretmenlerinin dijital okuryazarlık ölçeğinin “Bilişsel” alt boyutuna ait

puanlar ($\bar{X}=3,76$; $SS=1.06$) şeklindedir. Buna göre uzaktan eğitim sürecinde ortaokul öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin bilişsel alt boyutunda yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin dijital okuryazarlık ölçeğinin “Sosyal” alt boyutuna ait puanlar ($\bar{X}=3,92$; $SS=1.00$) şeklindedir. Buna göre uzaktan eğitim sürecinde ortaokul öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin sosyal alt boyutunda yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Uzaktan eğitim sürecinde ortaokul öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerine yönelik aldıkları genel puanlar ($\bar{X}=3,95$; $SS=.87$) şeklindedir. Buna göre ortaokul öğretmenlerinin dijital okuryazarlıklarının yüksek düzeyde olduğu görülmektedir.

Araştırmanın ikinci alt problemi “Uzaktan eğitim sürecinde ortaokul öğretmenlerin dijital okuryazarlıkları cinsiyete göre değişmekte midir?” Şeklinde ifade edilmiştir. Bu alt probleme ilişkin bulgular tablo 3.2.’de verilmiştir.

Tablo 3. 2: Öğretmenlerin Dijital Okuryazarlık Düzeylerinin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Tutum	Kadın	228	192,34	43854,00	17748.000	.124
	Erkek	171	210,21	35946,00		
Teknik	Kadın	228	182,28	41559,00	15453,000	.000
	Erkek	171	223,63	38241,00		
Bilişsel	Kadın	228	186,24	42463,50	16357,000	.005
	Erkek	171	218,34	37336,50		
Sosyal	Kadın	228	175,13	39930,00	13824,000	.000
	Erkek	171	233,16	39870,00		
Cinsiyet(Genel)	Kadın	228	182,38	41581,50	15475,500	.000
	Erkek	171	233,50	38218,50		

$P<0.05$

Tablo 3.2. incelendiğinde, uzaktan eğitim sürecinde ortaokul öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşma gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla Mann Whitney- U testinden elde edilen sonuçlar görülmektedir. “Tutum” alt boyutunda kadın ve erkek ortaokul öğretmenlerinin ($U=17778.000$; $P=.124$) değeri ile aralarında anlamlı bir farklılaşma göstermediği tespit edilmiştir. “Teknik” alt boyutunda kadın ve erkek ortaokul öğretmenlerinin ($U=15453.000$; $P=.000$) değeri ile aralarında anlamlı bir farklılaşma gösterdiği tespit edilmiştir. “Bilişsel” alt boyutunda kadın ve erkek ortaokul öğretmenlerinin ($U=16357.000$; $P=.005$) değeri ile aralarında anlamlı bir farklılaşma gösterdiği tespit edilmiştir. “Sosyal” alt boyutunda kadın ve erkek ortaokul öğretmenlerinin ($U=13824.000$; $P=.000$) değeri ile aralarında anlamlı bir farklılaşma gösterdiği tespit edilmiştir. Uzaktan eğitim sürecinde ortaokul öğretmenlerinin “Cinsiyet” boyutundan aldıkları genel puanlar ($U=15475.500$; $.000$) şeklindedir. Bu bulguya göre uzaktan eğitim sürecinde ortaokul öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinde erkek öğretmenlerin lehine göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Araştırmanın üçüncü alt problemi “Uzaktan eğitim sürecinde ortaokul öğretmenlerin dijital okuryazarlıkları mesleki kıdeme göre değişmekte midir?” Şeklinde ifade edilmiştir. Bu alt probleme ilişkin bulgular tablo 3.3.’te verilmiştir.

Tablo 3. 3: Öğretmenlerin Dijital Okuryazarlık Düzeylerinin Mesleki Kıdeme Göre Karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Mesleki Kıdem	N	Sıra Ortalaması	Sd	X ²	P	Fark
Tutum	0-5 yıl	78	222.50	5	23.904	.000	Vardır
	6-10 yıl	90	173.60	5			
	11-15 yıl	117	223.62	5			
	16-20 yıl	27	236.33	5			
	21-25 yıl	36	162.75	5			
Teknik	26 yıl ve üzeri	51	165.06	5	75.975	.000	Vardır
	0-5 yıl	78	267.90	5			
	5-10 yıl	90	191.70	5			
	10-15 yıl	117	224.27	5			
	15-20 yıl	27	184.17	5			
Bilişsel	20-25 yıl	36	120.75	5	17.058	.004	Vardır
	25 yıl ve üzeri	51	119.44	5			
	0-5 yıl	78	218.00	5			
	6-10 yıl	90	208.15	5			
	11-15 yıl	117	206.96	5			
Sosyal	16-20 yıl	27	226.83	5	61.388	.000	Vardır
	21-25 yıl	36	164.00	5			
	26 yıl ve üzeri	51	153.32	5			
	0-5 yıl	78	247.48	5			
	6-10 yıl	90	214.35	5			
	11-15 yıl	117	218.96	5			

	16-20 yıl	27	180.83	5			
	21-25 yıl	36	111.25	5			
	26 yıl ve üzeri	51	131.35	5			
	0-5 yıl	78	248.47	5			
	6-10 yıl	90	217.62	5			
Mesleki Kıdem (Genel)	11-15 yıl	117	219.72	5	54.264	0.003	Vardır
	16-20 yıl	27	182.74	5			
	21-25 yıl	36	113.11	5			
	26 yıl ve üzeri	51	133.37	5			

P<0.05

Tablo 3.3. incelendiğinde, uzaktan eğitim sürecinde ortaokul öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin mesleki kıdeme göre farklılaşma durumunu belirlemek amacıyla Kruskal Vallies testinden elde edilen sonuçlar görülmektedir. “Tutum” alt boyutundan ortaokul öğretmenlerinin aldıkları puanlar ($X^2=23.904$; $Sd=3$; $P=0.000$) şeklindedir. Buna göre uzaktan eğitim sürecinde ortaokul öğretmenlerinin mesleki dijital okuryazarlık düzeylerinin tutum alt boyutuna yönelik algılarının mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma gösterdiği bulunmuştur. “Teknik” alt boyutundan ortaokul öğretmenlerinin aldıkları puanlar ($X^2=75.975$; $Sd=3$; $P=0.000$) şeklindedir. Buna göre uzaktan eğitim sürecinde ortaokul öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin teknik alt boyutuna yönelik algılarının mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma gösterdiği bulunmuştur. “Bilişsel” alt boyutundan ortaokul öğretmenlerinin aldıkları puanlar ($X^2=17.058$; $Sd=3$; $P=0.004$) şeklindedir. Buna göre uzaktan eğitim sürecinde ortaokul öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin bilişsel alt boyutuna yönelik algılarının mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma gösterdiği bulunmuştur. “Sosyal” alt boyutundan ortaokul öğretmenlerinin aldıkları puanlar ($X^2=61.388$; $Sd=3$; $P=0.000$) şeklindedir. Buna göre uzaktan eğitim sürecinde ortaokul öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin sosyal alt boyutuna yönelik algılarının mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma gösterdiği bulunmuştur. Uzaktan eğitim sürecinde ortaokul öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin mesleki kıdem alt boyutuna yönelik genel puanları ($X^2=54.264$; $Sd=5$; $P=.003$) şeklindedir. Buna göre uzaktan eğitim sürecinde ortaokul öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin mesleki kıdeme göre anlamlı bir farklılaşma gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın dördüncü alt problemi “Uzaktan eğitim sürecinde ortaokul öğretmenlerin dijital okuryazarlıkları branşa göre değişmekte midir?” Şeklinde ifade edilmiştir. Bu alt probleme ilişkin bulgular tablo 3.4.’te verilmiştir.

Tablo 3. 4: Öğretmenlerin Dijital Okuryazarlık Düzeylerinin Branşa Göre Karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Branş	N	Sıra Ortalaması	Sd	X ²	P	Fark
Tutum	Türkçe	93	200.15	6	25.840	.000	Vardır
	Matematik	45	231.40	6			
	Fen Bilimleri	69	169.28	6			
	Sosyal Bilgiler	51	189.59	6			
	İngilizce	45	243.70	6			
	DKAB	27	132.50	6			
	Yetenek Dersleri	69	215.65	6			
Teknik	Türkçe	93	175.42	6	29.024	.000	Vardır
	Matematik	45	250.00	6			
	Fen Bilimleri	69	201.17	6			
	Sosyal Bilgiler	51	209.97	6			
	İngilizce	45	216.60	6			
	DKAB	27	139.83	6			
	Yetenek Dersleri	69	182.52	6			
Bilişsel	Türkçe	93	188.29	6	10.342	.111	Yoktur
	Matematik	45	231.30	6			
	Fen Bilimleri	69	188.52	6			
	Sosyal Bilgiler	51	203.44	6			
	İngilizce	45	211.00	6			
	DKAB	27	158.83	6			
	Yetenek Dersleri	69	213.24	6			
Sosyal	Türkçe	93	194.24	6	19.706	.003	Vardır
	Matematik	45	243.70	6			
	Fen Bilimleri	69	196.67	6			
	Sosyal Bilgiler	51	218.18	6			
	İngilizce	45	202.00	6			
	DKAB	27	128.17	6			
	Yetenek Dersleri	69	195.96	6			
Branş (Genel)	Türkçe	93	192.39	6	18.406	.027	Vardır
	Matematik	45	241.36	6			

Fen Bilimleri	69	192.63	6
Sosyal Bilgiler	51	208.54	6
İngilizce	45	213.00	6
DKAB	27	157.92	6
Yetenek Dersleri	69	218.34	6

P<0.05

Tablo 3.4. incelendiğinde uzaktan eğitim sürecinde ortaokul öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin branşa göre farklılaşma durumunu belirlemek amacıyla Kruskal Valliestestinden elde edilen sonuçlar görülmektedir. Ortaokul öğretmenlerinin “Tutum” alt boyutuna ait puanlar ($X^2=25.840$; $Sd=6$; $P=0.000$) şeklindedir. Buna göre uzaktan eğitim sürecinde ortaokul öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin tutum alt boyutuna yönelik algılarının brans değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma gösterdiği bulunmuştur. Ortaokul öğretmenlerinin “Teknik” alt boyutuna ait puanlar ($X^2=29.024$; $Sd=6$; $P=0.000$) şeklindedir. Buna göre uzaktan eğitim sürecinde ortaokul öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin teknik alt boyutuna yönelik algılarının brans değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma gösterdiği bulunmuştur. Ortaokul öğretmenlerinin “Bilişsel” alt boyutuna ait puanlar ($X^2=10.342$; $Sd=6$; $P=0.111$) şeklindedir. Buna göre uzaktan eğitim sürecinde ortaokul öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin bilişsel alt boyutuna yönelik algılarının brans değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma göstermediği bulunmuştur. Ortaokul öğretmenlerinin “Sosyal” alt boyutuna ait puanlar ($X^2=19.706$; $Sd=6$; $P=0.003$) şeklindedir. Buna göre uzaktan eğitim sürecinde ortaokul öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin sosyal alt boyutuna yönelik algılarının brans değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma gösterdiği bulunmuştur. Uzaktan eğitim sürecinde ortaokul öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin brans alt boyutuna yönelik genel puanları ($X^2=18.406$; $Sd=6$; $P=.027$) şeklindedir. Buna göre uzaktan eğitim sürecinde ortaokul öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin bransa göre anlamlı bir farklılaşma gösterdiği ve anlamlı farklılaşmanın matematik bransı lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın beşinci alt problemi “Uzaktan eğitim sürecinde ortaokul öğretmenlerin dijital okuryazarlıkları mezuniyet durumlarına göre değişmekte midir?” Şeklinde ifade edilmiştir. Bu alt probleme ilişkin bulgular tablo 3.5.’te verilmiştir.

Tablo 3. 5: Öğretmenlerin Dijital Okuryazarlık Düzeylerinin Mezuniyet Durumlarına Göre Karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Mezuniyet Durumu	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Tutum	Lisans	354	201.59	71362.50	7402.500	.438
	Lisansüstü	45	187.50	8437.50		
Teknik	Lisans	354	194.79	68955.50	6120.000	.011
	Lisansüstü	45	241.00	10845.00		
Bilişsel	Lisans	354	201.47	71322.00	7443.000	.461
	Lisansüstü	45	188.40	8478.00		
Sosyal	Lisans	354	197.60	69949.50	7114.500	.230
	Lisansüstü	45	218.90	9850.50		
Mezuniyet Durumları (Genel)	Lisans	354	198.78	70368.00	7533.000	.553
	Lisansüstü	45	209.60	9432.00		

Tablo 3.5. incelendiğinde, uzaktan eğitim sürecinde ortaokul öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin mezuniyet durumlarına göre farklılaşma durumunu belirlemek amacıyla Mann Whitney-U testinden elde edilen sonuçlar görülmektedir. Ortaokul öğretmenlerinin “Tutum” alt boyutunda ($U=7402.500$; $P=.438$) şeklindedir. Buna göre uzaktan eğitim sürecinde ortaokul öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin tutum alt boyutuna yönelik algılarının mezuniyet durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma göstermediği bulunmuştur. Ortaokul öğretmenlerinin “Teknik” alt boyutunda ($U=6120.000$; $P=.11$) şeklindedir. Buna göre uzaktan eğitim sürecinde ortaokul öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin teknik alt boyutuna yönelik algılarının mezuniyet durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma gösterdiği bulunmuştur. Ortaokul öğretmenlerinin “Bilişsel” alt boyutunda ($U=7443.000$; $P=.461$) şeklindedir. Buna göre uzaktan eğitim sürecinde ortaokul öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin bilişsel alt boyutuna yönelik algılarının mezuniyet durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma göstermediği bulunmuştur. Ortaokul öğretmenlerinin “Sosyal” alt boyutunda ($U=7114.500$; $P=.230$) şeklindedir. Buna göre uzaktan eğitim sürecinde ortaokul öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin sosyal alt boyutuna yönelik algılarının mezuniyet durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma göstermediği bulunmuştur. Uzaktan eğitim sürecinde ortaokul öğretmenlerinin mezuniyet durumlarına göre aldıkları genel puanlar ($U=7533.00$; $P=.553$) şeklindedir. Buna göre uzaktan eğitim sürecinde ortaokul öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinde mezuniyet durumlarına göre anlamlı bir farklılaşma göstermediği bulunmuştur.

4. SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Araştırma sonuçları incelendiğinde uzaktan eğitim sürecinde ortaokul öğretmenlerin dijital okuryazarlıklarının yüksek düzeyde olduğu kendilerini dijital okuryazar olarak nitelendirdikleri söylenebilir. Uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanmaktan hoşlandıkları, bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanarak daha iyi öğrendikleri ve öğrenmenin daha ilgi çekici olduğunu düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanılmasının, öğrenmedeki motivasyonu artırdığı, öz-yönetimli ve bağımsız olmalarını sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Literatürde bu sonuçlara ilişkin yapılmış araştırmalar mevcuttur. Bu sonuç Öçal (2017) yaptığı araştırma sonucu ile örtüşmektedir. Öçal (2017) “İlkokul Öğretmenleri Ve Velilerin Kendileri İle Velilerin Çocuklarına İlişkin Dijital Okuryazarlık Yeterlilik Algıları” isimli araştırmasında öğretmenlerin dijital okuryazarlıklarının yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Cote ve Milliner (2018) “Öğretmenlerin Dijital Okuryazarlığı Üzerine Bir Anket” isimli araştırmada öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeyleri bakımından kendilerini yeterli hissettikleri sonucuna ulaşmışlardır. Doyle Jones (2015) “İlkokullarda Görevli Öğretmenlerin Dijital Teknolojileri Kullanırken Karşılaştıkları Zorluklarda Dijital Okuryazarlığın Önemi” isimli çalışmada öğretmenlerin okuryazarlıklarının yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yapılan çalışmalar ile bu araştırmadan elde edilen sonuçlar paralellik göstermektedir. Elde edilen sonuçlardan hareketle öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırma sonuçları cinsiyete göre karşılaştırıldığında uzaktan eğitim sürecinde ortaokul öğretmenlerinin cinsiyetleri ile dijital okuryazarlıkları arasında erkek öğretmenler lehine anlamlı farklılık görüldüğü sonucu elde edilmiştir. Başka bir deyişle ortaokul öğretmenlerinin cinsiyetlerinin, dijital okuryazarlık düzeyleri üzerinde etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç Korkmaz (2020) tarafından yapılan araştırma ile örtüşmektedir. Korkmaz (2020) “Sınıf Öğretmenlerinin Dijital Okuryazarlık Yeterlik Algılarını Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi” isimli araştırma sonuçları cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde erkek öğretmenler lehine anlamlı farklılık gösterdiği sonucu elde edilmiştir. Yaman (2019) “Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Dijital Okuryazarlık Düzeylerinin İncelenmesi” isimli araştırmasında sosyal bilgiler öğretmen adaylarının cinsiyetleri ile dijital okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Seferoğlu (2005) tarafından yapılan “İlköğretim Öğretmenlerinin Bilgisayara Yönelik Öz-Yeterlilik Algıları” isimli çalışmada öğretmenlerin cinsiyetleri ile öğretmenlerin dijital okuryazarlıkları arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonuçları mesleki kıdeme göre karşılaştırıldığında uzaktan eğitim sürecinde ortaokul öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin tutum, teknik, bilişsel ve sosyal değişkenlerine ait puan ortalamalarının mesleki kıdem değişkeni bakımından anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Ortaokul öğretmenlerinin kıdemlerinin artması ile dijital okuryazarlık düzeylerinin azaldığı sonucu elde edilmiştir. Bu sonuç Demirbağ (2021) yaptığı araştırma sonucu ile örtüşmektedir. Demirbağ(2021) “Öğretmenlerin Dijital Okuryazarlık Düzeyleri İle Araştırma Okuryazarlık Becerileri Arasındaki İlişki” isimli araştırmada öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeylerinin mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada 5-9 yıl hizmet süresine sahip olan öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeylerinin diğer hizmet süresi aralıklarındaki öğretmenlere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Korkmaz (2020) “Sınıf Öğretmenlerinin Dijital Okuryazarlık Seviyelerinin Belirlenmesi” isimli araştırmada sınıf öğretmenlerinin mesleklerinde geçirmiş oldukları hizmet sürelerinin artmasıyla dijital okuryazarlık düzeylerinin düştüğü sonucuna ulaşmıştır. Araştırma sonuçları branşa göre karşılaştırıldığında uzaktan eğitim sürecinde ortaokul öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeyleri ile branş değişkeni arasında matematik branşı lehine anlamlı farklılık bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç Arslan (2019) yaptığı araştırma sonucu ile örtüşmektedir. Arslan (2019) “İlkokullarda Ve Ortaokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Dijital Okuryazarlık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” isimli araştırmada öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeylerinin branş değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma gösterdiği; bilişim, matematik ve fen bilimleri branşlarında görevli öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin diğer branşlarda görevli olan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Akkoyunlu ve Kurbanoglu (2003) “Öğretmenlerin Bilgi Okuryazarlığı Ve Öz-Yeterlilik İnancı Üzerine Bir Çalışma” isimli araştırmada öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeylerinin branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği; bilişim, ve fen bilimleri öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin diğer branşlara göre daha yüksek olduğu sonucunu elde etmişlerdir. Araştırmalarda farklı sonuçlar da elde edilmiştir. Özoğlu (2019) “Öğretmen Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri İle Dijital Okuryazarlıkları Arasındaki İlişki” isimli araştırmada öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölümlerle dijital okuryazarlıkları arasında anlamlı bir olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Araştırma sonuçları mezuniyet durumlarına göre karşılaştırıldığında uzaktan eğitim sürecinde ortaokul öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeyleri ile mezuniyet durumu değişkeni açısından anlamlı farklılık göstermediği sonucuna

ulaşmıştır. Bu sonuç Arslan (2019) yaptığı araştırma sonucu ile örtüşmektedir. Arslan (2019) “İlkokullarda Ve Ortaokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Dijital Okuryazarlık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” isimli çalışmada ilkökul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeylerinin mezuniyet durumları değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Araştırmalarda farklı sonuçlar da elde edilmiştir. Özer (2021) “Sınıf Öğretmenlerinin 21. Yüzyıl Becerilerine Yönelik Yeterlik Algıları İle Dijital Okuryazarlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” isimli çalışmada lisans ile yüksek lisans mezunu öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılaşma görülmemiş; doktora mezunu öğretmenlerin, lisans ve yüksek lisans mezunu öğretmenlere göre dijital okuryazarlık düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Öçal (2017) “İlkokul Öğretmenleri Ve Velilerin Kendileri İle Velilerin Çocuklarına İlişkin Dijital Okuryazarlık Yeterlilik Algıları” isimli çalışmada öğretmenlerin mezuniyet durumlarının dijital okuryazarlık düzeyleri üzerinde etkili olduğunu ifade etmiş, yüksek lisans mezunu öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeylerinin lisans mezunu öğretmenlere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Araştırma bulgularından hareketle şu önerilerde bulunulabilir

- ✓ Uzaktan eğitim sürecinde ortaokul öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeyleri karşılaştırıldığında (cinsiyete, mesleki kıdeme, biraş) anlamlı farklılık gösterdiği görülmüştür. Bu farklılıkların nedenleri araştırılarak, bu farklılıkların giderilmesine yönelik çalışmalar yapılabilir.
- ✓ Bu araştırmanın örneklemini genişletilerek farklı eğitim kademelerinde benzer araştırmalar yapılabilir.
- ✓ Çeşitli eğitim kademelerinde görev yapan öğretmenlerin dijital okuryazarlıkları karşılaştırılarak incelenebilir.
- ✓ Dijital okuryazarlık kavramıyla ilgili yapılacak çalışmalarda farklı değişkenler kullanılarak araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Akkoyunlu, B.& Kurbanoglu, S. (2003). Öğretmen Adaylarının Bilgi Okuryazarlığı Ve Bilgisayar Öz-Yeterlik Algıları Üzerine Bir Çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 1-10.
- Arslan, S. (2019). *İlkokullarda ve Ortaokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Dijital Okuryazarlık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aviram, R. & Alkalai, Y. (2006). Towards A Theory Of Digital Literacy: Three Scenarios For The Next Steps. *European Journal Of Open Distance E-Learning*, 9(1), 1.
- Benedetto, R. (2006). *How Do Independent School Leaders Build The Educational Technology Leadership Capacity Of The School*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Pennsylvania: Drexel University.
- Boyacı, Z. (2019). *Öğretmen Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri İle Dijital Okuryazarlık Düzeyleri Arasındaki İlişki (Düzce Üniversitesi Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Sakarya: Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Cote, T. & Milliner, B. (2018). A Survey Of Ffl Teachers’ Digital Literacy: A report from a Japanese university. *Teaching English with Technology*, 4, 71-89.
- Eker, C. (2015). Öğretmenlik uygulaması dersinin sınıf öğretmeni adaylarının mesleki yeterlilikleri kazanmaları üzerine etkisi, *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(4), 246-256.
- Eker, C. & Kurum, M. (2021). “21. Yüzyıl Becerileri Açısından Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının Değerlendirilmesi”, *International Social Mentality and Researcher Thinkers Journal*, (Issn:2630-631X) 7(46): 1211-1221
- Eker, C. & Akar Elekoğlu, A. (2020). Ortaokul Türkçe dersi öğretim programı kazanımlarının 21. yüzyıl becerileri açısından incelenmesi. *The Journal of International Education Science*, 24 (7), 1-19. DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/INESJOURNAL.44584>
- Erdoğan, D. ve Eker, C. (2020). Türkçe Öğretmen Adaylarının 21. yy Becerileri ile Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, *Karaelmas Journal of Educational Sciences*, 8 (1), 118-148.
- Eshet, Y. (2002). *Digital Literacy: A New Terminology Framework And Its Application To The Design Of Meaningful Technology-Based Learning Environments*. P. Barker, and S. Rebelesky, *Proceedings Of*

Edmedia, 2002 World Conference On Educational Multimedia, Hypermedia, and Telecommunication, Norfolk, Na: Association For The Advancement Of Computing In Education,493-495.

Gilster, P. A. (2017). New Digital Literacy A Conversation. *Educational Leadership*, 55, 6-11.

Hamutoğlu, N. B., Güngören, Ö. C., Kaya Uyanık, G., & Gür Erdoğan, D. (2017). Dijital okuryazarlık ölçeği: Türkçe'ye Uyarlama Çalışması, *Ege Eğitim Dergisi*, 18(1), 408- 429.

Hatlevik, O.E. (2009). How to Identify and Understand Digital Literacy Among 9th Grade Norwegian Students. *Nordic Journal of Digital Literacy*, 4(34), 159-174.

Hull, G.A., Mikulecky, L., St. Clair, R. Ve Kerka, S. (2003). *Multiple Literacies: A Compilation For Adult Educators Columbus, Ohio: Cete. Eylül 05, 2021* <https://www.yok.gov.tr> adresinden alındı.

Karasar, N. (2016). *Bilimsel Araştırma Yöntemi:Kavramlar İlkeler Ve Teknikler*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Kim, K. T. (2019). The Structural Relationship Among Digital Literacy, Learning Strategies, And Core Competencies Among South Korean College Students. *Educational Sciences: Theory And Practice*,19(2), 9.

Korkmaz, M. (2020). *Sınıf Öğretmenlerinin Dijital Okuryazarlık Seviyelerinin Belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Malhotra, N.K. (2004). *Marketing Research an Applied Orientation*, 4. Edition, Pearson Prentice Hall, New Jersey.

Morrison, R. & Garcia, L. (2011). *From Embedded To Integrated: Digital Information Literacy And New Teaching Models For Academic Librarians. In Acrl National Conference*. Haziran 7, 2021 tarihinde https://digitalcommons.nl.edu/faculty_publications/6adresinden alındı.

Onursoy, S. (2018). Üniversite Gençliğinin Dijital Okuryazarlık Düzeyleri: Anadolu Üniversitesi Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma. *Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi*, 6(2), 989-1013.

Öçal, F. (2017). *İlkokul Öğretmenleri Ve Velilerin Kendileri İle Velilerin Çocuklarına İlişkin Dijital Okuryazarlık Yeterlilik Algıları*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Özer M. (2021). *Sınıf Öğretmenlerinin 21.Yüzyıl Becerilerine Yönelik Yeterlik Algıları İle Dijital Okuryazarlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Elazığ: Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Özerbaş, M. A. & Kuralbayeva, A. (2018). Türkiye Ve Kazakistan Öğretmen Adaylarının Dijital Okuryazarlık Düzeylerinin İncelenmesi, *MSKU. Journal Of Education*, 5(1), 2148-6999.

Özoğlu C. (2019). *Öğretmen Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri İle Dijital Okuryazarlıkları Arasındaki İlişki (Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Seferoğlu, S. S. & Akbıyık, C. (2005). İlköğretim Öğretmenlerinin Bilgisayara Yönelik Özyeterlik Algıları Üzerine Bir Çalışma. *Eurasian Journal of Educational Research*, 19, 89-101. Eylül 06, 2021 tarihinde http://yunus.hun.edu.tr/sadi/yayin/SeferogluAkbıyık_2005_Ogretmen_Oz_Yeterlik.pdf adresinden alındı.

Yaman, C. (2019). *Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Dijital Okuryazarlık Düzeylerinin İncelenmesi (Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Örneği)*. Niğde: Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Türkçe Ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı



1. GİRİŞ

Covid-19, 2019 yılının son aylarında ortaya çıkmış, o günden bu yana gerek ekonomik, gerek sosyolojik ve gerekse toplumsal alanlarda meydana getirdiği değişikliklerle insanlık tarihinde önemli bir yer edinmiştir. Bu süreçte alınan bir takım sıkı tedbirler, özellikle ilk zamanlarda çok daha yoğun hissedilen belirsizlik, Covid-19'a yakalananların yeniden hastalanma korkusu, izolasyon sürecinin getirdiği dışlanmışlık hissi ve hastalığın hafızalarda bıraktığı izler uzun vadede çeşitli psikolojik sorunlara zemin hazırlamıştır. Üstelik hâlihazırda çeşitli psikolojik rahatsızlıklardan mustarip olanlar için durum daha da karmaşık bir hal almıştır. Bu sebeple Covid-19 yalnızca bulaşıcı bir enfeksiyon hastalığı değil; aynı zamanda ciddi ve çok katmanlı bir toplumsal ve psikolojik bir sorun olarak değerlendirilmelidir. Bu durum salgının psikolojik etkilerinin araştırılmasını ve uzun vadede koruyucu tedbirlerin alınmasını son derece önemli bir hale getirmiştir.

Pandemi gibi olağan dışı durumlar hem bireysel hem de toplumsal olarak sağlık, güvenlik, ekonomi ve refah seviyesi gibi konularda olumsuz etkilere neden olabilir. Bunun sonucunda bireyler bir süre sonra sağlıklı davranışlar sergileyebilir ve aşırı duygusal tepkiler geliştirebilirler (Pfefferbaum ve North, 2020: 510). Salgının süresinin uzaması ve koruyucu tedbirler olarak hayatımıza giren yeni davranışların (maske kullanımı, çeşitli seyahat kısıtlamaları, uzaktan eğitim ve çalışma, sosyokültürel etkinliklerin bitme noktasına gelmesi vb.) zorunlu olarak yaşam biçimine dönüşmeye başlaması, çeşitli adaptasyon sorunlarını da beraberinde getirmektedir. Konuyla ilgili geçmişte SARS salgını üzerine yapılan bir araştırma, karantina tedbirlerine

¹Bu makale Fidan Öztürk'ün Beykent Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Klinik Psikoloji programında hazırlamış olduğu, " Yetişkinlerde Covid-19 Korkusu ile Anksiyete ve Psikolojik Sağlık Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" (Aralık, 2021) adlı yüksek lisans tezinin verilerinin bir kısmı kullanılarak üretilmiştir.

Covid-19 Korkusu İle Anksiyete Arasındaki İlişkinin İncelenmesi¹

Analysis Of The Relationship Between Fear Of Covid-19 And Anxiety

Fidan ÖZTÜRK¹ Doç. Dr. Pervin NEDİM BAL²

¹Beykent Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Klinik Psikoloji Yüksek Lisans Öğrencisi, İstanbul, Türkiye.

²Beykent Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Psikoloji Bölümü. Öğretim Üyesi, İstanbul, Türkiye.

ÖZET

Bu çalışmada Covid-19 korkusu ile anksiyete arasındaki ilişki incelenmiştir. Bununla birlikte Covid-19 korkusu ve anksiyete düzeyinin çeşitli demografik faktörlere göre farklılaşp farklılaşmadığı da araştırılmıştır. Veriler, 238'i erkek, 368'i kadın olmak üzere toplam 606 katılımcının yer aldığı anket çalışmasıyla elde edilmiştir. Bu nicel çalışmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Veriler, "Demografik Bilgi Formu", "Covid-19 Korkusu Ölçeği" ve "Beck Anksiyete Ölçeği" kullanılarak toplanmıştır. Demografik verilere dayalı ikili bağımsız değişkenlerin farklılıklarının karşılaştırılmasında t-testi, çoklu bağımsız değişkenlerin karşılaştırılmasında tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Verilerin dağılımına ilişkin normallik testi yapılmış olup, dağılımın normal olduğu tespit edilmiştir. Covid-19 korkusu ve anksiyete arasındaki ilişkiyi tespit etmek için Pearson korelasyon analizinden yararlanılmış; değişkenlerin birbirleri üzerindeki etkilerini ölçmek içinse basit doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda, Covid-19 korkusunun, anksiyete seviyesi ile anlamlı düzeyde ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Buna göre anksiyete seviyesi yüksek katılımcıların Covid-19 korkusunun daha yüksek olduğu; Covid-19 korkusu ve anksiyete düzeyinin çeşitli demografik verilere göre farklılaştığı gözlemlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Covid-19, Anksiyete, Korku.

ABSTRACT

In this study the relationship between fear of Covid-19 and anxiety was examined. In addition the effects of various demographic factors on fear of Covid-19 and anxiety were investigated. The data were obtained through a survey, involving a total of 606 participants; 238 of them were male and 368 of them were female. The study designed using a correlational survey model. As data collection tools "Demographic Information Form", "Fear of Covid-19 Scale" and "Beck Anxiety Inventory" were used. For the analysis of the data, t-test was used to compare the differences of binary independent variables based on demographic data and one-way ANOVA analysis was used to compare multiple independent variables. Pearson correlation analysis was used to determine the relationship between fear of Covid-19 and anxiety; simple linear regression analysis was used to measure the effects of related variables on each other. As a result of the analysis, it was determined that the fear of Covid-19 was significantly related to the level of anxiety. Accordingly, it was found that the participants with high anxiety levels had a higher fear of Covid-19; and also it has been observed the fear of Covid-19 and anxiety levels differ according to various demographic data.

Key Words: Covid-19, Anxiety, Fear.



başlangıçta istekli ve uyumlu olan bireylerin, süreç ilerledikçe yaşadıkları psikolojik ve duygusal sıkıntılar sebebiyle motivasyonlarının bozulup, kuralları ihlal etmeyi düşündüklerini göstermiştir (DiGiovanni ve ark., 2004: 269). Bugün gelinen noktada aşılama çalışmaları tüm hızıyla devam etse de, bazı pandemi kurallarının halen yürürlükte olması ve hastalığın yayılımının ve ölümlerin sürmesi; kişilerin psikolojik dirençlerinin kırılmasına ve psikopatolojik vakaların gelişmesine zemin hazırlamaktadır. Nitekim Covid-19'la ilgili yürütülen çalışmalarda elde edilen ilk bulgular ışığında, hastalığı atlatan kişilerde deliryum, depresyon, anksiyete ve insomnia gibi psikolojik hastalıklar gözlemlendiği belirtilmiştir (Rogers ve ark., 2020: 614). Bu bağlamda Covid-19 korkusunun anksiyete gibi toplumda en sık rastlanan psikolojik hastalıklardan biriyle olan ilişkisini anlamak, sorunu ortaya koyabilmek adına önemli bir adım olarak görülmektedir.

Anksiyete, bireyin bir tehlike, felaket veya olumsuz bir durum beklentisiyle hissettiği endişe ve somatik gerilim tepkileriyle karakterize edilen bir duygudur. Geniş bir zaman aralığında hissedilen ve olası tehlikelere odaklanan bir duygu durumunu ifade eder. Anksiyete, stresli durumlarda olağan bir tepkidir. Geçici süreli olması ve belirli bir sebebe bağlı olması durumunda kişinin başa çıkmasını kolaylaştırır. Olası bir tehlike durumunda hayatta kalmayı ve tehlikeden kaçışı sağlayan bir uyarıcı mekanizma davranışı gösterir. Aynı zamanda belirli düzeyde (patolojik olmayan seviyede) anksiyetenin performansı artırdığı da uzun süredir bilinmektedir (Yerkes ve Dodson, 1908: 459-482). Anksiyete bireyin yaşamını olumsuz yönde etkilemeye başladığında ve kişide zihinsel, davranışsal ve duygusal bozukluklar görüldüğünde patolojik bir durumdan söz etmek mümkün olabilir. Anksiyetenin ortaya çıkardığı patolojik olgular, nevrotik bozukluklar olarak değerlendirilir. Bu tip bozukluklarda kişinin benlik algısı, sosyal davranışları ve olayları değerlendirme yetenekleri olması gerektiği gibi seyrederek. Ancak kişi yüksek stres kaynakları ile baş etmede sorunlar yaşamaktadır (Uzay, 2002: 5). Kişiyi anksiyete teşhisinin konulabilmesi için anksiyete duygusunun hemen her zaman hissedilmeye başlaması, zaman içerisinde azalmak yerine artma eğilimi göstermesi ve anksiyeteye dayalı fiziksel bulguların kişinin yaşamını önemli ölçüde etkilemiş olması gerekmektedir. Anksiyete tek başına bir hastalık olabileceği gibi başka mental ve fiziksel hastalıklarla birlikte yaygın şekilde görülebilmektedir (Stavrakaki ve Vargo, 1986: 7-16; Sareen ve ark., 2005: 193-202; Alkan, 2007: 1-130). Anksiyete teşhisi alan hastaların genelinde taşikardi, çarpıntı, titreme, nefes alma veya yutkunmada güçlük, el ve ayakların aşırı terlemesi veya soğukluğu, sık idrara çıkma isteği gibi tepkiler gözlemlenmiştir. Zihinsel olarak sürekli tehlike korkusu, endişelilik hali, odaklanamama, uyku sorunları ve cinsel istekte azalma gibi belirtiler anksiyeteye işaret etmektedir (Ağal, 2015: 26).

Bu çalışmanın amacı, Covid-19 korkusunun, anksiyete düzeyinden ne şekilde etkilendiğini ortaya koymak ve elde edilen sonuçlara istinaden çeşitli önlemler sunarak, aynı zamanda cinsiyet, yaş, eğitim seviyesi demografik faktörleriyle; psikolojik tedavi geçmişi, kronik hastalık mevcudiyeti ve Covid-19 geçirme ve Covid-19 sonucu bir yakını kaybetme faktörlerine göre Covid-19 korkusu ve anksiyete düzeyinin farklılaşmasını inceleyerek literatüre katkıda bulunulması hedeflenmiştir.

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma, genel tarama yöntemlerinden biri olan ilişkisel tarama modeli kullanılarak yapılmıştır. Bu model sayesinde değişkenlerin birbirini etkileyip etkilemedikleri, varsa etkinin hangi yönlü olduğu tespit edilebilmektedir (Karasar, 2012: 81-82).

2.2. Araştırmanın Problemleri

Araştırma problemleri şunlardır:

- ✓ Covid-19 korkusu ile anksiyete arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? Varsa ne düzeydedir?
- ✓ Covid-19 korkusu; cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, psikolojik tedavi alıp almama, kronik hastalığı olup olmama, Covid-19 geçirme ve Covid-19 sonucu bir yakını kaybetme faktörlerine göre farklılaşmakta mıdır?
- ✓ Anksiyete düzeyi; cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, psikolojik tedavi alıp almama, kronik hastalığı olup olmama, Covid-19 geçirme ve Covid-19 sonucu bir yakını kaybetme faktörlerine göre farklılaşmakta mıdır?

2.3. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Türkiye'de yaşayan ve yaşları 18-65 arasında değişen yetişkinler, örneklemini ise kolayda örnekleme yoluyla seçilen 606 kişi oluşturmaktadır. Katılımcıların %60,7'si kadın, %39,3'ü erkektir.

%40,8'i 18-27 yaş, %24,4'ü 28-37 yaş, %18,3'ü 38-47 yaş, %13,2'si 48-57 yaş ve %3,3'ü de 58-65 yaş aralığındadır. Katılımcıların %5,8'i ilköğretim mezunu, %19'u lise mezunu, %58,2'si lisans mezunu ve %17'si lisansüstü mezundur. %12,4'ü daha önce psikolojik tedavi gördüğünü belirtirken, %87,6'sı görmediğini söylemiştir. Katılımcıların %14,9'unda kronik hastalık varken, %85,1'inin herhangi bir kronik hastalığı bulunmamaktadır. Demografik bilgilere Tablo 1'de yer verilmiştir.

Tablo 1. Çalışmaya katılanların demografik özellikleri

	Gruplar	N	%
Cinsiyet	Kadın	368	%60,7
	Erkek	238	%39,3
Yaş	18-27	247	%40,8
	28-37	148	%24,4
	38-47	111	%18,3
	48-57	80	%13,2
	58-65	20	%3,3
Eğitim Düzeyi	İlköğretim	35	%5,8
	Lise	115	%19,0
	Lisans	353	%58,2
	Lisansüstü	103	%17,0
Psikolojik tedavi gördünüz mü?	Evet	75	%12,4
	Hayır	531	%87,6
Kronik hastalığınız var mı?	Var	90	%14,9
	Yok	516	%85,1
Covid-19 geçirdiniz mi?	Evet	111	%18,3
	Hayır	495	%81,7
Covid-19'dan ölen bir yakınınız var mı?	Evet	202	%33,3
	Hayır	404	%66,7

2.4. Veri Toplama Araçları

Araştırma verileri, bir demografik bilgi formu ile iki ayrı ölçekten oluşan bir anket formu aracılığıyla toplanmıştır. Veriler 2020-2021 eğitim öğretim yılı içerisinde toplanmıştır.

2.4.1. Demografik Bilgi Formu

Demografik bilgi formu araştırmacı tarafından literatürdeki benzer çalışmalardan faydalanılarak hazırlanmıştır. Yaş, cinsiyet, eğitim durumu, kronik hastalık mevcudiyeti, psikolojik tedavi geçmişi, Covid-19 geçirip geçirmediği ve Covid-19'dan dolayı bir yakını kaybedip kaybetmediğine yönelik sorular bu formda yer almaktadır.

2.4.2. Covid-19 Korkusu Ölçeği

Covid-19 Korkusu Ölçeği, Covid-19'dan kaynaklanan korkuyu ölçmek amacıyla, Ahorsu ve ark. (2020: 1-9) tarafından geliştirilmiştir. Türkçe uyarlaması, geçerlilik ve güvenilirlik testleri Bakioğlu ve ark. (2020: 1-14) tarafından yapılmıştır. Çalışma kapsamında ölçeğin Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı 0,90 olarak bulunmuştur. Tek boyutlu olarak tasarlanan ölçek, toplam 7 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte ters kodlanan madde bulunmamaktadır. Ölçekteki sorulara verilen yanıtlar, 5'li Likert tipinde (1-Kesinlikle katılmıyorum, 5-Kesinlikle katılıyorum) puanlanmıştır. Ölçekten alınabilecek puanlar 7-35 arasında değişmektedir. Uygulama sonunda elde edilen toplam puanın yüksekliği katılımcıların Covid-19 korkusunun seviyesinin yüksekliğini göstermektedir.

2.4.3. Beck Anksiyete Ölçeği

Beck Anksiyete Ölçeği, katılımcıların anksiyete seviyelerini ölçmek amacıyla, Beck ve ark. (1988: 893-897) tarafından geliştirilmiştir. Ulusoy ve ark. (1998: 163-172) tarafından Türkçeye uyarlanmış, geçerlilik ve güvenilirlik testleri yapılmıştır. Ölçeğin Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı 0,93'tür. Toplam 21 sorudan oluşan ölçekte cevaplar 0-3 arası puanlanmıştır (0-hiç hissetmedim, 3-aşırı derecede/sürekli hissediyorum). Ölçekte yer alan ifadelerin dört tanesi kaygılı ruh halini tespit etmeye yönelik, üç tanesi spesifik bir korkuya yönelik ve 14 tanesi ise anksiyetenin neden olabileceği fizyolojik tepkilere yönelik ifadelerden oluşmaktadır. Ölçekten alınabilecek puanlar 0-63 arasında değişmektedir. 8-15 puan arası hafif düzeyde anksiyete belirtisi, 16-25 puan arası orta düzeyde anksiyete belirtisi, 26-63 puan arası şiddetli düzeyde anksiyete belirtisi görüldüğüne işaret etmektedir. Çalışma kapsamında istatistiksel analizlerde hata olmasının önüne geçmek için ölçekteki puanlamalar 1-4 arası değerlendirilmiştir. Dolayısıyla anksiyete puanları değerlendirilirken her bir sınır değer 21 puan ötelenmiştir.

2.5. Verilerin Analizi

Covid-19 korkusu ile anksiyete düzeyi arasındaki ilişki araştırılırken Pearson korelasyon analizi kullanılmıştır. İlişkili olduğu tespit edilen sonuçlarda, ilişkinin düzeyini ölçmek için basit doğrusal regresyon analizinden faydalanılmıştır. Bu analizlerden önce betimsel analizler yapılmış; çarpıklık ve basıklık (Skewness ve Kurtosis) katsayıları incelenip, verilerin normallik varsayımı test edilerek Pearson korelasyonunun kullanımının uygunluğu ortaya konmuştur.

Covid-19 korkusu ve anksiyete düzeylerinin demografik özelliklere göre karşılaştırmalı testlerinde ikili bağımsız değişkenler için (cinsiyet, psikolojik tedavi alma, kronik hastalık mevcudiyeti, Covid-19 geçirme, bir yakınının kaybı ile ilgili sorular) bağımsız örneklem t-testi kullanılmıştır. Değişkenlerin ikiden fazla olduğu ifadelerde (yaş ve eğitim düzeyi ile ilgili sorular) tek yönlü Anova analizi uygulanmıştır.

3. BULGULAR VE YORUM

3.1. Covid-19 Korkusunun Anksiyete Açısından İncelenmesi

Bu bölümde Covid-19 korkusu ile anksiyete düzeyi arasındaki ilişki incelenmiştir. İki değişken arasındaki ilişkiyi anlayabilmek için Pearson korelasyon analizi uygulanmıştır. Ancak korelasyon analizinden önce gerekli normallik şartının kontrolü için verilerin basıklık ve çarpıklık değerleri ile betimsel istatistikleri incelenmiştir.

Tablo 2. Covid-19 Korkusu ve Beck Anksiyete Ölçeklerine Verilen Yanıtların Betimsel İstatistikleri ile Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

Ölçek	N	\bar{X}	ss	Min	Max	Çarpıklık	Basıklık
<i>Covid-19 Korkusu Ölçeği</i>	606	16,6436	7,2560	7	35	0,686	-0,237
<i>Anksiyete Ölçeği</i>	606	31,7822	10,0818	21	75	1,266	1,530

Tablo 2’de ilgili ölçeklerin betimsel istatistikleri ile basıklık ve çarpıklık değerleri verilmiştir. Normallik şartının sağlandığını göstermek için basıklık ve çarpıklık değerlerinin (-2, +2) aralığında olması yeterlidir (Mayers, 2013: 53). Dolayısıyla veriler normallik şartını sağlamıştır.

Tablo 3. Covid-19 Korkusu ve Anksiyete Düzeyi Arasındaki İlişkinin Pearson Korelasyon Analizi

Değişkenler	N	\bar{X}	ss	Covid-19 Korkusu Ölçeği	Anksiyete Ölçeği
<i>Covid-19 Korkusu Ölçeği</i>	606	16,6436	7,2560	-	0,372*
<i>Anksiyete Ölçeği</i>	606	31,7822	10,0818	0,372*	-

* $p \leq 0,01$ (1- tailed)

Tablo 3’te Covid-19 korkusu ve anksiyete düzeyi arasındaki ilişkiye yönelik Pearson korelasyon analizi sonuçları verilmiştir. Elde edilen sonuçlar iki değişken arasında anlamlı, orta düzeyde ve pozitif bir ilişki olduğunu göstermiştir ($P < 0,01$ ve $R(604) = 0,372$). Bir sonraki adımda basit doğrusal regresyon analizi ile ilgili değişkenlerin birbirini hangi oranda etkilediği araştırılmıştır.

Tablo 4. Covid-19 Korkusu ile Anksiyete Düzeyi Arasındaki İlişkiye Yönelik Basit Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	β	T	P	R	R^2	β_0	F
Covid-19 Korkusu	Anksiyete Düzeyi	0,268	9,847	0,000	0,372	0,138	8,136	96,968

Tablo 4’te Covid-19 korkusu ile anksiyete düzeyi arasındaki ilişkiye yönelik basit doğrusal regresyon analizi sonuçları verilmiştir. Anksiyete düzeyi ve Covid-19 korkusunun birbirini anlamlı şekilde etkilediği ($P = 0,000$ ve $t = 9,847$) görülmektedir. Analiz sonuçlarına göre katılımcıların anksiyete düzeyleri, Covid-19 korkusu düzeylerinin %13,8’ini açıklamaktadır ($R^2 = 0,138$, $F = 96,968$ ve $P = 0,000$). Anksiyete düzeyindeki bir puanlık artışın Covid-19 korkusunu 0,268 puan artıracığı görülmüştür ($\beta = 0,268$).

3.2. Covid-19 Korkusu Düzeyinin Bazı Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi

Bu bölümde Covid-19 korkusu düzeyinin cinsiyet, psikolojik tedavi geçmişi, kronik hastalık mevcudiyeti ve Covid-19 deneyimleri ile yaş ve eğitim düzeyine göre farklılaşp farklılaşmadığı analiz edilmiştir.

Tablo 5. Covid-19 Korkusu Düzeyinin Bazı Demografik Değişkenlere Göre Karşılaştırılmasına Yönelik t-test Analizi Sonuçları

Değişkenler	Gruplar	N	\bar{X}	ss	t	df	P
<i>Cinsiyet</i>	Kadın	368	17,2174	6,7997	2,358	454,158	0,019
	Erkek	238	15,7563	7,8423			
<i>Psikolojik Tedavi</i>	Evet	75	18,3067	8,6789	1,812	88,160	0,073
	Hayır	531	16,4087	7,0097			
<i>Kronik Hastalık</i>	Evet	90	18,2333	7,9705	2,206	604	0,024
	Hayır	516	16,3663	7,0960			
<i>Covid-19 Geçirdiniz mi?</i>	Evet	111	18,6216	7,9430	3,202	604	0,001
	Hayır	495	16,2000	7,0253			

<i>Covid-19'dan Bir Yakınınızı Kaybettiniz mi?</i>	Evet	202	18,1782	7,9705	2,206	604	0,024
	Hayır	404	15,8762	7,0960			

Tablo 5'te, Covid-19 korkusunun cinsiyet, psikolojik tedavi geçmişi, kronik hastalık mevcudiyeti, Covid-19 geçirme ve Covid-19'dan bir yakını kaybetme değişkenlerine göre farklılaşp farklılaşmadığı t-testi ile analiz edilmiştir. Veriler incelendiğinde aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

- ✓ Covid-19 korkusu düzeyinin, cinsiyete göre anlamlı şekilde farklılaştığı görülmektedir ($P=0,019<0,05$ ve $t=2,358$). Kadınların Covid-19 korkusu düzeyi, erkeklerinkinden anlamlı şekilde daha yüksektir ($\bar{X}_{kadın}=17,2174>\bar{X}_{erkek}=15,7563$).
- ✓ Daha önce psikolojik tedavi görmüş olmanın Covid-19 korkusu açısından anlamlı bir fark yaratmadığı görülmektedir ($P=0,073>0,05$).
- ✓ Kronik hastalık mevcudiyetinin, Covid-19 korkusu üzerinde anlamlı bir farklılığa yol açtığı görülmektedir ($t=2,260$ ve $P=0,024<0,05$). Kronik hastalığı olan bireylerin Covid-19 korkusu, olmayan bireylerden daha yüksek bulunmuştur ($\bar{X}_{evet}=18,2333>\bar{X}_{hayır}=16,3663$).
- ✓ Covid-19 geçirmiş olmanın, Covid-19 korkusunu anlamlı şekilde farklılaştırdığı görülmektedir ($P=0,001<0,05$ ve $t=3,202$). Buna göre daha önce Covid-19 geçirmiş olanların korku düzeyleri, geçirmemiş olanlara göre daha fazla bulunmuştur ($\bar{X}_{evet}=18,6216>\bar{X}_{hayır}=16,2000$).
- ✓ Covid-19 sebebiyle bir yakınının ölümü, Covid-19 korkusunu anlamlı şekilde etkileyen bir faktördür ($P=0,000<0,05$ ve $t=3,549$). Covid-19'a bağlı olarak bir yakını kaybedenlerin Covid-19 korkusu düzeyi, kaybetmeyenlerin korku düzeyinden daha yüksek bulunmuştur ($\bar{X}_{evet}=18,1782>\bar{X}_{hayır}=15,8762$).

Tablo 6. Covid-19 Korkusu Düzeyinin Bazı Demografik Değişkenlere Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Anova Analizi Sonuçları

Değişken	Grup	N	\bar{X}	ss	F	P	Post-Hoc				
							18-27	28-37	38-47	48-57	58-65
Yaş	18-27	247	16,8138	7,8606	4,084	0,003	-	0,984	0,909	1,000	0,006*
	28-37	148	16,1014	7,1882			-	1,000	0,998	0,002*	
	38-47	111	15,7928	6,9728			-	0,982	0,001*		
	48-57	80	16,8125	6,6601			-	0,013*			
	58-65	20	22,6000	10,9323			-				
Eğitim Düzeyi	İlköğretim	35	23,0571	9,7073	10,360	0,000	-	0,000*	0,000*	0,000*	
	Lise	115	16,6696	7,4947			-	0,993	0,954		
	Lisans	353	16,2266	6,7348			-	0,998			
	L. Üstü	103	15,8641	6,7997			-				

Tablo 6'da, Covid-19 korkusunun yaş ve eğitim düzeyi değişkenlerine göre farklılaşp farklılaşmadığını gösteren Anova analizinin çıktıları yer almaktadır. Veriler incelendiğinde aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

- ✓ Covid-19 korkusunun yaşa göre anlamlı şekilde farklılaştığı görülmektedir ($P=0,003<0,05$ ve $F=4,084$). Hangi grupların farklılaştığını tespit etmek için verilere Hochberg's GT2 Post-Hoc analizi uygulanmış, buna göre 58-65 yaş aralığındaki kişilerin diğer tüm yaş aralıklarından anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür. 58 yaş üstü bireylerin Covid-19 korkusunun diğer yaş gruplarından daha fazla olduğu tespit edilmiştir ($\bar{X}_{58-65}=22,6000>\bar{X}_{18-27}=16,8138$, $\bar{X}_{28-37}=16,1014$, $\bar{X}_{38-47}=15,7928$ ve $\bar{X}_{48-57}=16,8125$).
- ✓ Eğitim düzeyinin, Covid-19 korkusu üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık oluşturduğu görülmüştür ($P=0,000<0,05$ ve $F=10,306$). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu görebilmek için Hochberg's GT2 testi uygulanmıştır. Analiz sonucu, ilköğretim mezunu bireylerin, diğer tüm gruplardan anlamlı şekilde ayrıştığını göstermiştir. İlköğretim mezunlarının Covid-19 korkusu ölçeğinde verdikleri yanıtların toplamalarının ortalaması $\bar{X}_{ilköğretim}=23,0571$ bulunmuştur. Diğer gruplarda bu ortalamalar 15,8641~16,6696 arasında değer almıştır. Buradan yola çıkarak eğitim seviyesi düştükçe Covid-19 korkusunun arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

3.3. Anksiyete Düzeyinin Bazı Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi

Bu bölümde anksiyete düzeyinin cinsiyet, psikolojik tedavi geçmişi, kronik hastalık mevcudiyeti ve Covid-19 deneyimleri ile yaş ve eğitim düzeyine göre farklılaşp farklılaşmadığı analiz edilmiştir.

Tablo 7. Anksiyete Düzeyinin Bazı Demografik Değişkenlere Göre Karşılaştırılmasına Yönelik t-Test Analizi Sonuçları

Değişkenler	Gruplar	N	\bar{X}	ss	t	df	P
Cinsiyet	Kadın	368	33,3641	10,8021	5,172	586,309	0,000
	Erkek	238	29,3361	8,2995			
Psikolojik Tedavi	Evet	75	37,9467	12,5050	4,689	86,163	0,000

	Hayır	531	30,9115	9,3837			
Kronik Hastalık	Evet	90	35,4556	12,4044	3,143	107,901	0,002
	Hayır	516	31,1415	9,4892			
Covid-19 Geçirdiniz mi?	Evet	111	36,7027	11,5983	5,111	143,896	0,000
	Hayır	495	30,6788	9,3737			
Covid-19'dan Bir Yakınıızı Kaybettiniz mi?	Evet	202	34,0446	10,5010	3,953	604	0,000
	Hayır	404	30,6510	9,6820			

Tablo 7’de, anksiyete düzeyinin cinsiyet, psikolojik tedavi geçmişi, kronik hastalık mevcudiyeti, Covid-19 geçirme ve Covid-19’dan bir yakını kaybetme değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı t testi ile incelenmiştir. Veriler incelendiğinde aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

- ✓ Anksiyete düzeyinin, cinsiyete göre anlamlı şekilde farklılaştığı görülmektedir ($P=0,000<0,05$ ve $t=5,172$). Kadınların anksiyete düzeyi, erkeklerinkinden anlamlı şekilde daha yüksektir ($\bar{X}_{kadın}=33,3641>\bar{X}_{erkek}=29,3361$).
- ✓ Anksiyete düzeyinin, daha önce psikolojik tedavi görmüş olma durumuna göre anlamlı şekilde farklılaştığı görülmektedir ($P=0,000<0,05$ ve $t=4,689$). Buna göre daha önce psikolojik tedavi görmüş olanların anksiyete seviyeleri, diğer gruptan anlamlı şekilde daha yüksektir ($\bar{X}_{evet}=37,9467>\bar{X}_{hayır}=30,9115$).
- ✓ Kronik hastalık faktörünün anksiyete düzeyi üzerinde anlamlı bir farklılık yarattığı görülmüştür ($t=3,143$ ve $P=0,002<0,05$). Kronik hastalığı olan bireylerin anksiyete düzeylerinin, kronik hastalığı olmayan bireylerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($\bar{X}_{evet}=35,4556>\bar{X}_{hayır}=31,1415$).
- ✓ Covid-19 geçirmiş olmanın anksiyete düzeyi üzerinde anlamlı bir farklılık yarattığı görülmüştür ($P=0,000$ ve $t=5,111$). Covid-19 geçirenlerin daha yüksek anksiyete düzeyine sahip oldukları görülmüştür ($\bar{X}_{evet}=36,7027>\bar{X}_{hayır}=30,6788$).
- ✓ Covid-19 sebebiyle bir yakını kaybetmiş olmak, anksiyete düzeyi üzerinde anlamlı bir fark yaratmaktadır ($P=0,000<0,05$ ve $t=3,953$). Yakını kaybedenlerin anksiyete düzeyi kaybetmeyenlerden daha yüksek bulunmuştur ($\bar{X}_{evet}=34,0446>\bar{X}_{hayır}=30,6510$).

Tablo 8. Anksiyete Düzeyinin Bazı Demografik Değişkenlere Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Anova Analizi Sonuçları

Değişken	Grup	N	\bar{X}	ss	F	P	Post-Hoc				
							18-27	28-37	38-47	48-57	58-65
Yaş	18-27	247	33,8623	11,2419	5,304	0,000	-	0,004*	0,001*	0,567	0,996
	28-37	148	30,1622	9,1919			-	1,000	0,967	0,997	
	38-47	111	29,3874	7,7500			-	0,736	0,962		
	48-57	80	31,6250	9,1172			-	1,000			
	58-65	20	32,0000	11,9517			-				
Eğitim Düzeyi	İlköğretim	35	35,1429	10,7844	1,557	0,199	İlköğretim	Lise	Lisans	L.Üstü	
	Lise	115	31,6957	11,0057			Anlamlı bir fark bulunamadığı için Post-Hoc analizi yapılmamıştır.				
	Lisans	353	31,7280	9,6915							
	L. Üstü	103	30,9223	9,9977							

Tablo 8’de, anksiyete düzeyinin yaş ve eğitim düzeyi değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını gösteren ANOVA analizinin çıktıları yer almaktadır. Veriler incelendiğinde aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

- ✓ Anksiyete düzeyinin yaşa göre farklılaştığı görülmüştür ($P=0,000$ ve $F=5,304$). Farklılığın nereden kaynaklandığının tespiti için Hochberg’s GT2 analizi uygulanmıştır. Analiz sonuçlarına göre 18-27 yaş aralığındaki katılımcıların anksiyete düzeyleri ($\bar{X}_{18-27}=33,8623$); 28-37 ($\bar{X}_{28-37}=30,1622$) ve 38-47 ($\bar{X}_{38-47}=29,3874$) yaş aralığındaki katılımcıların anksiyete düzeylerine göre anlamlı bir fark göstermiştir. Bu sonuca göre 18-27 yaş arası katılımcıların anksiyete düzeylerinin 28-37 ve 38-47 yaş gruplarındaki katılımcılara göre daha yüksek olduğu görülmektedir.
- ✓ Elde edilen verilere göre eğitim düzeyi anksiyete seviyesini anlamlı şekilde etkilememektedir ($P=0,199>0,05$).

4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmada elde edilen bulgulara yönelik sonuçlara, konu ile ilgili tartışma ve önerilere yer verilmiştir.

4.1. Sonuç

Araştırma neticesinde elde edilen bulgular değerlendirilerek aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

- ✓ Covid-19 korkusu ile anksiyete düzeyi arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki vardır. Anksiyete seviyesi yüksek katılımcıların Covid-19 korkularının daha yüksek olduğu görülmüştür.
- ✓ Covid-19 korkusu düzeyi kadınlarda, 58-65 yaş arası bireylerde, ilköğretim mezunlarında, kronik hastalığı olanlarda, Covid-19 geçirenlerde ve Covid-19'dan dolayı bir yakını kaybedenlerde anlamlı şekilde daha yüksek bulunmuştur.
- ✓ Anksiyete düzeyi kadınlarda, 18-27 yaş arası bireylerde, psikolojik tedavi geçirmiş olanlarda, kronik hastalığı olanlarda, Covid-19 geçirenlerde ve Covid-19'dan dolayı bir yakını kaybedenlerde anlamlı şekilde daha yüksek bulunmuştur.

4.2. Tartışma ve Öneriler

Bu çalışma Covid-19'dan kaynaklanan korkunun anksiyete ile olan ilişkisini anlamaya odaklanmıştır. Covid-19 korkusu ve anksiyete düzeyi çeşitli demografik verilere göre analiz edilerek literatüre daha geniş bir katkı sağlanması amaçlanmıştır. Önceki bölümde elde edilen veriler, bu bölümde literatürdeki diğer çalışmalarla karşılaştırılmış ve yorumlanmıştır.

Çalışmadan elde edilen veriler ışığında Covid-19 korkusu ile anksiyete arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Çeşitli olumsuz yaşam koşulları, afetler, salgın hastalıklar gibi olağan dışı durumlar; bireylerin, anksiyete başta olmak üzere çok sayıda psikolojik rahatsızlık geliştirmesine ortam hazırlamaktadır. Aniden ortaya çıkan ve tüm dünyayı etkisi altına alan Covid-19 salgını da şüphesiz ki bu tabloya zemin hazırlayan önemli bir gelişme olarak son iki yıla damgasını vurmuştur. Bu çalışmada da bireylerin anksiyete düzeyleri arttıkça, Covid-19 korkularının arttığı sonucu ortaya çıkmıştır. Bu çalışmadan elde edilen sonuçlar, benzer konularda yapılan daha önceki araştırmaların sonuçlarıyla uyumlu bulunmuştur. Örneğin Bakioğlu'nun (2020: 1-14) çalışmasında Covid-19 korkusu ile anksiyete, depresyon ve stres arasında pozitif bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Benzer şekilde Harper ve arkadaşlarının 2020 yılındaki çalışmasında da depresyon, anksiyete ve Covid-19 korkusu arasında pozitif bir ilişki saptanmıştır (Harper ve ark., 2020: 1-14).

Demografik verilere dayalı analizlerde, kadınların Covid-19 korkusu düzeylerinin erkeklerden daha fazla olduğu tespit edilmiştir. Çeşitli çalışmalar kadınların korku ve anksiyete düzeylerinin erkeklerden daha yüksek olduğunu göstermiştir (Arrindell, 2000: 509-530; Mclean ve Anderson, 2009: 496-505). Bununla birlikte Kim ve arkadaşlarının 2018 yılında yürüttüğü çalışmanın sonuçlarına göre, kadınların sağlıkla ilgili konularda risk algılarının daha yüksek olduğu görülmüştür (Kim ve ark., 2018: 54-59). Covid-19 korkusunu konu alan çeşitli çalışmalar, Covid-19 korkusu düzeyinin kadınlarda daha yüksek olduğunu göstermektedir (Bakioğlu ve ark., 2020: 1-14; Doshi ve ark., 2020: 1-9; Gencer, 2020: 1153-1173; Tatal ve Efe, 2020: 318-325). Dolayısıyla çalışmada elde edilen sonuçların, literatürdeki benzer araştırmalarla da paralellik gösterdiği görülmektedir.

Anksiyete düzeyi ile cinsiyet arasındaki ilişkide, kadınların anksiyete düzeylerinin erkeklerinden anlamlı şekilde daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu sonuca ulaşılmasında kültürel etkilerin yanı sıra, sosyal faktörlerin de rolü olduğu düşünülmektedir. Nitekim kadınların günümüzde sosyal alanlarda kendine yer bulma şansı artmış olsa da, halen eğitim ve kariyer konularında çeşitli güçlükler yaşadıkları görülmektedir. Bunun yanı sıra aile kurumunda evdeki hemen hemen tüm işler ve çocukla ilgilenme sorumluluğunun kadın üzerinde olması da stres kaynağı oluşturup anksiyeteyi artırabilir. Aynı zamanda Covid-19 döneminde çocuklar için uzaktan eğitim, yetişkinler için de evden çalışma gibi koşulların gelmesi, evin sorumluluğunun büyük kısmını üstlenen kadınlara daha fazla mental ve fiziksel yük bindirerek anksiyete düzeylerinin yükselmesine yol açmış olabilir. Nitekim literatürde de kadınların anksiyete düzeylerinin daha yüksek olduğunu gösteren çalışmalar yer almaktadır (Lewinsohn ve ark., 1998: 109-117; McLean ve Anderson, 2009: 496-505, Deveci ve ark., 2012: 189-196).

Yaş faktörü ile Covid-19 korkusu arasındaki ilişki incelendiğinde, Covid-19 korkusunun yaş faktöründen etkilendiği ve 58-65 yaş grubunun diğer tüm gruplardan daha yüksek Covid-19 korkusuna sahip olduğu görülmüştür. Yaşlıların ve kronik hastaların Covid-19'u daha ağır geçirdiği ve mortalitenin bu iki grupta daha yüksek olduğu çeşitli çalışmalarla ortaya konmuştur (Davies ve ark., 2020: 1205-1211; Pearman ve ark., 2020: 2065-2089). Covid-19 korkusunun ilerleyen yaşlarda daha yüksek seviyede bulunması, yaşlıların bu hastalıktan daha çok etkilenmesinden kaynaklanabilir. Konuyla ilgili literatür tarandığında çeşitli fikir ayrılıkları olduğu görülmüştür. Örneğin Gencer (2020: 1153-1173), Badahdah, Khamis ve Mahyijari (2020: 289) ile Huang ve Zhao (2020: 2423-2431)'nin çalışmalarında gençlerin Covid-19 korkularının daha yüksek

olduğu tespit edilmiştir. Öte yandan yaş faktörünün Covid-19 korkusunu anlamlı şekilde etkilemediğini savunan çalışmalar da mevcuttur (Bakioğlu ve ark., 2020: 1-14, Tural ve Efe, 2020: 318-325).

Yaş, anksiyete düzeyini anlamlı şekilde etkileyen bir demografik faktördür. Analizlerden elde edilen sonuca göre 18-27 yaş arası katılımcıların anksiyete düzeyleri, 28-47 yaş arası katılımcılardan anlamlı şekilde daha yüksek çıkmıştır. 18-27 yaş arasındaki gençlerin yetişkinliğe geçiş döneminde olmaları ve eğitim, iş bulma, evlilik gibi hayatının önemli bir bölümünü etkileyecek konularda karar alma aşamasında olmaları, stres ve anksiyete düzeylerini artıran önemli bir gerekçe olarak görülebilir. Aynı zamanda Covid-19 sürecinde sosyal çevrelerinden uzak kalma, eğitim ve iş hayatındaki radikal değişiklikler ve öngörülemezlik gibi güncel etkilerle birlikte gençlerdeki anksiyete düzeyinin yüksekliği açıklanmaya çalışılabilir. Gençlerin anksiyete düzeylerinin yaşlılardan daha yüksek olduğunu öne süren çalışmalara literatürde rastlamak mümkündür (Krasucki ve ark., 1998: 79-99; Mahoney ve ark., 2015: 217-240).

Eğitim seviyesinin Covid-19 korkusu üzerinde anlamlı bir farklılığa yol açtığı; ilköğretim mezunu kişilerin Covid-19 korkularının diğer katılımcılardan daha yüksek olduğu görülmüştür. Kişilerin eğitim seviyeleri arttıkça farkındalıklarının, bilinç düzeylerinin ve doğru bilgi edinebilme olasılıklarının artması beklenir. Hastalığa karşı farkındalığı ve bilinci yüksek seviyede olan bireyler hem hastalıktan korunma konusunda; hem de yakalandıkları takdirde tedavi ve iyileşme prosedürleri konusunda çeşitli kaynaklardan daha fazla ve daha doğru bilgi edinebilirler. Bu sayede korkunun en önemli motivasyon kaynaklarından biri olan belirsizlik faktörü bir nebze ortadan kalkmış olacaktır. Literatürde de benzer sonuçlar veren çalışmalar mevcuttur (Bakioğlu ve ark.,2020: 1-14; Gencer, 2020: 1153-1173).

Bu çalışmanın bulgularına bakıldığında, daha önce psikolojik tedavi görmüş olmanın Covid-19 korkusu açısından anlamlı bir fark yaratmadığı görülmektedir. Bu sonuçla ilgili olarak, Covid-19'un fizyolojik bir hastalık olduğu ve bu nedenle psikolojik tedavi geçmişiyile bir ilişkisinin olmayabileceği söylenebilir. Ancak, literatürde bunun tersine sonuca da rastlanmıştır. Harper ve ark. tarafından yürütülen çalışmada, daha önce psikolojik tedavi gören kişilerin Covid-19 korkusunun daha yüksek olduğu tespit edilmiştir (Harper ve ark., 2020: 1-14). Bu iki araştırma sonucu bu konuda bir fikir birliği sağlanamadığını göstermiştir. Bu nedenle ileride yapılacak araştırmalarda bu değişkenler tekrar ele alınabilir.

Daha önce psikolojik tedavi gördüğünü belirten katılımcıların anksiyete düzeyi, psikolojik tedavi görmemiş olanlardan daha yüksek bulunmuştur. Pandemi sebebiyle yaşanan ekonomik sıkıntılar, karantina süreçleri ve sosyal yaşamdan uzaklaşmak zorunda kalmak gibi çeşitli faktörlerin, ruh sağlığı açısından olumsuz etkileri göz önünde bulundurulursa beklenen bir sonuç elde edildiği söylenebilir.

Çalışmada elde edilen sonuçlara göre, kronik hastalığa sahip bireylerin Covid-19 korku düzeyleri, kronik hastalığı olmayan bireylerden daha yüksek bulunmuştur. Covid-19'un kronik hastalar üzerinde daha yıkıcı etkilerinin olduğu çeşitli akademik çalışmalarla ortaya konmuş (Zhang ve ark., 2020: 767-772), bu konuda kamuoyunda da sürekli bilgilendirme ve uyarılar yapılmıştır. Bu durum kronik hastalığa sahip bireylerde Covid-19 korkusunun artmasına neden olmuş olabilir. Literatürde de benzer sonuçlara sahip çalışmalar olduğu görülmektedir (Bakioğlu ve ark.,2020: 1-14).

Çalışmada yapılan analizler, kronik hastalık varlığının anksiyete düzeyini de yükselttiğini göstermiştir. Üstelik kronik hastalığı olan bireylerin anksiyete düzeyleri normalin son derece üzerindedir. Kronik hastalıkların ömür boyu sürmesi, sık sık hastane ortamında bulunulması gerekliliği, sağlıkla ilgili her türlü olumsuz koşula karşı daha dikkatli olunması gerektiği gibi durumların kişilerin anksiyete düzeylerini yükselttiği düşünülmektedir. Ayrıca bir önceki sonuçla paralel olarak, kronik hastaları daha çok etkileyen küresel bir salgının varlığı da mevcut anksiyete düzeyini daha yukarı çekmiş olabilir. Kronik hastaların sağlıkla ilgili anksiyetesinin daha yüksek olduğunu ve stres ve depresyonu daha etkili şekilde deneyimlediklerini gösteren çeşitli çalışmalar bulunmaktadır (Özdin ve Özdin, 2020: 504-511; Wang ve ark., 2020: 1-25).

Kişilerin Covid-19 deneyimlerinin Covid-19 korkusu üzerinde anlamlı bir etki yaptığı görülmüştür. Covid-19 geçirenlerin korku düzeyi geçirmeyenlerden daha yüksektir. Aynı zamanda yakınlarından birini Covid-19'a bağlı sebeplerle kaybedenlerin Covid-19 korkusu, kaybetmeyen gruptan daha fazla bulunmuştur. Ölüm gibi travmatik bir olayın, üstelik yeni ortaya çıkan salgın bir hastalıktan kaynaklanan bir ölümün, kişilerin korku seviyelerini artırması beklenen bir sonuçtur.

Katılımcıların anksiyete düzeylerinin Covid-19'la ilgili deneyimlerine göre anlamlı şekilde farklılaştığı görülmüştür. Covid-19 geçiren katılımcıların anksiyete seviyeleri, geçirmeyenlerden daha yüksek çıkmıştır. Covid-19'dan bir yakını kaybeden katılımcıların da benzer şekilde anksiyete düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Hastalık ve ölüm gibi travmatik olaylar, anksiyete başta olmak üzere çok sayıda psikolojik hastalığı tetiklemektedir. Literatür incelendiğinde de hayat boyu hastalıklarla yaşayan veya hastalık

neticesinde tanıdıklarını kaybeden kişilerin anksiyete ve depresyon seviyelerinin daha yüksek olduğunu gösteren çalışmalar mevcuttur (Aydın ve ark., 2002: 119-124; Hacıhasanoğlu ve ark., 2010: 209-216).

Araştırmada elde edilen sonuçlar göz önüne alınarak, çalışmanın aşağıdaki önerilerle sonlandırılması uygun bulunmuştur.

- ✓ Veriler incelendiğinde, yüksek anksiyete düzeyine sahip katılımcıların sayısının fazla olduğu görülmüştür. Kişilerin kaygılarının sebeplerini bulmaları ve bu olumsuzluğun önüne geçmeleri için kolay ulaşılabilecekleri psikolojik destek hizmetleri sunulmalıdır.
- ✓ Evde izolasyon, okulların uzaktan eğitime geçişi, evden çalışma, sosyal ve kültürel etkinliklerin yapıldığı mekânların kapatılması gibi tedbirler, insanları sosyalleşme imkânlarından alıkoymaktadır. İnsanın sosyal bir varlık olduğu göz önünde bulundurularak aşı ve tedavi çalışmalarına hız kazandırılmalı ve toplumun bir an önce pandemi öncesi koşullara dönmesi sağlanmalıdır.
- ✓ Hastalıkla ilgili epeyce bilgi edinilmiş olsa da, özellikle medyada birbirinden farklı görüşler sunan uzmanlar zaman zaman kafa karışıklığına ve yanlış anlaşılmalara sebep olmaktadır. Bu durum kişilerde güven problemine yol açabilir. Dolayısıyla hem salgın süreci ile ilgili hem de aşı ve tedavi süreçleriyle ilgili toplumun resmi kurumlardan şeffaf bir şekilde bilgi alabilmesine olanak yaratılmalıdır.
- ✓ Konuyla ilgili literatürdeki çalışmaların gittikçe artması olumlu bir gelişmedir. Ancak özellikle psikolojik olarak risk altında olan gruplara yönelik spesifik alanlara yönelen çalışmaların yapılmasının uzun vadede faydalı olacağı düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

Ağal, S. (2015). *Kamu ve özel hastanelerde çalışan doktorların duygusal zekâ ve anksiyete düzeyleri açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Beykent Üniversitesi, İstanbul.

Ahorsu, D. K., Lin, C. Y., Imani, V., Saffari, M., Griffiths, M. D., & Pakpour, A. H. (2020). The fear of COVID-19 scale: development and initial validation. *International journal of mental health and addiction*, 1-9.

Alkan, M. (2007). *Duygudurum ve anksiyete bozukluklarında panik-agorafobik spektrumun ve erişkin ayrılma anksiyetesinin komorbiditesi ve etkileri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ege Üniversitesi, İzmir.

Arrindell, W. A. (2000). Phobic dimensions: IV. The structure of animal fears. *Behaviour research and therapy*, 38(5), 509-530.

Aydın, N., Gürel, D., Vural, A., & Vargel, S. (2002). Bronşial astım hastalarında depresyon ve anksiyete varlığı. *Türkiye Klinikleri Allerji-Astım*, 4, 119-124.

Badahdah, A. M., Khamis, F., & Al Mahiyjari, N. (2020). The psychological well-being of physicians during COVID-19 outbreak in Oman. *Psychiatry research*, 113053, 289.

Bakioğlu, F., Korkmaz, O., & Ercan, H. (2020). Fear of COVID-19 and positivity: Mediating role of intolerance of uncertainty, depression, anxiety, and stress. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 1-14.

Beck, A. T., Epstein, N., Brown, G., & Steer, R. A. (1988). An inventory for measuring clinical anxiety: psychometric properties. *Journal of consulting and clinical psychology*, 56(6), 893-897.

Davies, N. G., Klepac, P., Liu, Y., Prem, K., Jit, M., & Eggo, R. M. (2020). Age-dependent effects in the transmission and control of COVID-19 epidemics. *Nature medicine*, 26(8), 1205-1211.

Deveci, S. E., Çalmaz, A., & Açıık, Y. (2012). Doğu Anadolu'da yeni açılan bir üniversitenin öğrencilerinde kaygı düzeylerinin sağlık, sosyal ve demografik faktörler ile ilişkisi. *Dicle Tıp Dergisi*, 39(2), 189-196.

DiGiovanni, C., Conley, J., Chiu, D., & Zaborski, J. (2004). Factors influencing compliance with quarantine in Toronto during the 2003 SARS outbreak. *Biosecurity and bioterrorism: biodefense strategy, practice, and science*, 2(4), 265-272.

Doshi, D., Karunakar, P., Sukhabogi, J. R., Prasanna, J. S., & Mahajan, S. V. (2020). Assessing coronavirus fear in Indian population using the fear of COVID-19 scale. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 1-9.

- Gencer, N. (2020). Pandemi sürecinde bireylerin koronavirüs (Kovid-19) korkusu: Çorum örneği. *Uluslararası Sosyal Bilimler Akademi Dergisi*, (4), 1153-1173.
- Hacıhasanoğlu, R., Karakurt, P., Yıldırım, A., & Uslu, S. (2010). Bir sağlık ocağına başvuran kronik hastalığı olan bireylerde anksiyete ve depresyon. *TAF Preventive Medicine Bulletin*, 9(3), 209-216.
- Harper, C. A., Satchell, L. P., Fido, D., & Latzman, R. D. (2020). Functional fear predicts public health compliance in the COVID-19 pandemic. *International journal of mental health and addiction*, 1-14.
- Huang, Y., & Zhao, N. (2020). Chinese mental health burden during the COVID-19 pandemic. *Asian Journal of Psychiatry*, 51, 102052.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın.
- Kim, Y., Park, I. & Kang, S. (2018). Age and gender differences in health risk perception. *Central European journal of public health*, 26(1), 54-59.
- Krasucki, C., Howard, R., & Mann, A. (1998). The relationship between anxiety disorders and age. *International Journal of Geriatric Psychiatry*, 13(2), 79-99.
- Lewinsohn, P. M., Gotlib, I. H., Lewinsohn, M., Seeley, J. R., & Allen, N. B. (1998). Gender differences in anxiety disorders and anxiety symptoms in adolescents. *Journal Of Abnormal Psychology*, 107(1), 109-117.
- Mahoney, C. T., Segal, D. L., & Coolidge, F. L. (2015). Anxiety sensitivity, experiential avoidance, and mindfulness among younger and older adults: Age differences in risk factors for anxiety symptoms. *The International Journal of Aging and Human Development*, 81(4), 217-240.
- Mayers, A. (2013). *Introduction to statistics and SPSS in psychology*. London: Pearson.
- McLean, C. P., & Anderson, E. R. (2009). Brave men and timid women? A review of the gender differences in fear and anxiety. *Clinical Psychology Review*, 29(6), 496–505. doi:10.1016/j.cpr.2009.05.003
- Özdin, S. & Özdin, Ş. B. (2020). Levels and Predictors of Anxiety, Depression and Health Anxiety During COVID-19 Pandemic in Turkish Society: The Importance of Gender. *International Journal of Social Psychiatry* 66(5), 504-511.
- Pearman, A., Hughes, M. L., Smith, E. L., & Neupert, S. D. (2020). Mental health challenges of United States healthcare professionals during COVID-19. *Frontiers in Psychology*, 11, 2065-2089.
- Pfefferbaum, B., & North, C. S. (2020). Mental health and the Covid-19 pandemic. *New England Journal of Medicine*, 383(6), 510-512.
- Rogers, J. P., Chesney, E., Oliver, D., Pollak, T. A., McGuire, P., Fusar-Poli, P., ... & David, A. S. (2020). Psychiatric and neuropsychiatric presentations associated with severe coronavirus infections: a systematic review and meta-analysis with comparison to the Covid-19 pandemic. *The Lancet Psychiatry*, 7(7), 611-627.
- Sareen, J., Cox, B. J., Clara, I., & Asmundson, G. J. (2005). The relationship between anxiety disorders and physical disorders in the US National Comorbidity Survey. *Depression and anxiety*, 21(4), 193-202.
- Stavrakaki, C., & Vargo, B. (1986). The relationship of anxiety and depression: a review of the literature. *The British Journal of Psychiatry*, 149(1), 7-16.
- Satıcı, S. A., Kayış, A. R., Satıcı, B., Griffiths, M. D., & Can, G. (2020). Resilience, hope, and subjective happiness among the turkish population: Fear of COVID-19 as a mediator. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 1-16.
- Tutal, V., & Efe, M. (2020). Bireylerin psikolojik sağlık ve Covid-19 korkularının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Journal of International Social Research*, 13(74), 318-325.
- Ulusoy, M., Sahin, N. H., & Erkmen, H. (1998). The Beck anxiety inventory: psychometric properties. *J. Cogn. Psychother*, 12(2), 163-172.
- Uzbaş, İ. T. (2002). Anksiyetenin nörobiyolojisi. *Klinik Psikiyatri Dergisi*, 5(1), 5-13.
- Wang, C., Pan, R., Wan, X., Tan, Y., Xu, L., Ho, C. S. & Ho, R. C. (2020). Immediate Psychological Responses and Associated Factors During the Initial Stage of the 2019 Coronavirus Disease (COVID-19) Epidemic Among the General Population in China. *International Journal of Environmental Research and Public Health* 17(1729), 1-25.

Yerkes, R. M., & Dodson, J. D. (1908). The relation of strength of stimulus to rapidity of habit-formation. *Journal of Comparative Neurology and Psychology*, 18(5), 459–482. doi:10.1002/cne.920180503

Zhang, J., Wang, X., Jia, X., Li, J., Hu, K., Chen, G., ... & Dong, W. (2020). Risk factors for disease severity, unimprovement, and mortality in COVID-19 patients in Wuhan, China. *Clinical microbiology and infection*, 26(6), 767-772.



e-ISSN: 2630-631X

Article Type

Research Article

Subject Area

Organizational Behavior

Vol: 8

Issue: 56

Year: 2022

Pp: 492-502

Arrival

28 December 2021

Published

28 February 2022

Article ID 1359

Doi Number

<http://dx.doi.org/10.3157>

6/smryj.1359

[How to Cite This Article](#)

Uçar, U. & Yiyit, T.

(2022). "Y Kuşağı

Akademisyenlerin

Kariyer Kavramına

İlişkin Görüşlerinin

Belirlenmesi",

International Social

Mentality and Researcher

Thinkers Journal,

(Issn:2630-631X) 8(56):

491-502.



Social Mentality And
Researcher Thinkers is
licensed under a Creative
Commons Attribution-
NonCommercial 4.0
International License.

Etik Liderliğin Örgütsel Dışlanma Ve Örgütsel Sessizliğe Etkisi: Kırıkkale Üniversitesi Çalışanlarına Yönelik Bir Araştırma ¹

The Effect Of Ethical Leadership On Organizational Ostracism And
Organizational Silence: A Research On The Employees Of Kırıkkale
University

Ertuğrul DEMİR ¹ ¹ Kırıkkale Üniversitesi, İİBF Yönetim ve Organizasyon Bölümü, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale/Türkiye

ÖZET

Örgütsel dışlanma ve sessizlik, günümüzde örgütler için önemli sorunlar arasında ifade edilmektedir. Dışlanma ve sessizliği azaltan faktörlerin ortaya çıkarılması doğrultusunda gerçekleştirilen araştırmaların, bu sorunların azaltılmasına katkı sağlaması mümkündür. Bu bağlamda, bu araştırmanın amacı; etik liderliğin örgütsel dışlanmaya ve örgütsel sessizliğe olası etkilerini incelemektir. Araştırmada veri toplama araçları olarak; Sessizlik Ölçeği, Dışlanma Ölçeği ve Etik Liderlik Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma kapsamında Kırıkkale Üniversitesi'nde görev yapan 280 Akademik ve İdari personelden anket tekniğiyle birincil veriler toplanmıştır. Toplanan veriler SPSS programıyla analiz edilmiş ve araştırma hipotezleri test edilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre etik liderliğin örgütsel dışlanmayı ve örgütsel sessizliğin kabullenici ve korumacı boyutlarını, anlamlı düzeyde ve negatif yönde etkilediği tespit edilmiştir. Son olarak araştırma bulguları yorumlanmış ve araştırmacılara öneriler geliştirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Etik Liderlik, Örgütsel Dışlanma, Örgütsel Sessizlik.

ABSTRACT

Organizational ostracism and silence are among the important problems for organizations today. It is possible that researches carried out in order to reveal the factors that reduce ostracism and silence can contribute to the reduction of these problems. In this context, the aim of this research is; to examine the possible effects of ethical leadership on organizational ostracism and organizational silence. As data collection tools in the research; Silence Scale, Exclusion Scale and Ethical Leadership Scale were used. Within the scope of the research, primary data were collected from 280 Academic and Administrative personnel working at Kırıkkale University by questionnaire technique. The collected data were analyzed with the SPSS program and the research hypotheses were tested. According to the results of the research, it has been determined that ethical leadership affects organizational ostracism and organizational silence's accepting and protective dimensions significantly and negatively. Finally, the research findings were interpreted and suggestions were developed for the researchers.

Keywords: Ethical Leadership, Organizational Ostracism, Organizational Silence.

1. GİRİŞ

Örgütlerin hedeflerine ulaşması bakımından insan kaynakları kilit rol oynamaktadır. Çalışanlar arasındaki olumsuz davranışlar, örgütsel işleyişi sekteye uğratabilmekte ve örgütsel problemler çıkarabilmektedir. Örgütsel dışlanma ve sessizlik bu olumsuz davranışlar arasında yer almaktadır. Dışlanma genel anlamda bir bireyin ve grubun diğer kişi veya grupları görmezden gelmesi, umursamaması ve yok sayması gibi benzer kelimelerle açıklanmaktadır. Dışlanmanın, bireylerin fiziksel ve psikolojik durumlarını olumsuz etkileyerek motivasyon ve performanslarını azaltarak hem bireysel hem örgütsel açıdan zararlı sonuçları olabilmektedir. Örgütsel sessizlik ise, genel olarak çalışanların örgütteki herhangi bir konuda veya olumsuz durum karşısında bilgi ve fikirlerini söylememeleri olarak ifade edilebilir. Sessiz kalan çalışanların fikirlerini gizlemesi ise örgüt için zararlı durumların bilinmesini ve düzeltilmesini engelleyerek, örgüt için önemli geri bildirimlerin ortaya çıkmamasına neden olabilmektedir.

Dışlanma ve sessizlik davranışları örgütler için birçok olumsuz sonuçlar doğurmaktadır. Bu olumsuz durumları ortadan kaldıracabilecek unsurlardan biri de etik liderliktir. Etik liderlerin örgütlerde etik iklim havası oluşturduğu (Akdoğan ve Demirtaş, 2014), örgütsel adaleti sağlayabildiği (Aykanat ve Yıldırım, 2012), örgütsel bağlılığı güçlendirdiği (Madenoglu, Uysal, Sarier ve Banoğlu, 2014), çalışanların motivasyon ve performanslarını pozitif etkilediği, duyarsız davranışlarını negatif etkilediği (Ayan, 2015) ve yıldırma davranışlarının azalmasında etkili olabildiği (Cemaloğlu ve Kılınç, 2012) görülmektedir. Buradan hareketle, bu

¹ Bu çalışma Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Organizasyon Anabilim Dalı'nda Doç. Dr. İbrahim Bozacı danışmanlığında gerçekleştirilen yüksek lisans tezinden üretilmiştir.



araştırmada; bir örgüt olarak üniversitelerde yaşanan dışlanma ve sessizlik davranışının, etik liderlikle ilişkisinin olup olmadığını araştırmak amaçlanmıştır. Bu bağlamda çalışmada, öncelikle örgütsel dışlanma, örgütsel sessizlik ve etik liderlik kavramları açıklanmaktadır. Ardından geliştirilen hipotezleri test etmek üzere, etik liderliğin bu değişkenler üzerindeki etkileri sınanmaktadır.

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Dışlanma ve Örgütsel Dışlanma

Dışlanma (soyutlama) genel anlamda; umursanmama, görmezden gelinme, kapsam dışı bırakılma, yok sayılma, önemsenmeme, hariç tutulma, terk edilme, reddedilme ve ihmal edilme gibi kavramlarla açıklanmaktadır (Tutar, Oruç ve Gürsel, 2018, s.180). Dışlanma bir başkasına ilgisiz davranmak ve bireyler arası etkileşimi veya iletişimi artırmaktan ziyade azaltma olarak bilinmektedir. Ayrıca dışlanma, amaçlı ve amaçsız olmak üzere iki başlıkta tanımlanmaktadır. Amaçlı dışlanma; başkalarıyla kasıtlı olarak iletişime girmeme olarak tanımlanırken, daha yaygın olarak karşılaşılan amaçsız dışlanma ise; kasıtsız, unutarak, farkında olmadan, kötü niyet olmadan, hatta hiçbir niyet olmadan yapılan davranışlar olarak ifade edilmektedir (Robinson, O' Reilly and Wang, 2013).

İnsanlık tarihiyle başlayan ve her ortamda oluşabilecek dışlanma, örgütlerde de görülebilmektedir. İşgörenlerin motivasyon ve performansını olumsuz etkileyerek örgütsel zarar oluşturabilen örgütsel dışlanma; bulunulan ortamda görmezden gelinme ve yok sayılma gibi anlamlara gelmektedir (Çelik ve Koşar, 2015, s.47). Olumsuz bir davranış olarak tanımlanan örgütsel dışlanma, bir kişinin veya grubun bir kişiyi ya da grubu görmezden gelmesi, umursanmaması ve reddetmesinin yanında, gruptaki bireylerle ilişkisini bozan ve başarısını engelleyen bir durum olarak belirtilmektedir (Abaslı, 2018, s.31).

2.2. Sessizlik ve Örgütsel Sessizlik

Türk dil kurumu sözlüklerinde sessizlik; “ortalıkta gürültü olmama durumu ve sükût” olarak tanımlanmaktadır. Ayrıca sessizlik, gerçek anlamının yanında, mecazi ve farklı anlamlarda da kullanılmaktadır. Sessizlik psikolojide insanlarla iletişimi kesme, yalnızlaşma, olaylara karşı cesaretsiz olma, sosyolojide grupsal-örgütsel suskunluk gibi olumsuz bir durum olarak görülmekle birlikte, gürültü yapmama, kafa dinleme, sakin kalma, huzurlu bir ortam için ortaya çıkan olumlu bir durum olarak ta görülmektedir. Ayrıca sevginin, öfkenin, alınganlığın, şaşırmanın ve korkmanın ifade edilmesinde kullanılan duygusal bir dil olarak da görülebilmektedir (Çakıcı, 2007).

Kurumların ve işgörenlerin performansları üzerinde etkili olduğu düşüncesiyle araştırılması gereken örgütsel sessizlik kavramı; yapılan işler ve işyerlerinin geliştirilmesi ve iyileştirilmesi için davranış ve teknik bilgi anlamında çalışanların düşünce ve görüşlerini kasıtlı olarak ifade etmemesi olarak açıklanabilmektedir (Taşkıran, 2010).

Çalışanların işleri ve kurumları ile alakalı bilgi, düşünce ve yorumlarını, sorunları çözebilecek kişilerden veya amirlerden çeşitli nedenlerden dolayı kasıtlı olarak söylemeyip gizlemelerine çalışanların sessizliği denilmektedir. Çalışanların sessizliği, örgütteki diğer bireyleri etkilemesi ve sessizlik iklimi oluşturması ise örgütsel sessizlik olarak tanımlanmaktadır (Yalçınsoy, 2017). Bazen çoğu çalışanın yaşayabileceği örgütsel sessizlik; önemli görülen sorunların gizlenmesine neden olabilen bir faktör olarak ifade edilmektedir (Morrison and Milliken, 2000).

2.3. Etik Liderlik

Etik liderler, etik kararlar alarak elindeki güçleri doğru yöneten kişiler (Ciulla, 2018) veya ahlaki kurallara uyan bireyler olarak ifade edilebilmektedir (Jones, 1995). Etik liderler örgüt üyelerine etiğe uygun davranır ve olumlu ilişkileriyle öncü ve rol model olur (Erten, Bayraktar ve Açmaz, 2017). Etik liderler özverili, sadık, güvenilir, hakkaniyetli karar veren, gruptaki diğer kişilerin iyi olmasını temenni eden, astlarıyla iyi ilişkiler içinde olan ve duygusal bağlılıklarını artıran kişiler olarak bilinmektedir (Hassan, Mahsud, Yukl and Prussia, 2013).

Etik lider etrafındaki bireyleri motive eden, sorumluluk almalarını sağlayan, bulunduğu gruba bağlayan, örgütle uyum içinde olmasını sağlayan kişilerdir. Ayrıca etik lider çalışanların güvenini artıran, alınacak kararlara katılmalarını sağlayan ve çalışanlara destek olarak çalışanların kişisel gelişimine imkan veren kişiler olarak bilinmektedir (Madenoğlu, Uysal, Sarier ve Banoğlu, 2014).

Etik liderlerin gruptaki en önemli özelliği; etik bir güç olarak görülmesi ve ortaya çıkan olumsuzluklara karşı tepkisini koyarak, bulunduğu grubun adeta savunma gücü olmasıdır. Etik liderler ayrıca olumlu davranışlarıyla

diğer çalışanlara örnek olarak, grup içerisinde ve dışarısında güven oluşturarak örgütsel başarıya katkı sağlayan bireylerdir (Yaman, 2010, s.11).

2.4. Hipotez Geliştirme

2.4.1. Etik Liderliğin Örgütsel Dışlanmaya Etkisi

Örgütlerdeki dışlanma davranışları, işgörenlerin yalnız kalmalarına neden olabilmektedir. Etik liderlik ise çalışanlarla samimi ve güçlü bağlar kurduğundan dolayı işgörenlerin daha az yalnızlık duygusu yaşamalarına etki edebilmektedir. Ayrıca etik liderlik davranışları işgörenlerin, çalışma arkadaşlarına, görevlerine, kurumlarına karşı pozitif duygular benimsettirerek onlara karşı kabullenici ve sahiplenme duygusu oluşturabilmektedir (Eroğlu ve Yılmaz, 2015). Ayrıca etik liderler çalışanlarla sürekli olumlu ilişkiler içinde olan kişilerdir. Liderle çalışanlar arasındaki bu olumlu ilişkiler, çalışanların yalnızlık duygularının azalmasını sağlayabilmekte, işlerinden ve hayatlarından tatmin olmasına aracılık edebilmektedir (Cindiloğlu, Polatçı, Özçalık ve Gültekin, 2017).

Örgütsel dışlanma bazen de kişiler arası yıldırma davranışları ile bireylerin örgütten izole edilmeye çalışılmasıyla oluşabilmektedir. Yıldırma davranışının görülmesi, örgütte güven ortamının yoksunluğundan kaynaklanabilmektedir. Etik liderliğin ise örgütte güven ortamını sağlayarak yıldırma davranışlarını azaltmada etkili olabildiği görülmektedir (Cemaloğlu ve Kılınç, 2012).

Dışlanma davranışları bireyler arası olumsuz ilişkilerden ve empati kurma yoksunluğundan kaynaklanabilmektedir. Diğer taraftan etik liderlik davranışlarının artması, bireyler arasındaki ilişkiyi ve empati davranışlarını olumlu bir şekilde etkileyebilmektedir (Cansaran ve Yılmaz, 2018). Etik lider, diğer çalışanlara karşı dürüst, adil, saygılı vb. davranması dolayısıyla olumlu ilişkiler iklimi oluşturması sebebiyle dışlanmayı azaltabilmektedir. Ayrıca etik liderler çalışanların düşüncelerine önem veren, isteklerini dinleyen ve göz önünde bulunduran, onlara karşı empati kuran özellikleriyle durumsal farkındalık özellikleri ile dışlanmayı azaltmada kilit rol oynayarak dışlanmayı azaltmaktadır (Christensen-Salem, Walumbwa, Babalola, Guo and Misati, 2021). Kısaca, bu açıklamalara dayalı olarak, etik liderliğin dışlanmayı ters yönde etkilediğine ilişkin aşağıdaki araştırma hipotezi ileri sürülmektedir.

H1. Etik liderlik, örgütsel dışlanmayı negatif yönde etkilemektedir.

2.4.2. Etik liderliğin Örgütsel Sessizliğe Etkisi

Örgütlerde liderlerin etik liderlik davranışları sergilemesinin en önemli etkilerinden birinin, işgörenlerin liderlerine olan güvenini artırarak, olumsuzluklara karşı ve herhangi bir konuda sessiz kalmalarını engellemesidir. Bu sayede işgörenlerin, görüşlerini rahatça dile getirmelerini sağlamak mümkün olmaktadır (Paşa ve Negiş Işık, 2017; Güçlü, Çoban ve Atasoy, 2017; Özdemir, Günay ve Çetinceli, 2018).

Zehir ve Erdoğan'ın (2011) araştırmasında; lider davranışlarının çalışan davranışlarını etkilediği ve örgütlerde performansı yüksek olan çalışanların diğer çalışanlara göre etik liderlerden daha fazla etkilenerek ve sessiz kalmak yerine daha fazla bilgi, görüş, fikir sunarak yani ses çıkarma davranışı sergilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Tasdoven ve Kaya (2014) 335 polis memuru üzerinde yaptıkları çalışmada, etik liderlerin ilke ve kurallar belirlediklerinde, rol model olarak çalışanlara örnek olduklarında ve disipline önem verdiklerinde, çalışanların etik dışı davranışlara maruz kaldıklarında sessiz kalmadıkları sonucuna varmışlardır.

Bormann & Rowold (2016) yaptıkları çalışmada etik liderlerin örgütlerde sık görülen sessizliğin alt boyutu olan kabullenici sessizliği azalttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Mohajeran (2017) yaptığı araştırma ile etik liderlikle, örgütsel sessizlik arasında negatif ve anlamlı, çalışanların yaratıcı olmaları ile pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna varmıştır.

İşgörenlerin liderlerini etik olarak görme algılarının artması, örgütteki kişisel ve örgütsel konularda daha fazla ses çıkarma davranışında bulunmalarını sağlayabilmektedir. Bu durumda çalışanlar, örgütün menfaat ve yararı için daha fazla bilgi sağlamak ve öneride bulunmaktadırlar (Karabey ve Alioğulları, 2020).

Etik liderler aldığı doğru kararlar ve işgörelere karşı dürüst ve ahlaki davranışlarıyla rol model olmakta ve lider üye ilişkilerini geliştirmektedir. Bunlardan dolayı, işgörenlerin görüşlerini veya söyleyeceklerini rahatça ifade etmelerini sağlayarak sessizlik davranışlarını azaltabilmektedir (Bozdoğan ve Aksoy, 2020).

Ünüvar ve Demirtaş (2021) yaptıkları çalışmada, işgörenlerin örgütteki olay ve durumlarda görüş ve bildiklerini söylemelerini dile getirme davranışı olarak tanımlamışlar ve etik liderliğin dile getirme davranışını pozitif yönde etkilediği sonucuna ulaşmışlardır.

Bunların yanında etik liderlerin özellikleri arasında adaletli olmaları vardır. Adaletli davranmaları çalışanların sessizlik davranışı sergilemelerine mani olduğu birçok çalışmada da görülmektedir (Mirkamali, Poorkarimi and Karami, 2017; Xiyuan, Guo and Zhen, 2014). Dolayısıyla araştırmanın ikinci hipotezi aşağıda belirtilmiştir.

H2: Etik liderlik, örgütsel sessizliği negatif yönde etkilemektedir.

3. UYGULAMA

3.1. Araştırmanın Amacı, Yöntemi ve Kapsamı

Bu çalışmada Kırıkkale Üniversitesi'nde idari ve akademik çalışanların etik liderlik algılarının, örgütsel dışlanma ve örgütsel sessizlik üzerinde etkisinin bulunup bulunmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır.

Araştırmanın ana kütlesini Kırıkkale Üniversitesi'nde görev yapan akademik ve idari personel oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak soru formundan (anketten) yararlanılmıştır. Anket için Kırıkkale Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma Etik Kurulu'ndan izin alınmış ve Kırıkkale Üniversitesi Rektörlüğü'nden izin istenmiş, bazı fakülte ve yüksekokullar izin vermemiş olup, izin veren fakülte ve yüksekokullardaki 566 akademik ve 338 idari personel olmak üzere toplam 904 çalışana anketler ulaştırılmış ve bunlardan 280 geri dönüş alınmıştır.

Soru formunda yer alan ölçekler, daha önceki çalışmalarda kullanılmış ölçekler arasından seçilmiştir. Soru formu iki bölümden oluşmakta olup ilk bölüm örgütsel dışlanma, örgütsel sessizlik, etik liderlik algılarına ilişkin ölçeklerden oluşmaktadır. İkinci bölüm ise demografik değişkenlerin ölçülmesine yönelik olup, 8 sorudan oluşmaktadır. Çalışanların etik liderlik algılarını ölçmek için Brown, vd., (2005) tarafından oluşturulan tek boyutlu 10 maddelik ölçek kullanılmıştır. Türkçe kullanıma uygunluğu, geçerliliği ve güvenilirliği Tuna, Bircan ve Yeşiltaş (2012) tarafından gerçekleştirilmiştir. Arslantaş ve Dursun (2008) da gerçekleştirdikleri çalışmada bu ölçeği kullanmıştır.

Dışlanma değişkenini ölçmek için ise Ferris vd. (2008) tarafından oluşturulan 13 maddelik ölçek kullanılmıştır. Bu ölçek, Yarmacı ve Ayyıldız (2020), Çelik ve Koşar (2015) ve Soybalı ve Pelit (2018) gibi birçok çalışmada kullanılan bir ölçektir.

Sessizlik değişkenini ölçmek için ise Dyne, Ang ve Betero (2003) tarafından geliştirilen 15 madden 3 alt boyuttan oluşan ölçek kullanılmıştır. Bu alt boyutlar kabullenici sessizlik (5 madde), korunmacı sessizlik (5 madde) ve korumacı sessizlikten (5 madde) oluşmaktadır. Bu ölçek Taşkiran (2010), Ünlü, Hamedoğlu ve Yaman (2015) gibi araştırmacılar tarafından da kullanılmış, geçerlilik ve güvenilirliği test edilmiştir.

Soru formunda 8 maddelik demografik değişkenlere ilişkin sorular dışında toplam 38 ifade yer almakta olup, tümü 5'li Likert formundadır (1-Kesinlikle Katılmıyorum, 2-Katılmıyorum, 3- Kararsızım, 4- Katılıyorum, 5- Kesinlikle Katılıyorum). Toplanan veriler SPSS paket programıyla analiz edilmiştir. Demografik verilerin frekans dağılımı incelenmiş, araştırma modelinde yer alan değişkenlere yönelik açıklayıcı faktör analizi yapılmış ve son olarak araştırma hipotezlerinin testi için regresyon analizi uygulanmıştır.

3.2. Analiz ve Bulgular

Tablo 1'de görüldüğü üzere; çalışmaya katılanların % 68,90'ı erkek % 31,10'u kadın çalışanlardan oluşmaktadır. Ankete cevap veren kişilerin % 18,60' ı bekâr, % 81,40'ı evli olup, katılanların çoğunlukla evli olduğu görülmektedir. Çalışılan pozisyona göre katılımcıların % 58,20' sini idari % 41,80'ini ise akademik personel oluşturmaktadır. Ankete katılanların % 24,30'u genel sekreterliğe bağlı birimlerde, % 32,10'u fakültelerde, % 43,60'ı yüksekokullarda çalışmaktadır. Yaş grupları açısından katılımcıların % 31,10 'u 20-35 yaş arasında, % 32,90' ı 36-45, % 25,40'ı 46-55 yaş arasında, % 10,70'nin ise 56 yaş ve üstünde olduğu görülmektedir. Eğitim durumu açısından incelendiğinde katılımcıların % 15,70'inin lise veya altı düzeyde, % 18,90'nın ön lisans, % 25,70'inin lisans, % 14,60'nın lisansüstü, % 25'inin doktora eğitim düzeyine sahip olduğu tespit edilmiştir. Üniversitede çalışma süresi incelendiğinde katılımcıların % 17,9'u 1-5 yıl, % 28,6'sı 6-10 yıl, % 22,9'u 11-15 yıl % 30,7'si ise 16 yıl üzerinde hizmet etmektedir. Gelir durumuna göre ise katılımcıların % 46,40'ı 3000 TL-4999 TL arası, % 22,90'ı 5000 TL- 7000 TL arası, % 30,70' i ise 7000 TL üstü bir gelire sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 1: Demografik Özelliklere İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımlar

Demografik değişkenler	Frekans	Yüzde	
Cinsiyet	Kadın	87	31,1
	Erkek	193	68,9
Medeni hal	Evli	228	81,4
	Bekar	52	18,6
Pozisyon	İdari Personel	163	58,2
	Akademik Personel	117	41,8
Birim	Genel Sekreterlik	68	24,3
	Fakülte	90	32,1
	Yükseköğretim	122	43,6
Yaş	20-35	87	31,1
	36-45	92	32,9
	46-55	71	25,4
	56 ve Üzeri	30	10,7
Eğitim Durumu	Lise ve Altı	44	15,7
	Önlisans	53	18,9
	Lisans	72	25,7
	Yüksek lisans	41	14,6
	Doktora	70	25,0
İş Yerinde Çalışma Süresi	1-5	50	17,9
	6-10	80	28,6
	11-15	64	22,9
	16 ve Üstü	86	30,7
Gelir Durumu (TL)	3000-4999	130	46,4
	5000-7000	64	22,9
	7000 TL üstü	86	30,7

3.2.1. Değişkenlerin Güvenilirlik Analizleri

Tablo 2’de örgütsel dışlanma, örgütsel sessizlik ve etik liderlik ölçeklerine ilişkin güvenilirlik analizi sonuçları görülmektedir. Örgütsel dışlanma ölçeğinin Cronbach's Alpha katsayısı 0,958 iken, örgütsel sessizlik ölçeğinin 0,817, etik liderlik ölçeğinin 0,951’dir. Dolayısıyla tüm değişkenlerin Cronbach's Alpha katsayıları incelendiğinde, güvenilirlik düzeylerinin yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 2. Cronbach's Alpha Katsayıları

DEĞİŞKENLER	SORU SAYISI	CRONBACH ALFA KATSAYILARI (α)
Etik Liderlik	10	,951
Örgütsel Dışlanma	13	,958
Örgütsel Sessizlik	15	,817
- Kabullenici Sessizlik	5	,886
- Korunmacı Sessizlik	5	,890
- Örgüt Yararına Sessizlik	5	,800

3.2.2. Araştırmada Kullanılan Ölçeklere Yönelik Faktör Analizleri

Araştırma değişkenlerine ilişkin gerçekleştirilen faktör analizlerine göre, ölçek maddeleri değişkenleri hedeflen şekilde ölçmek için yapısal olarak geçerlidir. İlk olarak örgütsel dışlanma ölçeğinin yapısal geçerliliğinin değerlendirilmesi doğrultusunda gerçekleştirilen faktör analizine göre, verinin faktör analizine uygun olduğu tespit edilmiştir. Örgütsel dışlanma değişkenini ölçmek üzere maddelere yönelik gerçekleştirilen açıklayıcı faktör analizi sonuçlarına göre KMO değeri 0,960 olarak ve Bartlett değerinin ($X^2 = 3457,303$, $p < .001$) anlamlı olduğu görülmüş ve analizlere devam edilmiştir. Tablo 3’ de ölçek maddeleri toplam varyansın % 70,239’unu açıklayan ve özdeğeri 8,429 olan tek faktör altında toplanmıştır.

Tablo 3. Örgütsel dışlanma faktör analiz sonuçları

Örgütsel Dışlanma	FAKTÖR YÜKÜ
Çalışanlar benden uzak durur.	,924
Çalışanlar beni umursamazlar ve ben yokmuşum gibi davranırlar.	,920
Bilgilerim çalışanlar tarafından dikkate alınmaz/umursanmaz.	,903
Çalışanlar benimle konuşmayı reddeder.	,899
Ortak kullanım alanlarına girdiğimde diğer çalışanlar ortamı terk eder.	,896
Çalışanlar selamlarımı almazlar.	,892
Çalışanlarla iletişim kurmam kısıtlıdır.	,884
Yemekhanede yalnız yemek zorunda kalırım.	,872
Diğer çalışanlar beni dışlar.	,835
Çalışanlar molalarda (çay, kahve vb. gibi) beni davet etmezler.	,780
Çalışanlar konuşmamı keserler.	,614

Sosyalleşmek için sohbeti başlatan taraf ben olmak zorunda kalıyorum.	,531
Açıklanan Varyans: % 70,239, Özdeğer: 8,429	

Benzer şekilde örgütsel sessizlik değişkenini ölçmek üzere yararlanılan maddelere yönelik gerçekleştirilen açıklayıcı faktör analizi sonuçlarına göre KMO değeri 0,865 olarak ve Bartlett değerinin ($X^2 = 2411,627$, $p < .001$) anlamlı olduğu tespit edilmiş ve verilerin faktör analizine uygun olduğu sonucuna varılmıştır. Tablo 4’de ilgili faktör analizi sonuçları görülmektedir:

Tablo 4. Örgütsel sessizlik faktör analiz sonuçları

	FAKTÖR YÜKÜ
Kabullenici sessizlik	
Alınacak kararlara rıza gösteren biri olduğumdan düşüncelerimi kendime saklarım	-,860
Benimle ilgili olmadığı için değişime yönelik yapılan öneriler hakkında konuşmakta isteksizimdir.	-,840
Problemlere çözüm üretme noktasında görüşlerimi kendime saklarım.	-,733
Lehime bir değişiklik yaratacağına inanmadığım için, kendimi geliştirmeye yönelik fikirlerimi ifade etmekten çekinirim.	-,732
Beni alakadar etmediğini düşündüğüm için, buradaki işlerin nasıl daha iyi yapılabileceği konusundaki görüşlerimi ifade etmekten kaçınırım.	-,666
Özdeğer: 1,243, Açıklanan varyans: 8,288, Toplam açıklanan varyans: 66,797	
Korunmacı sessizlik	
Yöneticimin tepkisinden korktuğum veya çekindiğim için iş ile ilgili bilgilerimi kendime saklarım	,771
Yöneticimin tepkisinden korktuğum veya çekindiğim için ortaya çıkan problemlere yönelik çözümlerimi geliştirmekten çekinirim.	,765
Bu kurumdaki devamlılığımı korumak amacıyla eksik hususları düzeltmeye yönelik var olan görüşlerimi açıklamaktan sakınırım	,737
Bu kurumda çalışmaya devam edebilmek için iş ile ilgili olumsuz durumları görmezden gelirim.	,726
Yöneticimin tepkisinden korktuğum veya çekindiğim için değişime ilişkin fikirlerimi ileri sürmem ve konuşmam	,722
Özdeğer: 5,914, Açıklanan varyans: 39,428, Toplam açıklanan varyans: 39,428,	
Örgüt yararına sessizlik	
Çalıştığım birim ile ilgili sırları açıklamam konusunda, başkalarından gelen baskılara direnirim.	,843
Çalıştığım birime zarar verebilecek bilgileri açıklamayı reddederim.	,789
Çalıştığım birim ile ilgili gizli kalması gereken bilgileri en uygun şekilde muhafaza ederim.	,787
Çalıştığım birim ile olan işbirliğime dayanarak, gizli kalması gereken bilgileri kendime saklarım.	,722
Çalıştığım birime yararlı olmak amacıyla, sahip olduğum bilgilerimi saklarım.	,617
Özdeğer: 2,862, Açıklanan varyans: 19,081, Toplam açıklanan varyans: 58,509	

Etik liderlik ölçeğinin yapısal geçerliliğinin değerlendirilmesi için gerçekleştirilen açıklayıcı faktör analizi sonuçlarına göre KMO değeri 0,942 ve Bartlett değerinin ($X^2 = 2631,844$, $p < .001$) anlamlı olduğu tespit edilmiş ve verilerin faktör analizine uygun olduğu sonucuna varılmıştır. Analiz sonucunda ortaya çıkan tek faktörün özdeğerinin 6,996 olduğu ve açıkladığı varyansın % 69,964 olduğu tespit edilmiştir. Tablo 5’de ilgili faktör analizi sonuçları verilmiştir:

Tablo 5. Etik liderlik faktör analiz sonuçları

FAKTÖRLER: Etik Liderlik	FAKTÖR YÜKÜ
Birimimizde yöneticiler, işlerin etik açıdan nasıl yapılacağına ilişkin örnek olurlar.	,925
Birimimizde yöneticiler, başarıyı sadece sonuçlarla değil, başarıya nasıl gidilmiş olduğuyula da değerlendirirler	,907
Birimimizde yöneticiler, çalışanlarla iş etiği veya değerlerini tartışırlar	,892
Birimimizde yöneticiler, karar verirken ‘yapılacak doğru şey nedir?’ diye sorarlar.	,883
Birimimizde yöneticiler, adil ve dengeli kararlar veriyorlar.	,880
Birimimizde yöneticiler, çalışanların fikirleriyle yakından ilgilenirler.	,856
Birimimizde yöneticiler, çalışanların önerilerini dikkate alırlar.	,826
Birimimizde yöneticiler, güvenilir kişilerdir.	,806
Birimimizde yöneticiler, özel hayatlarını etik değerlere uygun yaşıyorlar	,718
Birimimizde yöneticiler, etik standartları ihlal eden çalışanlara yaptırım uygularlar.	,626
Açıklanan Varyans: 69,964, Özdeğer: 6,996	

3.2.3. Regresyon Analizleri

Araştırma kapsamındaki hipotezleri test etmek amacıyla regresyon analizleri gerçekleştirilmiştir. Etik liderliğin örgütsel dışlanmaya etkisini belirlemek için basit doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Tablo 6’da görüldüğü üzere regresyon modeli istatistiksel olarak anlamlı ($F: 33,573$, $p < 0,001$) bulunmuştur. Hesaplanan $R^2 = 0,117$ değeri, etik liderliğin örgütsel dışlanma algısındaki değişkenliğin %11,7 ’sini açıkladığını göstermektedir. Bu noktada etik liderlik değişkeni, örgütsel dışlanmayı negatif yönde ve anlamlı düzeyde etkilemektedir ($\beta = -,34$, $Sig. < .001$). Dolayısıyla araştırmanın birinci hipotezi desteklenmektedir.

Tablo 6. Model I/Etik liderliğin örgütsel dışlanmaya etkisi

Bağımsız değişken	B	Standardize β	Sig.	R	R ²	Düzeltilmiş R ²	F	P
Etik Liderlik	-,232	-,342	,000	,342	,117	,114	33,573	,000

Bağımlı değişken: Örgütsel dışlanma

Tablo 7’de etik liderliğin örgütsel sessizliğin alt boyutlarına etkisine ilişkin gerçekleştirilen regresyon analizi sonuçları görülmektedir. İlk olarak etik liderliğin kabullenici sessizlik üzerine etkisine ilişkin yapılan regresyon analizi istatistiksel olarak anlamlı ($F: 10,373, p < 0,001$) bulunmuştur. Hesaplanan düzeltilmiş $R^2 = 0,035$ olarak tespit edilmiş ve etik liderlik davranışının kabullenici sessizlik algısındaki değişkenliğin %4’ünü açıkladığı anlaşılmıştır. Ayrıca etik liderlik kabullenici sessizliği negatif ve anlamlı olarak yordamaktadır, ($\beta = -,198, Sig. < .001$).

İkinci olarak etik liderliğin korunmacı sessizliğe etkisine yönelik oluşturulan regresyon modeli istatistiksel olarak anlamlı ($F: 12,233, p < 0,001$) bulunmuştur. Hesaplanan Düzeltilmiş $R^2 = 0,042$ değeri olarak tespit edilmiş ve etik liderliğin korunmacı sessizliği negatif ve anlamlı düzeyde etkilediği anlaşılmıştır ($\beta = -,214, Sig. < .001$).

Son olarak, etik liderliğin örgüt yararına sessizliğe olası etkisine ilişkin gerçekleştirilen regresyon analizi istatistiksel olarak anlamsız ($F: ,807, p > 0,001$) bulunmuştur. Buna göre etik liderlik, örgüt yararına sessizliği anlamlı düzeyde etkilememektedir ($\beta = -,056, Sig. > .001$).

Tablo 7. Etik Liderliğin Örgütsel Sessizliğin Alt Boyutlarına Etkileri

Bağımsız değişken	B	Standardize β	Sig.	R	R ²	Düzeltilmiş R ²	F	P
Etik Liderlik	-,155	-,198	,001	,198	,039	,035	10,373	,001
Bağımlı değişken: Kabullenici sessizlik								
Etik Liderlik	-,139	-,214	,001	,214	,046	,042	12,233	,001
Bağımlı değişken: Korunmacı sessizlik								
Etik Liderlik	-,054	-,056	,370	,056	,003	-,001	,807	,370
Bağımlı değişken: Örgüt yararına sessizlik								

Kısaca, etik liderliğin örgütsel sessizliğin alt boyutlarına etkilerini test etmek üzere gerçekleştirilen regresyon analizlerine göre, etik liderliğin örgüt yararına sessizlik haricinde, diğer sessizlik boyutlarını negatif yönde ve anlamlı düzeyde etkilediği anlaşılmaktadır. Dolayısıyla araştırmanın ikinci hipotezi, kısmen desteklenmekte ve araştırma bulguları teorik bölümde açıklanan araştırma sonuçlarıyla büyük oranda benzerlik göstermektedir.

4. SONUÇ VE ÖNERİLER

Etik liderlik davranışlarının, örgütsel dışlanma ve örgütsel sessizlik üzerindeki etkilerini ortaya koyma doğrultusunda gerçekleştirilen bu araştırma bulgularına göre; Kırıkkale Üniversitesi’nde etik liderliğin örgütsel dışlanma ve örgütsel sessizlik değişkenlerini etkilediği sonucuna ulaşılmaktadır. Dolayısıyla, özellikle eğitim kurumlarında işgörenlerin dışlanma algılamalarını ve örgütsel sessizlik davranışlarını azaltmada, liderlerinin etik olarak algılanmasının önemli olduğu anlaşılmaktadır. Araştırma sonuçları, farklı fikirlerin özgürce bir araya getirilmesi, farklı, özgün ve yenilikçi fikirlerin üretilmesinin önemli olduğu kurumlar olarak üniversitelerde, etik liderliğin rolüne dikkat çekmesi bakımından önemlidir. Zira örgütlerde yaşanan dışlanma ve örgütsel sessizlik, üniversitelerde çalışanların bu bakımlardan karşılaştığı önemli sorunlardan biri olup, çalışanların motivasyon ve performansını olumsuz etkilemesi beklenebilir. Bu araştırma bulgularına göre; yöneticilere etik liderlik konusunda eğitimlerin verilmesi ve yöneticilerin çalışanların liderleri hakkındaki etik bakımdan algılamalarına önem vermesi önerilmektedir.

Kısaca yöneticilerin, etik standartları ihlal etmemeye özen göstermesi, adil ve dengeli kararları vermesi, çalışanlarla iş etiğini de tartışabilmesi, etik açıdan çalışanlara örnek olması, varılan sonucun yanında sonuca giden yolun doğru olmasına dikkat etmesi, çalışanların fikirlerine önem vermesi ve bunlarla ilgili çalışanlarda olumlu algı oluşturmasının, dışlanma ve sessizliğin azaltılmasında yararlanılabilecek bir yaklaşım olduğu anlaşılmaktadır.

Bu araştırmanın örneğini sadece kurum olarak Kırıkkale Üniversitesi, çalışanlar olarak ise idari ve akademik personellerinin oluşturması önemli kısıt olarak görülebilir. Benzer araştırmaların, farklı kamu ve özel sektör kurumlarında ve farklı meslek gruplarında uygulanması, araştırma bulgularının genelleştirilebilirliğini destekleyecek ve etik liderliğin örgütsel sessizlik ve dışlanma üzerindeki etkisini daha net bir şekilde görebilmemize imkân sağlayacaktır. Bunların yanında, etik liderliğin çalışanlar ve örgütler üzerindeki etkisinin motivasyon, örgütsel bağlılık gibi farklı değişkenler bakımından araştırılması da mümkündür.

KAYNAKÇA

- Abaslı, K. (2018). “Örgütsel dışlanma, işe yabancılaşma ve örgütsel sinizm ilişkisine yönelik öğretmen görüşleri”, Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Akdoğan, A. & Demirtaş, Ö. (2014). “Etik liderlik davranışlarının etik iklim üzerindeki etkisi: örgütsel politik algılamaların aracı rolü”, *Afyon Kocatepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 16(1), 107-124.
- Arslantaş, C. C. & Dursun, M. (2008). “Etik liderlik davranışının yöneticiye duyulan güven ve psikolojik güçlendirme üzerindeki etkisinde etkileşim adaletinin dolaylı rolü”, *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(1), 111-128.
- Ayan, A. (2015). “Etik liderlik tarzının iş performansı, içsel motivasyon ve duyarsızlaşma üzerine etkisi: Kamu kuruluşunda bir uygulama”, *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 10(3), 117-141.
- Aykanat, Z. & Yıldırım, A. (2012). “Etik Liderlik Ve Örgütsel Adalet İlişkisi: Teorik Ve Uygulamalı Bir Araştırma”, *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(2).
- Bormann, K. C. & Rowold, J. (2016). “Ethical leadership’s potential and boundaries in organizational change: A moderated mediation model of employee silence”, *German Journal of Human Resource Management*, 30(3-4), 225-245.
- Bozdoğan, Ö. G. D. S. C. & Aksoy, A. G. A. (2020). “Etik Liderliğin Örgütsel Sessizlik Üzerindeki Etkisinde Lider Üye Etkileşiminin Aracılık Rolü”, *Administrative, Economics And Social Sciences*, 79.
- Brown, M. E., Trevino, L. K., & Harrison, D. A. (2005). “Ethical leadership: A social learning perspective for construct development and testing”, *Organizational behavior and human decision processes*, 97(2), 117-134.
- Cansaran, D. & Yılmaz, F. (2018). “Etik Liderlik Davranışının Kişilerarası İlişki Boyutları Üzerine Etkileri: Göynücek İlçesi Kamu Kurumlarında Bir Uygulama”, *Verimlilik Dergisi*, (2), 163-181.
- Cemaloğlu, N. & Kılınç, A. Ç. (2012). “İlköğretim okulu yöneticilerinin etik liderlik davranışları ile öğretmenlerin algıladıkları örgütsel güven ve yıldırma arasındaki ilişki”, *Eğitim ve Bilim*, 37(165).
- Christensen-Salem, A., Walumbwa, F. O., Babalola, M. T., Guo, L., & Misati, E. (2021). “A multilevel analysis of the relationship between ethical leadership and ostracism: The roles of relational climate, employee mindfulness, and work unit structure”, *Journal of Business Ethics*, 171(3), 619-638.
- Cindiloğlu, M. POLATCI, S., ÖZÇALIK, F., & Gültekin, Z. (2017). “İşyeri Yalnızlığının İş ve Yaşam Tatminine Etkisi: Lider-Üye Etkileşiminin Aracılık Rolü”, *Ege Academic Review*, 17(2).
- Ciulla, J. B. (2018). “Verizon Lecture: Why Is It So Difficult to Be an Ethical Leader?”, *Business and Society Review*, 123(2), 369-383.
- Çakıcı, A. (2007). “Örgütlerde Sessizlik: Sessizliğin Teorik Temelleri Ve Dinamikleri”, *Journal Of The Cukurova University Institute Of Social Sciences*, 16(1). S:147-148.
- Çelik, C. & Koşar, A. (2015). “Örgüt Kültürü Ve İşyerinde Dışlanma Arasındaki İlişki”, *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 24(2), 47-62.
- Dyne, L. V., Ang, S. & Botero, I. C. (2003). “Conceptualizing employee silence and employee voice as multidimensional constructs”, *Journal of management studies*, 40(6), 1359-1392.
- Eroğluer, K. & Yılmaz, Ö. (2015). “ Etik liderlik davranışlarının algılanan örgüt iklimi üzerine etkisine yönelik bir uygulama: İş yaşamında yalnızlık duygusunun aracılık etkisi”, *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 7(1): 280-308.
- Erten, Z. K., Bayraktar, E. & Açmaz, G. (2017). “ Etik ve etik liderlik ”, *Erü Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 4(1), 62-68.
- Ferris, D. L., Brown, D. J., Berry, J. W. & Lian, H. (2008). “The development and validation of the Workplace Ostracism Scale”, *Journal of applied psychology*, 93(6), 1348.
- Güçlü, N., Çoban, Ö. & Atasoy, R. (2017). “Okul Yöneticilerinin Stratejik Liderlik Özellikleri İle Örgütsel Sessizlik Arasındaki İlişkinin Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi”, *Milli Eğitim Dergisi*, 46(215), 167-191.

- Hassan, S., Mahsud, R., Yukl, G. & Prussia, G. E. (2013). "Ethical and empowering leadership and leader effectiveness", *Journal of Managerial Psychology*, 28(2): 133-146.
- Jones, H. B. (1995). "The ethical leader: An ascetic construct", *Journal of Business Ethics*, 14(10), 867-874.
- Karabey, C. N., & Alioğulları, Z. D. (2020) "Etik Liderlik, Politik Beceri ve Güç Mesafesi Yöneliminin Çalışan Sessizliğine Etkisi", *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 24(Özel Sayı), 37-56.
- Madenoğlu, C., Uysal, Ş., Sarier, Y. & Banoğlu, K. (2014). "Okul müdürlerinin etik liderlik davranışları ile öğretmenlerin iş doyumlarının örgütsel bağlılıkla ilişkisi", *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 1(1), 47-69.
- Mirkamali, S. M., Poorkarimi, J. & Karami, M. (2017). "A study of mediating role of organizational justice in the relationship between university managers' ethical leadership style and employees' organizational silence", *Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education*, 23(1), 1-25.
- Mohajeran, B. (2017). "Analyzing The Relationship Between Ethical Leadership And Organizational Silence With Employees Creativity", *Ethics In Science & Technology* 12(1): 137-148.
- Morrison, E. W. & Milliken, F. J. (2000). "Organizational silence: A barrier to change and development in a pluralistic world", *Academy of Management review*, 25(4), 706-725.
- Muharrem, T. U. N. A., Bircan, H. & Yeşiltaş, M. (2012). "Etik liderlik ölçeği'nin geçerlilik ve güvenilirlik çalışması: antalya örneği", *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 26(2), 143-155.
- Günay, A., Çetinceli, K., & Özdemir, K. (2018). "Etik Liderlik, İşgören Sessizliği Ve Öznel İyi Oluş Arasındaki İlişkinin İncelenmesi", *Uluslararası İktisadi Ve İdari İncelemeler Dergisi*, (17. Uik Özel Sayısı), 675-686.
- Paşa, Ö. & Negiş Işık, A. (2017). "Öğretmenlerin Okul Müdürüne Güven Düzeyleri Ve Okul Müdürü Tarafından Sergilenen Etik Liderlik Davranışlarının Örgütsel Sessizlik Üzerindeki Etkisi", *Electronic Journal Of Social Sciences*, 16(60).
- Robinson, S. L., O'Reilly, J. & Wang, W. (2013). "Invisible at work: An integrated model of workplace ostracism", *Journal of Management*, 39(1), 203-231.
- Soybalı, H. H. & Pelit, O. (2018). "Örgütsel dışlanmanın işten ayrılma niyetine etkisi: Afyonkarahisar'daki beş yıldızlı otel işletmelerinde bir araştırma", *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(3), 225-249.
- Tasdoven, H. & Kaya, M. (2014). "The impact of ethical leadership on police officers' code of silence and integrity: Results from the Turkish National Police", *International Journal of Public Administration*, 37(9), 529-541.
- Taşkıran, E. (2010). "*Liderlik tarzının örgütsel sessizlik üzerindeki etkisinde örgütsel adaletin rolü ve bir araştırma*", Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Tutar, H., Oruç, E. & Gürsel, Ö. (2018). "Örgütsel dışlanmanın demografik özellikler açısından incelenmesi", *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(78), 178-194.s:180
- TDK, Türk Dil Kurumu, www.tdk.gov.tr
- Ünlü, Y., Hamedoğlu, M. A. & Yaman, E. (2015). "Öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ve örgütsel sessizlik düzeyleri arasındaki ilişki", *Sakarya University Journal of Education*, 5(2), 140-157.
- Ünüvar, B. & Demirtaş, Ö. (2021). "Etik Liderlik Davranışlarının Dile Getirme Davranışı Aracılığıyla Örgütsel Adalet Algısına Etkisi: Sağlık Çalışanları Üzerine Bir Araştırma", *Uluslararası Sağlık Yönetimi Ve Stratejileri Araştırma Dergisi*, 7(1), 117-129.
- Xiyuan, L., Guo, L. & Zhen, F. (2014). "The Influence of Ethical Leadership on Employees' Silence Behavior: Mediating Effect of Organization Justice and Moderating Effect", *Wuhan University Journal (Philosophy & Social Sciences)*, 01.
- Yalçınsoy, A. (2017). "Örgütsel Sessizlik Ve Sonuçları", *The Journal of Social Science*, 1(1), 1-19.
- Yaman, A. (2010). "İç denetçinin yeni rolü; Etik liderlik", *Denetim*, (5), 9-16.

Yarmacı, N. & Ayyıldız, T. (2020). “İşgörenlerin örgütsel dışlanma algılarının örgütsel sessizlik ve olumsuz durumları bildirme eğilimlerine etkisi: Otel işletmeleri örneği”, *Türk Turizm Araştırmaları Dergisi*, 4(3), 2699-2723.

Zehir, C., & Erdogan, E. (2011). “The association between organizational silence and ethical leadership through employee performance”, *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 24, 1389-1404.



e-ISSN: 2630-631X

Article Type

Research Article

Subject Area

Architecture and Design

Vol: 8

Issue: 56

Year: 2022

Pp: 503-511

Arrival

12 December 2021

Published

28 February 2022

Article ID 1366

Doi Number

<http://dx.doi.org/10.3157/6/smryj.1366>**How to Cite This Article**

Ermis, İpek, S. (2022).

“Tipografinin Yeniden

İnşası: El Lissitzky”,

International Social

Mentality and Researcher

Thinkers Journal,

(Issn:2630-631X) 8(56):

503-511.



Social Mentality And
Researcher Thinkers is
licensed under a Creative
Commons Attribution-
NonCommercial 4.0
International License.

Tipografinin Yeniden İnşası: El Lissitzky**Reconstruction of Typography: El Lissitzky**Dr.Öğr. Üyesi Seçil ERMİŞ İPEK ¹ ¹Çankırı Karatekin Üniversitesi Sanat Tasarım ve Mimarlık Fakültesi, Grafik Tasarım Bölümü, Çankırı / Türkiye**ÖZET**

Konstrüktivist düşünce en çok grafik tasarımın gidişatını derinden etkileyen ileri görüşlü ressam, mimar, mühendis, grafik tasarımcı ve fotoğrafçı El (Lazar Markovich) Lissitzky tarafından geliştirilmiştir. Okuma yazma düzeyinin düşük olduğu dönemde, tasarımcılar temel geometrik formların ve basitleştirilmiş Kiril alfabesine dayalı grafiklerin, hedef kitle için daha anlaşılabilir olacağına inanıyorlardı. Lissitzky tipografiyi iletişimin yanı sıra somut görsel biçim olarak da araştırmıştır. Tipografi ile yaptığı deneysel çalışmalar günümüz tipografisinin gelişmesine etken olmuştur. Lissitzky, mimari mühendislik eğitimi alması nedeniyle tipografiyi yeniden yapılandırmıştır. Bunu mimari tasarımında kullanılan malzemeler yerine görsel ve tipografik öğelerden yeni bir yapı inşa ederek gerçekleştirmiştir. Ayrıca ızgara sistemi için zemin hazırlayan grafik tasarım kurallarını da geliştirmiştir. Bu araştırmanın amacı El Lissitzky'nin eserlerinin günümüze kadar uzanan çağdaş tipografi üzerindeki etkilerinin incelenmesidir. Bu doğrultuda sanatçının eserlerindeki tipografik düzenlemeleri görsel iletişim tasarımı üzerinden incelenmiş ve nitel araştırma yöntemleri kullanılarak literatür taramasından faydalanılmıştır. Eserlerinin günümüz grafik tasarımcılarına ve sanatçılara katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu bağlamda sanatçının eserlerine grafik tasarım eğitimi içerisinde daha fazla yer verilmesi önerilmektedir.

Anahtar sözcükler: El Lissitzky, Konstrüktivizm, Tipografi, Rus Suprematizmi**ABSTRACT**

Constructivist thinking was most developed by the visionary painter, architect, engineer, graphic designer and photographer El (Lazar Markovich) Lissitzky, who deeply influenced the field of graphic design. In the era of low literacy, designers believed that basic geometric forms and graphics based on simplified Cyrillic script would be more understandable to the public. Lissitzky explored typography as a concrete visual form as well as communication. His experimental studies with typography have been a factor in the development of contemporary typography. Lissitzky restructured typography due to his architectural engineering education. He achieved this by constructing a new structure from visual and typographic elements instead of the materials used in architectural design. He also developed the graphic design rules that laid the foundation for the grid system. The aim of this research is to examine the effects of El Lissitzky's works on contemporary typography that has reached the present day. In this direction, the typographic use in the works of the artist was examined through visual communication design and the qualitative research method literature review was used. It is thought that his works will contribute to today's graphic designers and artists. In this context, it is suggested that the artist's works should be given more space in graphic design education.

Key words: El Lissitzky, Constructivism, Typography, Russian Suprematism**1. GİRİŞ**

Rus Devrimi'nden sonra gelişen süreçte arşivlerinin ve eserlerin büyük bir bölümünün tahrip edilmiş olmasından dolayı, 20. yüzyılın başında Rusya'da ortaya çıkan avagard sanatın sürecini takip etmek kolay olmamıştır. Buna rağmen ortaya çıkan bazı özgün fikirler, modern sanat, mimari ve tasarımın gidişatını etkilemiştir. Bunlardan biri Suprematizm diğeri ise Konstrüktivizm olmuştur(Hodge, 2011, s. 124). Konstrüktivistler; yaratma edinimini saf dışı bırakarak onun yerine ise “inşa etmeyi” getiren, sanatsal değil, bilimsel ilkeleri önemseyen, yaratıcı bireyin öznel üslubu yerine, toplumun ihtiyaçlarına göre şekillenen kolektif üretimi amaçlamıştır(Antmen, 2016, s. 107). Bu sanatçılar Kübizim, Fütürizm, Neo Plastisizm ve Suprematizm'den etkinleşmiş bu nedenle tamamen soyut geometrik kompozisyonlar ve konstrüksiyonlar üretmişlerdir(Hodge, 2011, s. 124-125). Rus Konstrüktivist sanatçıların eserlerini genel olarak incelediğimizde belli renkler ve temel geometrik formların karşımıza çıktığını söyleyebiliriz. Bu tasarım tavrı Bauhaus sanatçıları da görülmektedir.

Rus Konstrüktivist sanatçıları ideolojilerinin yayılması için temel bir gereklilik olarak görülen çeşitli propaganda biçimleri kullanmışlardır. Bunların başında afişler, dergiler ve resimler gelmektedir(Antmen, 2016, s. 106). Konstrüktivist düşünce en çok grafik tasarımın gidişatını derinden etkileyen geniş görüşlü ressam, mimar, grafik tasarımcı ve fotoğrafçı El (Lazar Markovich) Lissitzky tarafından gerçekleştirilmiştir(Meggs&Purvis, 2012, s. 301). Lissitzky genel olarak kırmızılı, beyazları ve geometrik biçimleri toplumun belirli kesimlerini simgeleyecek şekilde kullanmıştır. 1920'lerde gerçekleştirdiği afişlerin hemen hepsinde dönemin izleyicisi oldukça açık ve net mesajlar içeren örtük bir propaganda bulunmaktadır(Antmen, 2016, s. 106). On dokuz yaşındayken, Yahudilere karşı etnik önyargılar nedeniyle “Petrograd Sanat Akademisi” tarafından geri çevrildikten sonra, Lissitzky Almanya Darmstadt'ta mühendislik



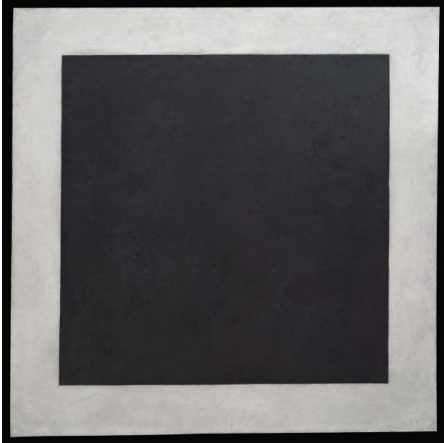
ve mimarlık okulunda mimari mühendislik eğitimi almıştır. Bu eğitimi mimarinin matematiksel ve yapısal özelliklerini, sanatının temelini oluşturmasına neden olmuştur(Meggs&Purvis, 2012, s. 301).

Lissitzky , ülkeleri ve kültürleri, sanat ve tasarımı, Doğu ve Batı'yı birbirine yakınlaştırmıştır. Ona göre sanat, kişisel ifadenin meyvesi ya da nesnelerin üretimi olarak değil, toplumsal ve kolektif bir etkinlik olarak görülmelidir. Hayran olduğu Rus Konstrüktivistler gibi, yaratıcı enerjisini, mimari mühendislik eğitimiyle, eski sınırları aşabileceği ve kaldıracabileceği yeni bir toplumsal yapının yaratılmasına hizmet etmiştir. Kitapların, gazetelerin ve dergilerin tasarımının bir parçası olarak yaptığı işler, en büyük etkiye sahip olanlardır. Tipografi ve fotomontaj alanlarındaki radikal yenilikleri ona borçluyuz(Rubio, 2014, s. 9-19). Bu çalışmanın amacı El Lissitzky'nin günümüze kadar uzanan tipografi üzerindeki etkilerinin ve katkılarının eserleri üzerinden incelenmektir.

2. RUS SUPREMATİZMİ VE KONSTRÜKTİVİZM

Rusya, Birinci Dünya Savaşı'nın kargaşası ve ardından yirminci yüzyılın ikinci on yılındaki Rus Devrimi tarafından hırpalandı. Çar II. Nicholas (1868–1918) devrildi ve ailesiyle birlikte idam edildi. Rusya iç savaş nedeniyle tahrip oldu ve Bolşeviklerin Kızıl Ordusu 1920'de galip geldi. Bu siyasi travma döneminde, Rusya'da yaratıcı sanatın kısa bir süreliğine canlanması, yirminci yüzyıl grafik tasarımı üzerinde uluslararası bir etki yarattı. Tipografi ve tasarımdaki denemeler, görsel ve edebi sanat topluluklarının çalışmalarını sunan fütürist yayınları şekillendirdi. (Meggs&Purvis, 2012, s.298).

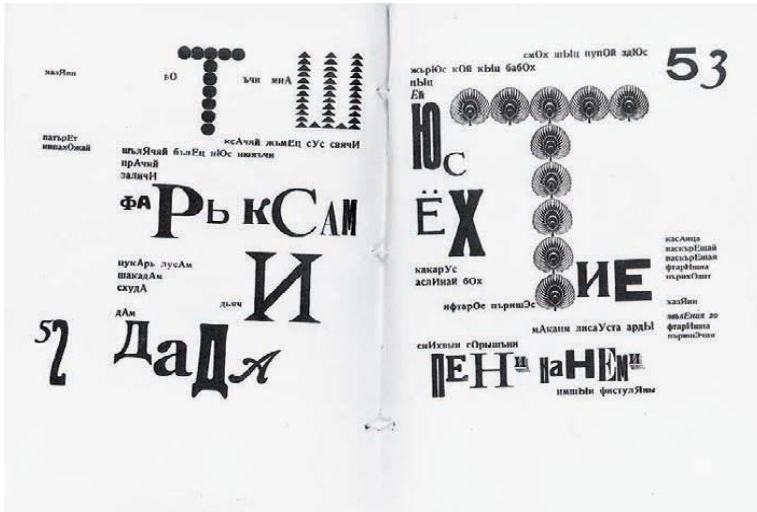
Yirminci yüzyılın ikinci on yılında kendini soyutlamaya adanmış bir çok sanat akımı ortaya çıkmıştır. Kübizim ve Fütürizm'in düşüncelerinden ortaya çıkan bu akımlardan bir tanesi resam ve teorisyen “Kazimir Malevich” tarafından geliştirilmiştir. Bu saf renkler ve temel geometrik biçimlerden oluşan akıma “Suprematizm” adı verilmiştir. Malevich sanatta getirdiği bu radikal değişimi “1913 yılında, sanatı dış dünyanın ağır yükünden özgürleştirmeye çalışırken kare formuna sığındım.” diyerek ifade etmiştir(Hodge, 2011, s. 120).



Görsel 1. Kazimir Maleviç, Siyah Kare, 1923, Virtual Russian Museum (rusmuseumvrn, t.y).

Malevich , sanatçıların maddi formu sıfıra indirgeme ve bu “sıfır formun ötesine geçme” kararı almaları ışığında,” 0.10” sergisi olarak da adlandırılan 1915 Son Fütürist Sergisi'nde geometrik soyutlama alanına 39 soyut kompozisyondan oluşan bir seri sundu. Malevich, serisine “Yeni Ressam Gerçekçiliği veya Latince Supremus'tan Süprematizm, Üstün' anlamına gelen adını vermiştir. Malevich, Siyah Kare dünyanınve nesnelerin hiçliğini bir kompozisyon içinde tanımladı. Bu basit şekil, dünyanın tüm formlarını ve renklerini emerek, onları siyahın hakim olduğu plastik bir formüle ya da ışık ve rengin tamamen yokluğuna indirgemiş gibi görünmektedir. Herhangi bir sanatsal hareket, ideoloji, görüntü, nesne veya önceden var olan anlamla kodlarla ilişki olmayan karenin basit geometrik formu, yaratıcı olarak sanatçının toplam özgürlüğünün hem ifadesi hem de vasiyetidir. Özetlersek “Siyah Kare” daha sonra diğer Suprematist formlara yol açacak yeni bir sistemin çekirdeği veya odak noktası haline gelen saf bir yaratılış eylemini temsil etmektedir(rusmuseumvrn, t.y).

Tipografide yeni üslup denemelerinin örnekleri dergilerde ve kitaplarda yer almıştır. Sembolik olarak, Rus fütürist kitapları Çarlık Rusyası'nın değerlerine karşı bir tepkiydi. Kaba kağıt kullanımı, el sanatları üretim yöntemleri ve el yapımı eklemeler, köylü toplumunun yoksulluğunun yanı sıra sanatçı ve yazarların kaynaklarının yetersizliğinin ifadesiydi. Şair Vladimir Vladimirovich Mayakovski'nin otobiyografik oyunu, David ve Vladimir Burluk tarafından tasarlanan düzensiz fütürist tarzda basıldı ve Ilja Zdanevich de dahil olmak üzere başkaları tarafından yapılan çalışmalar için bir model haline geldi (Meggs&Purvis, 2012, s.299).



Görsel 2. Ilja Zdanevich, 1923 (Meggs&Purvis, 2012, s. 299).

Görsel 2’de yer alan çalışma sanatçı Ilja Zdanevich aittir. Dadaistlerden ilham alan sanatçı eserlerinde farklı yazı tiplerini kullanmış, fontların boyutu ile tipografik düzenlemeler yapmıştır(Meggs&Purvis, 2012, s. 298). Sanatçı tipografik düzenlemelerinde farklı yazı tiplerinin kullanımının yanı sıra, yazı tiplerinin yönlerini değiştirerek kullanmıştır. Görsel 2’de görüldüğü üzere harflerin oturduğu bir alt çizgi bulunmamaktadır. Bu durum harflere boşlukta izlenimi vermektedir. Harflerin büyük kullanımı okuma yazma bilmeyen biri için bile oldukça dikkat çekicidir.

Bolşevikler, Rus Devrimi’nin hemen ardından 1917’de Rus Telgraf Ajansı (ROSTA) adlı haber ajansı kurdular. İki yıl sonra, Kızıl Ordu’yu iç savaşta desteklemek için ROSTA afişleri üretilmeye başlandı. Basit resimsel tasarımlar yaparken ki amaçları, yeni siyasetin Bolşevik versiyonunu, görüntülerin kullanımı yoluyla tasvir etmektir. Kaba şablonlu çizimler, büyük ölçüde okuma yazma bilmeyen veya yarı okuryazar olan bir izleyici kitlesine hitap etmek için abartılı tarihsel ve sosyal olayları sundu. Tipik görüntüler, Bolşeviklerin kötülüklerini düşündükleri için cezalandırılan süslü giyimli kaba kapitalistleri içeriyordu. Mayakovski, ROSTA ile yakından bağlantılıydı ve ilk ROSTA posterini Ekim 1919’da ortaya çıkardı. Posterler için temaları Mayakovski seçmese de, posterler onun metnine dayanıyordu veya onun tarafından onaylandı ve ROSTA illüstrasyonlarının üçte birine yakını onun tasarımlarıydı(Meggs&Purvis, 2012, s.299).

Rus hareketi aslında devrim tarafından hızlandırıldı, çünkü sanata nadiren atanan bir toplumsal rol verildi. Solcu sanatçılar eski düzene ve onun muhafazakar görsel sanatına karşıydılar. 1917’de güçlerini devrimcileri desteklemek için büyük bir propaganda çabasına yönlendirdiler ancak 1920’de sanatçının yeni komünist devletteki rolüyle ilgili derin bir ideolojik bölünme gerçekleşti. Malevich ve Kandinsky de dahil olmak üzere bazı sanatçılar, sanatın toplumun faydacı ihtiyaçlarından ayrı olarak esasen manevi bir etkinlik olarak kalması gerektiğini savundu. Sanatın tek amacının mekan ve zamanda formlar icat ederek dünyanın algılarını gerçekleştirmek olduğuna inanarak sosyal veya politik bir rolü reddettiler. Vladimir Tatlin (1885–1953) ve Alexander Rodchenko (1891–1956) tarafından yönetilen yirmi beş sanatçı, 1921’de kendilerini yeni komünist topluma hizmet eden endüstriyel tasarım, görsel iletişim ve uygulamalı sanatlar uygulamalarına adanmak için “sanat için sanat”tan vazgeçerek karşıt bakış açısı geliştirdiler. Bu konstrüktivistler, sanatçıya resim gibi gereksiz şeyler üretmeyi bırakıp postere yönelmesi çağrısında bulundular, çünkü “bu tür çalışmalar artık yeni hayat için eski atıkları temizleyen toplumun bir vatandaşı olarak sanatçının görevidir.” Tatlin, heykelticilikten, minimum yakıtla maksimum ısı verecek bir soba tasarımına geçti ve çağdaşı Rodchenko grafik tasarım ve foto muhabirliği için resim yapmayı bıraktı (Meggs&Purvis, 2012, s.301).

Lissitzky buna kendi soyut resimleri, heykelleri ve oda yerleştirmeleriyle karşılık verdi ve bunlara toplu olarak "Proun" ("Yeninin Onaylanması Projesi"nin kısaltması) adını verdi. 1917 Devrimi’nden sonra, diğer Konstrüktivist sanatçılar ve tasarımcılarla birlikte Lissitzky, Kübizm ve Rus Fütürizminden geliştirilen yeni bir sanatsal dili bulmakla ilgilendi(Aynsley, 2001, s.56–57).

Lissitzky, Ekim 1917 Rus Devrimi’ni insanlık için yeni bir başlangıç olarak gördü. Komünizm ve toplum mühendisliği yeni bir düzen yaratacak, teknoloji toplumun ihtiyaçlarını karşılayacak ve sanatçı/tasarımcı (kendisine “inşacı” diyordu) insanlığa yeni bir nesnelere dünyası inşa ederek sanat ve teknoloji arasındaki birlik daha zengin bir toplum ve çevre oluşturacaktı. Bu idealizm, özel estetik kullanımdan toplumsal yaşamın ana

akımına geçerken, grafik tasarımın vurgusunu arttırmasına neden oldu(Meggs&Purvis, 2012, s.301). 1919 tarihli ünlü siyasi afiş "Beyazları Kırmızı Kama ile Yen", anlatısal siyasi içeriğini yaratmak için geometrik formların ve mekansal yanılmanın dinamizmini kullandı; büyük bir kırmızı üçgen beyaz bir daireyi delerken, geometrik şekiller uzamsal boşluğa yayılıyordu. Lissitzky 1920'ler boyunca uluslararası alanda çalıştı, De Stijl etkinliklerine katıldı. 1922'de Düsseldorf'taki Birinci İlerici Sanatçılar Kongresi'ne katıldı ve Kurt Schwitters'in Merz dergisine katkıda bulundu. Her ikisi de 1923'te Mayakovsky, Dlja Golosa (Ses İçin) şiirlerinden oluşan bir kitap ve Meyerhold'un Güneşe Karşı Zafer adlı oyununun tasarımlarını yapmıştır. Şairler ve oyun yazarlarıyla işbirliği içinde çalışmıştır. Bu çalışmalarda Lissitzky, birleşik bir görsel unsur olarak tipografiye güçlü bir ilgi göstermiştir. (Aynsley, 2001, s.56–57).

Savaş sonrası Almanya, 1920'lerin başında gelişen doğu ve batı fikirlerinin buluşma noktasıydı. Mükemmel Alman baskı tesislerine erişim, Lissitzky'nin tipografik fikirlerinin hızla gelişmesini sağladı. Fotomontaj, baskiresim, grafik tasarım ve resim konusundaki muazzam enerjisi ve deney yelpazesi, onun batı Avrupa'ya suprematist ve konstrüktivist fikirlerin aktığı anayol haline gelmesini sağladı. Birkaç yayın için editoryal ve tasarımcı görevlendirilmesi, fikirlerinin daha geniş bir kitleyi etkilediği önemli araçlardı(Meggs&Purvis, 2012, s.302).

1920'lerin başlarında Sovyet hükümeti yeni Rus sanatını resmi olarak teşvik etti ve uluslararası bir dergi aracılığıyla tanıtmaya çalıştı. Editör Ilya Ehrenburg (1891–1967), üç dilli Veshch (Rusça), Gegenstand (Almanca), Objet (Fransızca) dergisini oluştururken Lissitzky ile birlikte çalıştı. İsim ("nesne" anlamına gelir) böyle seçildi çünkü editörler sanatın yeni nesnelere yaratılması anlamına geldiğine, genç Avrupalı ve Rus sanatçılar ve tasarımcılar tarafından yönetilen yeni bir kolektif uluslararası yaklaşım inşa etme süreci olduğuna inanıyordu(Meggs&Purvis, 2012, s.302). 1920'lerin sonlarında Lissitzky, Sovyet katkısı olarak özellikle 1928'de Köln'deki uluslararası bir basın sergisi olan "Pressa"ya, 1929'da Stuttgart'taki "Film und Foto" sergisine ve 1930'da Dresden'deki Uluslararası Hijyen sergisini gibi çeşitli sergi tasarımları üretti. Buna göre, belgesel fotoğrafçılık; kitlesele politik grupların, işçilerin ve makinelerin soyut biçimlerinin görüntülerini yansıtarak dramatik bir ölçekte bir araya getirilmesidir. 1932'den itibaren görüntü düzenleme Lissitzky yaklaşımının merkezi haline geldi fakat Rusya Stalin yönetimindeyken deneysel çalışmayı sürdürmek zordu. Başlıca işi, uluslararası dağıtılan bir dizi mimari propaganda yayını SSCB inşası üzerinde çalışmaktı. (Aynsley, 2001, s.56–57).

3. EL (LAZAR MARKOVICH) LISSITZKY

Lissitzky, 1791'den itibaren Yahudi nüfusunun yerleştirildiği Rusya'nın doğu ve güneyinde yer alan 25 vilayetten oluşan yerleşim sınırında doğmuştur. Lissitzky'nin babası Almanca, İngilizce ve Eskinazice bilen ve boş zamanlarında Avrupa edebiyatı tercümeleyen bir özgürlükçüydü. Lissitzky başlarda prestijli St. Petersburg Sanat Akademi'sinde bir mimarlık kariyeri hayal etmiş olsa da Yahudilerin, Rus üniversite ve akademilerine kabul edilmediği için okula girememiştir. Bu nedenle yurt dışına çıkarak, Almanya'nın Darmstadt kentinde mimari mühendislik derecesi almış, Birinci Dünya Savaşı'nın başlarında Rusya'ya geri dönmüştür. Sanatçılar üzerindeki siyasi baskılar Rus otoritelerinin Yahudileri hain olarak görmesinin resmi bir politikaya dönüştüğü Birinci Dünya Savaşı ile 1917 Devrimi arasındaki kısa dönemde daha da artmıştır. Bu baskılar karşısında sindirmeye direnecek bir kimlik arayışı Rus Yahudi sanatçılar için önem arz etmekteydi. Bu nedenle bu sanatçıların ortak amacı çağdaş uluslararası akımlardan beslenerek Yahudilik varlığını sürdürebilecek bir sanat anlayışı yaratmaktı. Lissitzky' de Rusya'ya döndüğü 1914 yılından devrimin başlangıcına dek bu amacı paylaşmıştır. Fakat Lissitzky farklı olarak Batı sanatının avangard akımlarına da büyük bir ilgi duymaktadır (Margolin, 2012 36-37).

Yahudi kökenleriyle ilgili deneysel ilk çalışmaları, figüratif serbest stilde günlük hayat konularını resimlediği parşömenlerdir. 1919'da Marc Chagall'ın daveti üzerine Vitebsk Halk Sanat Okulu'nda mimarlık ve grafik sanatı dersleri vermeye başladı. Burada Kazimir Malevich ile tanışmasından sonra nesnesiz, manevi anlamı olması amaçlanan düz renkli, radikal soyut resimler yaparak Süprematizm'i geliştirdi. El (Lazar) Lissitzky, Sovyet erken avangardının en yenilikçi tasarımcılarından biriydi. Mimari geçmişine dayanan yaklaşımı grafik tasarım, fotoğrafçılıkta, mobilya, sergileme tasarımı ve mimari tasarımların da da mekan ve soyutlamayı araştırmıştır (Aynsley, 2001, s.56–57).

Sanatı iletme çabalarının yanı sıra, Lissitzky hayatı sanat yoluyla iyileştirmeye çalıştı. Komünist ideolojinin ateşli bir savunucusuydu ve hayatının ve enerjisinin çoğunu onun hizmetine adadı. Yaşamı boyunca tipografi, sergi tasarımı, fotomontaj ve kitap tasarımı alanlarında önemli yenilikler ve değişiklikler yaparak eleştirel saygın eserler üreterek sergi tasarımlarıyla uluslararası tanınırlık kazandı. El Lissitzky kariyeri boyunca, özellikle grafik, sergi ve mimari tasarım alanlarında çağdaş sanat üzerinde geniş etkisi olan bir dizi yöntem, fikir ve hareket öngördü (fahrenheitmagazine, t.y).

1925'te Rusya'ya döndükten sonra Lissitzky, yayınlara, sanat yönetimine, bazı mimari tasarım projelerine ve kapsamlı yazışmalara ek olarak Sovyet hükümeti için büyük sergi projelerine oldukça fazla zaman harcadı. Tüberkülozla on sekiz yıllık savaşı iki yıl önce başlamıştı. Aralık 1941'de, Almanya'nın Rusya'yı işgalinden altı ay sonra, Lissitzky öldü. Sosyal sorumluluğu, hedeflerine hizmet edecek teknolojideki ustalığı ve yaratıcı vizyonuyla El Lissitzky, bir tasarımcı için bir mükemmellik standardı belirledi. Daha sonra tipograf Jan Tschichold şöyle yazdı: "Lissitzky büyük öncülerden biriydi. . . . Dolaylı etkisi yaygın ve kalıcıydı. . . . Adını hiç duymamış bir nesil. . . omuzları üzerinde durur."(Meggs&Purvis, 2012, s. 304-307). Konstrüktivist El Lissitzky, "Basılı sayfadaki kelimeler dinlenmek için değil, bakılmak içindir" dedi. Tasarımlara nasıl bakıyoruz ve görsel olarak birleşik olanları nasıl yaratıyoruz? Cevabın dengeyle ilgisi güçlüdür. Önde gelen bir Rus konstrüktivist El Lissitzky, grafik tasarımın sosyal düzeni etkileme gücüne inanıyordu. Basılı çalışmaları ve dersleri aracılığıyla konstrüktivist kuramın ve üslubun Avrupa'nın geri kalanına yayılmasına yardımcı oldu (Arntson, 2007, s. 64).

4. TIPOGRAFİNİN YENİDEN İNŞASI

Okuma yazma bilinirliğinin düşük olduğu bir dönemde, tasarımcılar geometriye ve basitleştirilmiş Kiril alfabesine dayalı grafik tasarımın hedeflenen okuyucular için daha erişilebilir olacağına inanıyorlardı(Aynsley, 2001, s.56-57). Lissitzky bu amaç doğrultusunda ayrıca mimari mühendislik eğitiminin verdiği donanım ve bakış açısıyla tipografiyi yeniden inşa etmiştir. Bunu bir mimarın tasarımında kullandığı malzemeler yerine tipografi ve görselleri kullanarak yapmıştır.

Tipografi, yazılı bir düşüncenin görsel bir biçim almasıdır. Bu görsel biçimin birleşenlerinin seçimi, var olan karakterlerinin sayısı ve çeşitliliği nedeniyle, düşüncenin okunurluğunu ve okuyucunun ona karşı duygularını psikolojik olarak etkileme gücüne sahiptir. Tipografi bir tasarımın karakteri ve duygusal niteliği üzerindeki etkili öğelerden biridir. İzleyicide nötr bir etki oluşturabilir veya tutkuları harekete geçirebilir; sanatsal, politik veya felsefi hareketleri sembolize edebilir(Ambrose &Harris, 2014, s. 6). Lissitzky, genellikle Elementarizm olarak adlandırılan bir tarzda bir dizi afiş ve kitap tasarımı için boşlukta yüzen soyut formları kullandı. Ana renkleri ve saf geometriyi kullanarak, evrensel düzeyde anlaşılabilen bir görsel dil olacağına inanıyordu (Aynsley, 2001, s.56-57).

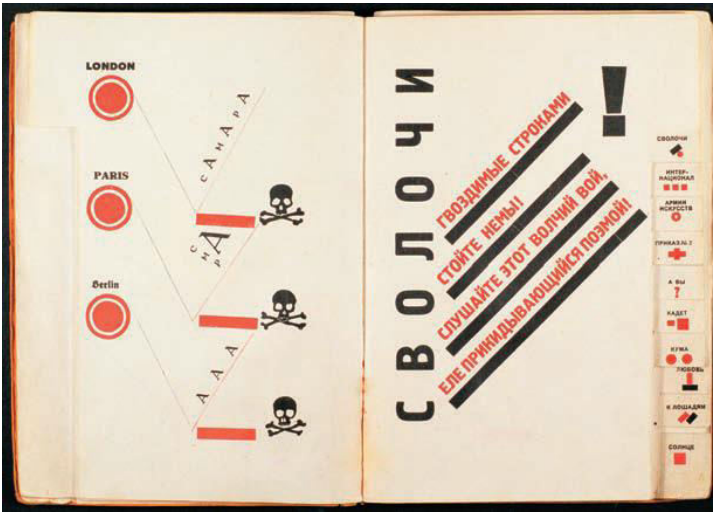
Bir tasarımcı olarak, Lissitzky kitabı süslemedi, onu tüm bir nesne olarak görsel anlamda programlayıp yeniden inşa etti. Vladimir Mayakovski'nin 1923 tarihli, "For the Voice" adlı şiirlerinden oluşan ve aynı zamanda "For Reading Out Loud" olarak tercüme edilen kitabında, Lissitzky, Rusça bilmeyen bir Alman dizgici tarafından düzenlenen sadece metal hurufat öğelerle tasarlanmıştır(Meggs&Purvis, 2012, s.302). El Lissitzky, ızgara sistemlerinin geliştirilmesi için zemin hazırlayan tipografi ve tasarım kurallarını da geliştirdi. Vladimir Mayakovski'nin şiirlerinden oluşan bir kitap tasarlayarak şunları yazdı: "Sayfalarım, bir piyanonun kemana eşlik etmesi gibi şiirle ilgilidir. Düşünce ve ses, şair için, yani şiir için birleşik bir hayal gücü oluşturduğundan, şiir ve tipografik öğelere eşdeğer bir birlik yaratmak istedim" (Arntson, 2007, s.29-30).



Görsel 3. Lissitzky, 1923, For Reading Out Loud Kitap kapağı (Meggs&Purvis, 2012, s.304)

Nokta tek başına bir husus olarak, uzayda bir işaret olarak bulunur ve ayrıca bir çizginin başlangıcı olabilir. Birlikte birçok nokta, tekdüzeliğe, tekrara, ölçeğe veya niceliğe bağlı olarak düzenlilik veya çeşitlilik yaratan

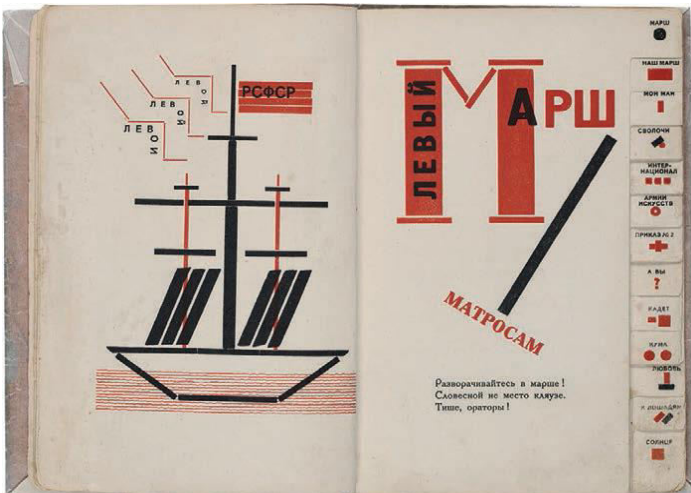
ve gergin veya rahat duyarlılıkları ifade edebilen bir ritim veya düzen oluşturmaya başlar. Çizgi, herhangi iki nokta arasındaki bir yoldur. Düz, kavisli, kalın, ince, yatay, çapraz, pürüzlü, katı, hareketli veya kesik olabilir. Yumuşak, duylara hitap eden çizgiler dinginlik ve uyum anlamına gelirken keskin, zikzak çizgiler uyumsuzluk ve gerilimi çağırır. Birbirine yaklaşan iki çizgi, uzakta bir noktanın kaybolduğu anlamına gelebilir ve iki boyutlu bir uzayda üç boyutlu bir yanılsama yaratabilir. Yatay çizgiler açık düzlemleri gösterir, dikey çizgiler güç ve kuvveti çağırır. Çizgiler, hareketi, önemi, ritmi ve yukarı veya aşağı hareketi ifade eden zarif araçlardır ve görsel hiyerarşiler ve kapanış oluşturmada birincil yardımcılardır. Basitçe söylemek gerekirse, tamamlama, insan beyninin tamamlanmamış bir daireyi gözleme ve onu hayallerimizde tamamlanmış olarak algılama yeteneğidir. El Lizzitsky eserlerinde çizgileri vurgulu ve anlamlı bir şekilde kullanmıştır (Dabner, Stewart & Zempol, 2014, s.35). Lissitzky tipografik çalışmalarında temel sanat öğelerinden olan nokta ve çizgiyi sıklıkla kullanmıştır. Çalışmalarında çizgiler yatay, dikey ve diyagonal olarak yerleştirilmiştir. Tasarımda nokta, Görsel 3. ve Görsel 4.'te görebileceğimiz gibi kırmızı renkte kullanılmıştır. Çalışmalarda renk olarak kırmızı, siyah ve zemin rengi yani kullanılan malzemenin rengi bulunmaktadır. Kullanılan kağıt kaba kağıt olarak tabir edilen daha az maliyetli bir kağıttır. Aynı şekilde az renk kullanımı da görülmektedir.



Görsel 4. El Lissitzky, Berlin, 1923 (Ambrose and Harris, 2009, s. 15).

Görsel 4 'de El Lissitzky, Mayakovsky'nin "For the Voice" adlı şiir kitabında sadece tipografik bir tasarım yapmıştır. Bu tasarım 1923'te Berlin'de yayınlanmıştır. . Grafik tasarımcının rolü, bir belgeyi yorumlanmasını ve sanatçı, tasarımcı, tipograf ve filozof arasındaki sınırları bulanıklaştıran becerileri kullanarak bir tasarım üretmeyi içermektedir(Ambrose and Harris, 2009, s. 15). Tasarımda kullanılan görseller, tipografiyi anlam yönünden desteklemektedir.

Sağ kenardaki kalıp kesim sekme dizini, okuyucunun bir şiir bulmasına yardımcı olmaktadır. Her şiirin başlığı, içeriğini belirten soyut öğelerle gösterilmiştir. Mekânsal kompozisyon, öğeler arası zıtlık, formların sayfanın negatif alanı ile ilişkisi ve üst üste binen renk gibi baskı olanaklarının anlaşılması bu çalışmada önemliydi(Meggs&Purvis, 2012, s.302). Kullanılan piktogramlar grafiksel dili güçlendirmektedir



Görsel 5. El Lissitzky, Berlin, 1923 (Meggs&Purvis, 2012, s.304).

“For the Voice” kitabında sanatçı tüm kompozisyon elemanlarını görsel olarak tasarlayarak, kullandığı tipografik elemanlar ile yeniden inşa etmiştir. Bu tasarımdaki önemli kısım tasarım elemanlarının görsel ilişkileri ve aralarındaki zıtlıklar, biçimlerin sayfanın negatif alanıyla olan ilişkileri ve baskı olanaklarının doğru değerlendirilerek kullanılmış olmasıdır. Lissitzky’nin çoğu grafik biçim ve imajlarda olduğu gibi “For the Voice” için kullandığı imajlarında ikili anlamları bulunmaktadır. Soyut görsel oluşturmalarının yanında iletişimsel işleve de cevap vermektedirler. Batılı tasarımcılara göre bu tasarımlar ustaca hazırlanmış soyut kompozisyonlardır. Oysaki Lissitzky’nin Malevich’den öğrencisi yalın biçimleri, görsel iletişim sembollerine çevirdiğini algılayamamışlardır. Bu üsluptaki eserleriyle tipografik tasarıma yeni bir yaklaşımın öncülüğünü yapmıştır (Bektaş, 1992, s.61).

Bir tasarımcı mesajı iletme ve yaymada, metin ve görüntüleri sonsuz sayıda düzenleyebilir fakat gerçek amaç etkili bir şekilde iletişim kurmaktır. Örneğin, bir gazetenin ön sayfası neden 500 kelime ve büyük bir resim, manşet ve özet içermektedir? Çünkü bu format, okuyucular tarafından kabul edilen alışlagelmiş bir durum ve büyük ölçüde farklı olan herhangi bir şey, onların bir gazete satın almalarını veya okumalarını engelleyebilir. Alışlagelmiş düzenler, tasarımcıları her işe sıfırdan başlamak zorunda kalmaktan kurtarır. Ancak bu, yeniliğe yer olmadığı anlamına da gelmez. Aksine, yenilik yerleşik düzenin sınırları içinde meydana gelme eğilimindedir. Tasarım düzenleri, toplum için yararlı ve gerekli bir unsurdur. Örneğin, otoyol işaretleri, sürücüler tarafından anında anlaşılacak mesajları ilettikleri için işlevlerini yerine getirmektedir. İşaretler etkili bir şekilde iletişim kurmasaydı, kazalar daha fazla olurdu. Diğer taraftan, eleştirel sorgulamanın yapıbozum yöntemi, bize sunulan önceden belirlenmiş değerlere meydan okuyarak anlamın nasıl inşa edildiğini inceler. 'Yapıbozum' terimi, 1960'larda Fransız filozof Jacques Derrida tarafından anlamın nasıl inşa edildiğine bakan bir bakış açısını tanımlamak için icat edildi. Kabul edilen değerlere meydan okuyarak veya yapısını bozarak anlam farklı şekillerde iletilebilir. Örneğin, sayfa numaraları neden küçük olmalı ve bir sayfanın köşesinde yer almalıdır? Neden büyük ve bir sayfanın ortasında olamazlar (Ambrose ve Harris, 2009, s. 15). Lissitzky çalışmalarında “yapıbozum” görülmektedir.

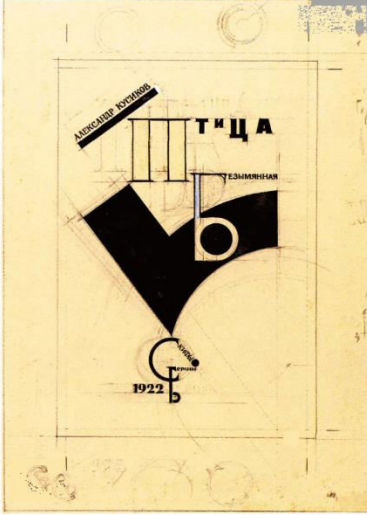


Görsel 6. The Isms of Art, Kıtıp Kapak Tasarımı (Meggs&Purvis, 2012, s.305).

1920'lerin en etkili kitap tasarımlarından biri, Lissitzky'nin Dadaist Hans Arp ile birlikte editörlüğünü yaptığı “The Isms of Art” (1914–1924) idi. Lissitzky'nin bu kitap için hazırladığı format, bilgiyi organize etmek için görsel bir planın yaratılmasına yönelik önemli bir adımdı. Başlık sayfası için kullanılan üç sütunlu yatay ızgara yapısı ve metin için kullanılan üç sütunlu dikey ızgara yapısı ile kırk sekiz sayfa mimari bir çerçeve içerisinde düzenlemiştir (Meggs&Purvis, 2012, s.302-304). Sanatçının (Görsel 8) “The Isms of Art” adlı kitap kapağı tasarımı layout (sayfa düzeni) ve grid (ızgara) sistem üzerine yaptığı çalışmalara örnek teşkil etmektedir.

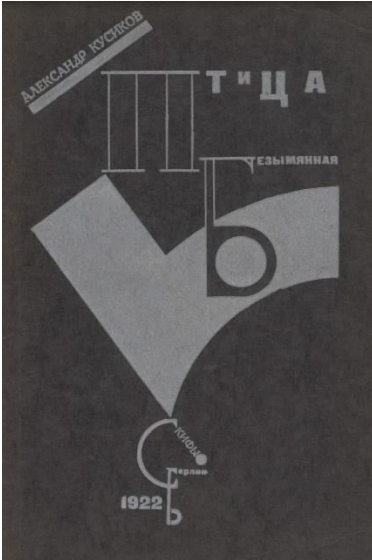
Görsel 6’da yer alan çalışmasında Lissitzky, tasarımda asimetrik denge, kontrast ve beyaz alan vb. diğer tasarım öğeleri ve tasarım ilkelerini ustaca kullanmıştır. Lissitzky büyük, kalın sans-serif sayıları kullanarak, sayıların kompozisyon öğeleri haline gelmesini sağlamıştır. Sans-serif tipografi ve cesur kuralların bu şekilde ele alınması, modernist estetiğin erken bir ifadesidir (Meggs&Purvis, 2012, s.302-304).

Konstrüktivist sanatçılar nesnelere arasındaki ve etrafındaki boşluğun yani negatif alanın, yapının kendisi kadar önemli olduğunu vurgulamıştır (Hodge, 2011, s. 124). El Lissitzky’nin Görsel 7. ve Görsel 8.) 1922’de yayınlanan çalışması tipografide pozitif ve negative alan kullanımına örnek olarak gösterilebilir.



Görsel 7. El Lissitzky, Alexander Kusikov'un Ptitsa Besymannia adlı kitap kapağı taslak çalışması(Aynsley, 2001, s. 57).

Lissitzky'nin, Alexander Kusikov'un Ptitsa Besymannia (Bird Without Name) şiir kitabına ait tasarımının taslak hali Görsel 7'de görülmektedir. Sanatçı tasarımda negatif ve pozitif alanları kullanarak kompozisyonda kuş kafası oluşturmaya çalışmıştır(Aynsley, 2001, s. 57).



Görsel 8. El Lissitzky, Alexander Kusikov'un Ptitsa Besymannia adlı kitap kapağı tasarımı, 1922, Museum Of Modern Art

Bir tasarımda kelimeler kullanılmadan da göstergeler yoluyla algı oluşturulabilir. Tipografi bu nedenle tasarımcı için güçlü bir araçtır. Harflerin belirli bir şekilde yerleşimi, harfin oluşturduğu negative pozitif alan tasarımcı için kompozisyona içerğine göre düzenlenebilmektedir. Görsel 8.'de bulunan çalışmada tipografi görsel iletişim tasarım etkili bir şekilde kullanılmıştır.



Görsel 9. El Lissitzky, Veshch Kapak Tasarımı, 1922 (Rubio, 2014, s. 110).

Lissitzky, kitap kapak tasarımlarında dinamik bir diyagonal ekseninde, öğelerin asimetric dengelenmesiyle, sayfanın ağırlığının yüksek olmasıyla oluşturmuştur(Meggs&Purvis, 2012, s.302). Görsel 9.'da yer alan çalışma kapak tasarımında da harf diyagonal bir şekilde yerleştirilmiştir.

Okunurluk belli bir yazı karakterinin doğasında olan x- yüksekliği, karakter şekli, kapatılmış alan büyüklüğü, çizgi kontrastı ve yazı ağırlığı gibi fiziksel özellikleri yoluyla bir harf biçimini diğerinden ayırt edebilme yetisini ifade etmektedir. Bilginin mutlak berraklığı müdahale eden etmenlerin en az seviyede oluşuyla birleştiğinde okunur yazı oluşur. Okuturluk bir yazı veya tasarım parçasının "anlama" yetisini etkileyen özellikleri ile ilgilidir. Bazı tasarımlarda okunurluluk azaltılmış ancak metin tasarımının mesajı hakkında düşüncelerimize şekillendiren dinamik bir hareket duygusu iletmektedir(Ambrose ve Harris, 2014, s.14). Bir tasarımcı tasarımda okuturluluğu bir çok şekilde yapabilir. Tasarımda renk, doku, boyut, kontrast vb. tasarım ilk eve elemanları ile hiyerarşiyi sağlayabilir.

Lissitzky'nin yenilikçi düşünce ve tasarım çalışması vizyonu diğer ülkelere de yayılmıştır. Almanya'da Lissitzky ve Bauhaus, reklam ve ambalaj tasarımını etkilemiştir. Çağdaş tasarımcı Paula Scher, Lissitzky'nin yerleşim planlarının güçlü konstrüktivist yaklaşımını hareketi yansıtan modern bir tasarım yaratmak için kullanmaktadır (Arntson, 2007, s.29-30).

5. SONUÇ

Tipografinin duyguları iletmedeki etkisi yadsınmaz. Lissitzky; tipografiyi görsel iletişim aracı olarak kullanmıştır. Özellikle "for the voice" eserindeki harflerin ve piktogramların tipografik düzenlemeleri ile izleyiciye aktarılması buna güzel bir örnektir. Lissitzky bu tasarımları yaparken görsel harmoniyi kaybetmemiş bunun yanı sıra iki boyutlu çalışmalarına anlam olarak derinlik katmıştır. Sanatçı tipografiyi yeniden inşa ederken mesajı karşıya etkili bir şekilde ulaştırmıştır. Tipografiyi yapıbozuma uğratarak önce parçalamış, sonra yeniden inşa etmiştir. Günümüzde sayısal ortamda kullandığımız tipografinin öncülerinden olmayı başaran sanatçı birçok akıma ve sanatçıya ilham olmuştur. Tipografi ile birlikte tasarımda izgara sistemi ve sayfa düzeninde getirdiği yenilikler grafik tasarıma yön vermiştir. Tasarımda kullandığı görseller ve bu görsellere uygun tipografi seçimi ile tasarıma bütünlük kazandırmıştır. Bu bilgiler doğrultusunda sanatçının eserlerinin günümüz sanatçılarına ve grafik tasarım alanına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu bağlamda sanatçının eserlerine grafik tasarım eğitimi içerisinde daha fazla yer verilmesi önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- Ambrose, G., Harris Paul. (2014). Grafik Tasarımda Tipografi. Literatür: İstanbul.
- Ambrose, G., Harris Paul.(2009).The Fundamentals Of Graphic Design. AVA Publishing: Switzerland.
- Antmen, A. (2016). 20. Yüzyılda Batı Sanatında Akımlar. Sel Yayıncılık: İstanbul.
- Arntson, A. E. (2007). Graphic Design Basics. Thomson Wadsworth : USA.
- Aynsley, Jeremy (2001). Pioneers of Modern Graphic Design A Complete History. Octopus Publishing: London.
- Bektaş, D.(1992). Çağdaş Grafik Tasarımın Gelişimi. Yapı Kredi Yayınları: İstanbul.
- Dabner, D., Stewart,S. & Zempol, E. (2014). Graphic Design School.Wiley: ABD.
- Hodge Susie.(2011). Gerçekten Bilmeniz Gereken 50 Sanat Fikri. (E. Gözğü). Domingo: İstanbul.
- Margolin, V. (2012). Ütopya Mücadelesi. Espas Yayınları.(M. E. Uslu Çev.) (Orjinal eserin yayın tarihi 1997)
- Meggs, P. B.& Purvis, A.W.(2012). Meggs History of Graphic Design. John Wiley & Sons, Inc: ABD.
- Rubio, M. O.(2014). Lissitzky L'experience De La Totalite. Editions Hazan.
- Weill, Alain. (2009). Grafik Tasarım. 3.baskı. Yapı Kredi Yayınları: İstanbul.

İnternet kaynakları

- Rusmuseumvmr.(t.y).https://rusmuseumvmr.ru/data/collections/painting/19_20/zh_9484/index.php?lang=en adresinden erişilmiştir.
- fahrenheitmagazine, (t.y). El Lissitzky: goal-oriented creation <https://fahrenheitmagazine.com/tr/sanat/plastik/lissitzky-hedef-odakl%C4%B1-yarat%C4%B1m#view-1> adresinden erişilmiştir.
- Moma, (t.y). El Lissitzk, Ptitsa bezemi eseri. <https://www.moma.org/collection/works/14543> adresinden erişilmiştir.



e-ISSN: 2630-631X

Article Type
Research Article**Subject Area**
HistoryVol: 8
Issue: 56
Year: 2022
Pp: 512-517Arrival
16 December 2021
Published
28 February 2022
Article ID 1378Doi Number
<http://dx.doi.org/10.31576/smrj.1378>**How to Cite This Article**
Canatan, Y. (2022). "Basra Körfezi Civarında Osmanlı-İngiliz Nüfuz Mücadelesi", International Social Mentality and Researcher Thinkers Journal, (Issn:2630-631X) 8(56): 512-517.

Social Mentality And Researcher Thinkers is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

Basra Körfezi Civarında Osmanlı-İngiliz Nüfuz Mücadelesi**Ottoman-British Influence Struggle Around the Persian Gulf**Doç. Dr. Yaşar CANATAN¹ ¹ Artvin Çoruh Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Tarih Bölümü, Artvin/Türkiye**ÖZET**

Osmanlı hâkimiyeti önce Basra'ya daha sonra 1550'lerde Lahsa'ya ulaşması üzerine Necid'de de varlığını hissettirmiştir. Mithat Paşa 1871 yılında gerçekleştirilen askeri harekât neticesinde Hufuf, Katif ve Katar kazalarından oluşan Necid mutasarrıflığını kurmuştur. Katar, Arap yarımadasının Kuzeydoğu sahilinde Basra Körfezi'nin güneybatısındaki Bahreyn Adası ile Bahrülberat körfezleri arasında kuzeye doğru uzanan bir yarımadanın üzerinde yer alır. Halkı genellikle denizcilik ve inci avı ile uğraşmaktaydı. Osmanlı kaynaklarında da adı ilk defa 1555 tarihinde geçmiştir. Katar'da klasik dönemdeki Osmanlı varlığı hakkında elimizde yeterli bilgi yoktur. Katar'daki mahalli idarecilerin Ahsa ile ilişkileri ve Ahsa beylerbeyliği sınırları dâhilinde emlakların bulunması, buranın Osmanlı idaresinde olduğunu göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Basra Körfezi, Necid, Bahreyn, Nevahi-i Tis'a, Osmanlı Devleti**ABSTRACT**

Ottoman domination made its presence felt in Necid after it first reached Basra and then Lahsa in the 1550s. As a result of the military operation carried out in 1871, Mithat Pasha established the Necid governorship, which consisted of the districts of Hufuf, Katif and Qatar. Qatar is located on a peninsula extending northward between the island of Bahrain and the Gulf of Bahr al-Barat in the southwest of the Persian Gulf on the Northeastern coast of the Arabian peninsula. Its people were mainly engaged in sailing and fine hunting. In Ottoman sources, his name was mentioned for the first time in 1555. We do not have enough information about the Ottoman presence in Qatar in the classical period. The relations of the local administrators in Qatar with Ahsa and the presence of real estate within the borders of Ahsa Beylerbeyliği indicate that this place was under Ottoman rule.

Keywords: Persian Gulf, Necid, Bahrain, Nevahi-i Tis'a, Ottoman Empire**1. GİRİŞ**

Necid bölgesi, Arabistan coğrafyasının en yüksek bölgesini oluşturan etrafı çöllerle çevrili büyük bir sahadır. Osmanlı hâkimiyetinin önce Basra ya daha sonra 1550'lerde Lahsa'ya ulaşması üzerine Necid'de de varlığını hissettirmiştir. Genel olarak eski Arap kabilelerinin dolaştığı bu bölgede Bedevi Arap örf, adet ve geleneği etkindir. Osmanlı Devleti bu geleneksel kabilelere müdahale etmek yerine serbestlik, müsamahakârlık siyaseti uygulayarak onların dolaştıkları alanlara en yakın idari merkez vasıtasıyla bu kabileleri yönetmiştir. Ulaşabildiğimiz kaynaklar özellikle 1871 tarihinde yapılan Necid ve Ahsa askeri harekâtı sonucunda eski beylerbeylik merkezi olan Ahsa-Lahsa'da Necid mutasarrıflığı ismiyle bir idari birimin tesis edilmesinden sonra meydana gelen hadiseler ve İngilizlerin müdahaleleri anlatılmaktadır. Necid bölgesi meselesi arşivlerde bolca malzeme bulunmasına rağmen yayınladığımız bu yazı daha ziyade adı geçen mutasarrıflığı kuran Mithat Paşa'nın hatıratındaki bilgileri içermektedir. Vehhabi mezhebinin ortaya çıkıp Suud ailesi elinde siyasi bir güç haline dönüşmesinden sonra bölgesel aktörler arasında meydana gelen rekabetler, Osmanlı Devleti'nin buna yaklaşımı ve İngilizlerin müdahale girişimleri anlatılmaktadır. (Babali Hariciye Nezareti, 1917:10 vd.)

Balkan Savaşları dönemlerinde Ahsa bölgesinden Türk askerinin naklini fırsat bilerek söz konusu bölgeyi ele geçiren Suudi Arabistan'ın kurucusu olan Abdülaziz İbn Suud ile Osmanlı hükümetinin 1914 yılının ortalarında yaptığı antlaşmayı yeterli gören yazarlar, yazılarında bu hususta fazla düşünce beyan etmemişlerdir. (Kurşun,1998:195 vd.)

Zira bu söz konusu antlaşmayla Necid bölgesi valiliğe dönüştürülerek Abdülaziz İbn Suud Paşa unvanlı ile vali olarak atanmıştır. Meclis ve padişahın onayından geçen bu düzenleme ve antlaşma I. Dünya Savaşı'nın başlaması üzerine bu antlaşma gerekleri takip edilmemiştir. Osmanlı hükümetinin savaşın başından itibaren vali sıfatı ile yazışmalar yaptığı İbn Suud 1915 senesinde gizli bir anlaşma yaparak bazı menfaatler karşılığında savaşta bağımsız kalmayı taahhüt etmiştir. Dolayısıyla Osmanlı Hariciye Nezareti, "reel politik" olarak Osmanlı Devleti'nin bölge üzerindeki haklarını savunamayacağı kanaatindeydi. Hemen bu dönemde Şerif Hüseyin'in isyanı Hicaz'da bir devlet kurmaya dönüşmek üzere olduğu için dikkatler bu husus üzerine yoğunlaşmıştır. Osmanlı devlet adamları bir noktada diğer savaş kayıplarını benimseyebilmişse de Hicaz meselesindeki umutlarını hala korumaktaydı. Üzerinde durulan diğer bir husus da Katar meselesidir.



Mithat Paşa 1871 senesinde yapılan askeri harekât sonucunda Hufuf, Katif ve Katar kazalarından oluşan Necid mutasarrıflığını (Salnamelerde Ahsa Sancağı) kurar. Katar, Arap yarımadasının Kuzeydoğu sahilinde Basra Körfezi'nin güneybatısındaki Bahreyn Adası ile Bahrülberat körfezleri arasında kuzeye doğru uzanan bir yarımada üzerinde yer almaktadır. Halkı genellikle denizcilik ve ince avı ile uğraşır; bir kısmı da Bedevi Arap kabilelerinden meydana gelmektedir. Osmanlı kaynaklarında adı ilk defa 1555 tarihinde geçmektedir. Ancak Katar'da klasik dönemdeki Osmanlı varlığı hakkında elimizde yeterli bilgi bulunmamaktadır. Katar'daki mahalli idarecilerin Ahsa ile münasebetleri ve Ahsa beylerbeyliği sınırları içerisinde emlaklarının bulunması, buranın Osmanlı idaresinde olduğunu göstermektedir. (Kurşun,2004:1-28)

Katar'ın bilinen ve erken dönem bir Osmanlı belgesinde kaydedilen ilk idarecileri olan Beni Müsellem ailesi zamanla Necid'deki Vehhabi Suud ailesiyle Bahreyn'de hüküm süren Al-i Halife ailesi arasında kalmıştır. 1860'lardan sonra bunlara birde Bahreyn'e yerleşmeye çalışan İngilizler ilave olmuştur. Bu sıralarda kabilelerin idaresi el-Sani ailesinin eline geçer. Mithat Paşa'nın Ahsa seferi sırasında İngilizlerin baskısından bıkan Muhammed b. Casim el-Sani Osmanlı askerini Katar'a davet eder. Osmanlı askeri bölge yerleştikten sonra 1872 yılından itibaren Necid mutasarrıflığına bağlı bir kaymakamlık olarak teşekkül ettirilmiş ve kaymakamlığına da yönetici ailenin emiri getirilmiştir. Oldukça zeki, maharetli ve siyasi bir kişiliğe sahip olan Casim el-Sani, Katar'ın ikinci kaymakamı olmuş ve bu görevi 1913 tarihindeki vefatına kadar devam ettirmiştir. Aslında bu düzenleme ile ilk defa Katar'ın bütünlüğü sağlanmış olmaktadır. Zira ne Beni Müsellem ne de el-Sani ailesi hiçbir zaman Katar yarımadasının tamamı üzerinde hâkim olmuşlardı.

2. KATAR'DA OSMANLI-İNGİLİZ NÜFUZ MÜCADELESİ

Katar 19. ve 20. asırlarda Basra Körfezi'nde Osmanlı-İngiliz nüfuz mücadelesinin en yoğun yaşandığı bölgelerden ve 1913 tarihinde yapılan Osmanlı-İngiliz Antlaşması'nda üzerinde tartışılan en önemli hususlardan birisiydi. Osmanlı Devleti bu antlaşma ile İngilizlerin Katar kaymakamlığının içişlerine müdahale etmeyeceklerine dair taahhütleri karşılığında Katar yarımadası üzerindeki bütün taleplerinden feragat edeceklerini ve buranın eskiden olduğu gibi Şeyh Casim b. Sani ve halefleri tarafından idare edilmesi konusunu kabul etmiştir. Ancak bu sırada Şeyh Casim'in vefat etmesi üzerine yerine oğlu Abdullah'ın atanması da Osmanlı Devleti'nin muvakkatı ile olmuştur. Buda Katar'ın Osmanlı Devleti ile olan münasebetini tamamen koparılmadığını ortaya koymaktadır. Osmanlı Devleti Katar'da bulunduğu sınırlı sayıda jandarma gücünü geri çekmek de ağır davrandığı gibi, Katar tarafı da bu hususta herhangi bir girişimde bulunmamıştır. Ancak bir I. Dünya Savaşı'nın başlaması ile birlikte söz konusu bölgedeki Osmanlı Devleti'nin varlığı fiilen sona ermiştir. I. Dünya Savaşı döneminde Basra Körfezi'nde büyük bir askeri üstünlük gösteren İngiltere, 3 Kasım 1916 tarihinde diğer Körfez şeyhleriyle yaptığı gibi Katar emiri Abdullah ile de bir himaye Antlaşması imzalanmıştır. Böylece Basra ve Bağdat'ın işgaline giden yol açılmıştır. Açıkça ifade etmek gerekirse bu hususta yayınlanan el-Katar Sevahili meselesi başlıklı yazılan yazıların I.Dünya Savaşı sonrasında en azından İngiliz himayesinin kaldırılması ve bu konuda yapılan 1913 antlaşmasına geri dönülmesini sağlanması için bir ön hazırlık yapılmasının şart olduğu konusunu ortaya koymaktadır. (Kurşun,2004:1-28)

3. BAHREYN VE MASKAT'TA OSMANLI-İNGİLİZ NÜFUZ MÜCADELESİ

Osmanlı Devleti'nin sahillerine oldukça yakın ve stratejik bir bölgede bulunan Bahreyn Adası, Osmanlı Devleti'nin Basra Körfezi'ne inmesinden itibaren her zaman siyasi bir çatışma alanı olmuştur. Müslüman olan halkın Osmanlı idaresindeki yerlerle her zaman direkt olarak münasebetleri mevcuttur. Bu yapı bölgedeki Osmanlı idarecilerin Bahreyn'i Osmanlı coğrafyası kabul ederek zaman zaman müdahale etmelerine vesile olmuştur. Hatta Osmanlı belgelerinde egemenlik iddialarının olduğu Necid Sahilleri ifadesi, Kuveyt'ten itibaren Katar ve Bahreyn'i de içine alarak Maskat' a kadar uzanan bölgeler için kullanılmaktadır. Osmanlı Hariciyesi imparatorluğun son senelerinde dahi İngilizlere karşı Bahreyn'de Osmanlı egemenlik hukukunun varlığını savunmuştur. Bu konuyla ilgili hazırlanan bir raporda, Arap yarımadasının sahilinde yer alan Bahreyn'in, iç işlerinde özerk ve ancak dış siyasi müzakerelerde Osmanlı Devleti'ne bağlı olduğu ifadelerine yer verilmektedir. (BOA, HR.HMŞ. İŞO, 50/8)

Bahreyn şeyhleri de dış müdahalelerin yapılmadığı dönemlerde Osmanlı Devleti'ne bağlılıklarını her zaman arz etmişlerdir ve hatta bunun yanında doğrudan hediye tarzında veya dolaylı bir şekilde vergi bile ödemişlerdir. Gerek iç meselelerine ve gerekse çevredeki geleneksel emirliklerle bazen yaşadıkları sorunlar da da metbu sıfatıyla Osmanlı Devleti'nin hakemliğine başvurmuşlardır. (Kurşun,2004:36-44)

Klasik dönemde Bahreyn ile ilgili nüfuz mücadelesinde Osmanlı Devleti'nin en önemli rakibi İran'dı. Ancak İran'la yaşanan rekabeti çoğu zaman Bahreyn şeyhlerinin girişimleri çözmüştür. Üstelik Osmanlı Devleti'nin gücü karşısında İran'ın iddiaları havada kalmıştır. İngilizlerin Hindistan'a yerleşmeleri ve Basra Körfezi'nde

Maskat'tan sonra Bahreyn'i ikinci operasyon noktası olarak seçmeleri üzerine burada Osmanlı-İngiliz rekabeti gün yüzüne çıkmaktadır. Zira burası önemli bir stratejik ve ticari mevki olarak neredeyse Basra Körfezi'nin bütün inci ticaretini yürütmekteydi. İngiltere Devleti 1805 yılından itibaren Bahreyn kabileleriyle münasebet kurarak orada bir altyapı hazırlamıştır. Bunun yanı sıra ayrıca 1820 senesinde korsanlığın engellenmesi bahanesiyle Maskat ve diğer bazı şeyhliklerle yaptığı anlaşmalarla bölgedeki faaliyetlerini arttırmıştır. Osmanlı Devleti ise 1840'lı yıllardan itibaren bu ve buna benzer faaliyetleri yakın takibe almıştır. Ancak bölgede asker ve gemi ikame edemediğinden geleneksel münasebet yöntemlerinin dışına çıkamamıştır. Oysa gemileri ve siyasi memurları buralarda cirit atan İngilizler, bölgeyle ilgili politikaların da bir hayli mesafe almışlardır. Bahreyn'in Bağdat Valisi Mithat Paşa'nın 1871 senesinde gerçekleştirdiği Ahsa Seferi'nin dışında tutulmasındaki gaye İngilizlerle bir problem yaşamaktan kaçınılmasıydı. (Kurşun, 1998:91)

Osmanlı Devleti buna rağmen daha sonraki yıllarda fırsat buldukça Bahreyn üzerindeki hak ve iddialarını diplomasiyi kullanarak dile getirmiştir. Hatta II. Abdülhamid ve İttihatçılar dönemlerinde Bahreyn sakinlerine Osmanlı Devleti'nin vatandaşı muamelesi yapılması İngilizlerin protestosuna sebep olmuştur. (Kurşun, 1998:163)

Sonuç itibariyle 1913 tarihinde yapılan Osmanlı-İngiliz Antlaşması'nın beş numaralı sözleşmesinin, üçüncü kısmı İngilizlerin iddia ve isteklerine uygun olarak düzenlenmiştir. Burada dönemin Osmanlı hükümetinin aldığı kararın da etkili olduğu anlaşılmaktadır. (BOA, MV. nr.162, 39-1-3)

Osmanlı hükümeti İngiltere ile yapılan söz konusu antlaşma çerçevesinde görülen hususlar da uyumlu davrandığı gerekçesi ve iki taraf arasındaki ihtilafli meselelerin çözülebilmesi amacıyla Bahreyn Adaları üzerindeki iddialarından vazgeçmiştir. Nitekim bu konuda yayınlanan Hariciye raporunda da bu politika benimsenmiş olmalı ki, konuyla ilgili geleceğe dönük herhangi bir beklenti ve çözümden söz edilmemektedir. Hürmüz boğazında yer alan ve Umman'ın başkenti olarak ibadet mezhebine mensup Seyyid İmamlar tarafından yönetilen Maskat, adeta Hint Okyanusu ile Arap Yarımadası arasında bir tampon bölge olarak kabul edilmektedir. Osmanlı Devleti İslam'ın beşiği olan Arap yarımadasının kendi hâkimiyetinde kabul etmekle birlikte geç dönemde Maskat üzerinde çekişen İngilizlerle Fransızların yaptıkları antlaşmalara itiraz etmediği gibi, Maskat imamlarının Avrupalı devletlerle kurdukları münasebetlere de müdahil olmamıştır. İstanbul Maskat imamları ile her zaman iyi ilişkilerde bulunmuştur. Özellikle Basra vilayeti ile Maskat değişik vesilelerle dayanışma içerisinde olmuştur. Dini bağların yanı sıra bölgedeki canlı ticarete her iki tarafın münasebetlerini sağlamlaştırılmış ve hatta Basra yöneticileri meydana gelen bazı iç karışıklıklar da, Maskat imamlarının yardımlarına başvurmuşlardır. Bu sebepten dolayıdır ki Bağdat ve Basra vilayetlerinde ki Osmanlı Devleti'nin yerel yöneticilerinin yazışmalarında Maskat'ın daima Osmanlı idaresindeyken zamanla müstakil hükümete döndüğü tezi savunulmaktadır. (Kurşun, 2004:31-36)

Zaman zaman Maskat'ın işlerine müdahale eden Osmanlı Devleti, Avrupa devletlerine karşı Maskat imamlarının bağımsızlığını hiçbir zaman itiraf etmemiş ve bu bölgeyi korumak amacıyla kendin nüfuz sahası içinde olduğunu göstermeye çalışmıştır. Adı geçen 1913 antlaşmasıyla bölgede yapılmak istenen düzenlemelerin gelecekte herhangi bir tereddüde yer bırakmaması gerektiği düşüncesiyle Maskat üzerinde diğer bölgeler kadar ısrarcı olmamıştır. (BOA, HR. sys, 85-25, lef 11; lef 13,4)

4. ADEN VE CİVARINDA OSMANLI-İNGİLİZ ÇEKİŞMESİ

Kapısı Hint okyanusuna açılan dünyanın önemli ve stratejik birimi etkisinde yer alan ve 16. yüzyılın başlarından itibaren Osmanlı Devleti'nin ilgisini çeken Aden bölgesi, 1538 tarihinde Kanuni Sultan Süleyman döneminde Hadım Süleyman Paşa'nın bölgeye askeri harekatı ile fethedilmiştir. Aden Hint Okyanusu'na yerleşen ve Kızıldeniz'de hâkimiyet kurarak İslam dünyasını tehdit eden Portekizlilere karşı yapılan nüfus mücadelesinde üst olarak kullanılmıştır. Yemen'in fethi tamamlanıp Yemen Beylerbeyliği kurulduğunda Aden Yemen'e bağlı olarak idare edilmiştir. Osmanlı askerleri Portekiz tehlikesinin sona ermesine paralel olarak belli bir dönem içinde bölgeden çekilerek buradaki idareyi yerel yöneticilere bırakmıştır. Osmanlı Devleti'nin bu fiili durumuna karşılık olarak burasının egemenlik hakkı Osmanlı Devleti'nde kalmıştır. Ancak yerel yöneticiler arasındaki siyasi çekişmeler her zaman olduğu gibi devam etmiştir. Hindistan'a yerleşen İngiltere, aynı Portekizliler gibi özelliğini kavradığı Aden'le ilgilenerek İngilizlerin her zamanki yaptıkları siyasetlerini uygun olarak, 19 Asrın başında San'a şeyhi ile uyuşmazlık halinde olan Lahiç sultanıyla bir ticari antlaşma yaparak aynı dönemde San'a şeyhi ile irtibata geçmiş, onu kazanmak için bir takım hediyeler göndermiş ve söz konusu bölgeye yerleşmek için uygun bir fırsat beklemiştir. 1837 yılında Aden yakınlarında kaza yapan İngiliz bandıralı bir geminin mürettebat ve yolcularının o bölgedeki yerlilerin saldırısına uğraması, İngiltere'nin aradığı fırsatı yakalamasına imkan sağlamıştır. İngiltere'nin hesap sorarak baskı yaptığı Lahiç sultanı tazminat olarak şehri ve limanı İngilizlere satmaya rıza göstermiştir. İngilizler Lahiç sultanının oğlunun bu söz konusu duruma itiraz etmesi üzerine 1839 tarihinde Aden'i işgal ederek orayı idari olarak Hindistan'ın

Bombay şehrine bağlamıştır. Ümit burnunun keşfedilmesiyle birlikte canlılığını kaybeden Aden ticareti Kızıldeniz-Hindistan yolunun açılmasının ardından tekrar yeniden canlanmıştır. Süveyş Kanalı'nın açılmasından sonra gemilerin kömür ikmal deposu olması hasebiyle ehemmiyeti daha da artmıştır. Doğu telgraf şirketinin Hindistan, Uzakdoğu, Avustralya Zengibar' giden denizaltı kablolarının buradan geçmesi bu bölgeye ayrı bir jeopolitik önem kazandırmıştır. İngiltere bu yüzden Aden'le yetinmeyerek, bu civardaki stratejik yerlerin tamamını işgal etmeye koyulmuşlardır. Osmanlı Devleti 1872 senesinde bir dizi askeri, siyasi ve idari tedbir olarak Yemen'deki idare sistemini yeniden düzenleyerek oradaki sorunları yerel yöneticilere bırakmak yerine merkezden çözüme sürecine girmiştir. Böylece bölgede var olan uluslararası sorunlar da yeniden taraf olduğunu ortaya koymuştur. Osmanlı Devleti'nin bu tutum ve davranışlarından endişelenen İngilizler, Lahiç bölgesi üzerindeki baskıları arttırmıştır. Osmanlı Devleti 1873 yılında İngilizlerle bu hususlarla ilgili müzakerelere girişerek kendi egemenlik alanında saydığı Aden civarındaki Nevahi-i Tis'a şeyhlikleri ile ilişki kurulmasını istemiş ancak İngiltere, Osmanlı Devleti ile daha önce yaptığı bazı antlaşma ve girişimleri delil göstererek Osmanlı'nın bu tür girişimlerine karşı çıkmıştır. (BOA, HR. sys, 85-24, lef 11; lef 13,4)

Yemen'e bağlı Taiz sancağının güneybatısında yer alan Nevahi-i Tis'a İngilizlerin Aden'den kuzeye doğru yayılma arzularına paralel olarak sınır tartışmalarına konu olmuştur. Aslında Arap coğrafyasının hemen hemen her tarafında olduğu gibi (BOA, HR. sys, 85-17) burada da temel tartışma meselesi aşiretlerin yaşama biçiminden dolayı mevsimlere göre yer değiştirmeleri sırasında meydana gelen sınır ihlalleridir. İngilizlerin bölgelerde yaşayan kabileleri silahlandırması geleneksel aşiret kavgalarını daha tehlikeli hale getirmiş ve bu mücadeleler menfaatlerini zedelediği gerekçesiyle daima İngiliz müdahalelerine ortam hazırlamıştır. 19. yüzyılın sonunda İngilizlerin söz konusu girişimlerine karşı, Osmanlı Devleti'nin bu uzak Arap coğrafyasında verdiği mücadeleleri konuyla ilgili belgelerden takip etmek mümkündür. Özellikle 1899 yılında Taiz sancağından İstanbul'a gelen raporlarda, İngilizlerin kanun tanımazlıkları, Aden'e yerleştikten sonra Taiz'e doğru bir demiryolu yapma düşünceleri, aşiretlerle ilişkileri ve ayrıca silah ticaretini teşvik ederek adı geçen bölgelerdeki kargaşaya artırdıkları açıkça ortaya çıkmaktadır. (BOA, Y.MTV, 192-149;194-31; 197-2)

1900'lü yılların başlarından itibaren artık Nevahi-i Tis'a problemi sıkça konuşulan meseleler arasına girmiştir. Konuyla ilgili olarak yapılan yazışmalarda İngilizlerin yaklaşımları reddedilmiş ve bölge üzerindeki Osmanlı hukukunun varlığı ispat edilmeye çalışılmıştır. İngilizlerin bölgedeki kabile şeyhleri ile yaptıkları anlaşmaların Osmanlı hükümeti nazarında hiçbir zaman anlaşma özelliği taşımadığına ve bu bölge üzerindeki Osmanlı hukukunun devrinin asla mümkün olamayacağına yapılmıştır. Açıkladığımız Aden ve Nevahi-i Tis'a meselesi başlıklı rapor bu meseleyi ayrıntılı biçimde ele almaktadır. Osmanlı hükümeti gerek Hicaz ve gerekse Yemen bölgesi üzerindeki hukukunu iki esasa dayandırmaktadır; birincisi fetih hakkından kaynaklanan hukuk, ikincisi ise padişahın aynı zamanda halife olması hasebiyle hem kendi tebaası hem de bütün müslümanların haklarını koruma zorunluluğu, İngilizlerin işgal ve iddialarını Aden dışına taşıma girişimleri 1901 senesinden itibaren Nevahi-i Tis'a hududunun belirlenmesi çalışmalarını başlatmıştır. Bu hususta komisyonlar kurulmuş, yerinde ve her iki ülkenin başkentlerinde görüşmeler yapılmıştır. (BOA, DÜİT, 69,3-23)

Ancak özellikle Yafa, Zali ve Celile arazisi üzerinde ihtilaflar meselesinin 1914 Antlaşması'na kadar sürüncemede kalmasına neden olmuştur. Osmanlı Devleti içinde bulunduğu bu şartlardan emin olmadığından meseleyi zamana yaymayı tercih etmiştir. Nihayet 1913 yılında Basra Körfeziyle ilgili konularda İngilizlerle anlaşmaya varılmıştır. Ayrıca Osmanlı ve İngiliz temsilcileri Nevahi-i Tis'a hususunda da 1903, 1904 ve 1905 yıllarında yapılan sınır protokollerinin bir antlaşmaya dönüştürülmesini prensip olarak benimserler. Osmanlı Devleti Kızıldeniz tarafında 500 mil kare genişliğindeki münazaraları arazi üzerindeki hukukundan vazgeçmez ve antlaşma bu şekilde 9 Mart 1914 tarihinde imzalanmıştır. Yemen taraflarındaki Osmanlı-İngiliz sınır antlaşması ise 6 Haziran 1914 tarihinde teati edilerek yürürlüğe girmiştir. 1916 yılının Ekim'inde kaleme alınan Aden ve Nevahi-i Tis'a meselesi başlıklı raporun sonuç kısmında yer alan Aden kıtasının İngilizler tarafından ne türlü hiyel (hileler) ve desais (entrikalar) ile edildiği ve daha sonra Tevsi-i arazi ile Nevahi-i Tis'a'nın en önce istiklalini tasdik ile münasebete giriştiği şeklindeki ifadeler Osmanlı Hariciye Nezareti'nin İngiliz politikalarına ve antlaşmaya yaklaşımını ortaya koymuştur. Zira İngilizler bu antlaşmayla Yemen'de Nevah-i Tis'a hududundan Basra Körfezi'ndeki Uceyr'e (Suudi Arabistan'ın doğusu) kadar olan bölgenin Osmanlı egemenliğinde olduğunu kabul eder. Aden, Nevahi-i Tis'a Hadramut Uman (bugünkü Uman değil, Dubai ve Abu Dabi bölgesi) ve Maskat'ta da Osmanlı egemenlik ve nüfuz sınırları dışında kalmıştır. Bu antlaşmalarla Osmanlı Devleti'nin gümrük vergilerinin arttırıldığı ve Bağdat demiryolu ile Kuveyt hususunda Osmanlı görüşürüm benimsendiğine vurgu yapan raporun müellifleri; aslında savaş sırasında kapitülasyonların kaldırılmasıyla bu sonucun zaten kendiliğinden meydana geldiği, ileride yapılacak barış görüşmelerinde Osmanlı hükümetinin bu antlaşmayı yok hükmünde sayabileceği ve savaşın Osmanlı lehinde tamamlanması durumunda daha önceki yazılı çekincelerine dayanarak ve Aden ve Nevahi-i Tis'a'yı yeniden

gündeme getirerek devletin menfaatlerine daha uygun bir antlaşmanın yapılabileceği kanaatindeydi. (Babıali Hariciye Nezareti, 1334:18-19)

Arabistan sahillerinin güneyinde yer alan ve Yemen vilayetinin bir uzantısı olarak Osmanlı hakimiyetinde kabul edilen Hadramut'un yerel yöneticileri de Osmanlı hükümlerini benimsemiştir. Hadramut, önemli bir liman kenti ve Uman sınırlarına kadar uzanan stratejik bir mevkiydi. 1914 Osmanlı-İngiliz Antlaşmasıyla Osmanlı hükümlerlik ve nüfuz alanı dışında kalmaktadır. Hariciye Nezareti'nin hazırladığı raporda halifelik nüfuzundan kaynaklanan Osmanlı iddialarının bile dile getirilmesi (Kurşun,1998:85) fiili durumun benimsendiğinin işaretidir. (Babıali Hariciye Nezareti, 1334:1-6)

Babü'l Mendeb yakınlarında olup Taiz sancağından kabul edilen Şeyh Said arazisi 1868 yılından itibaren Osmanlı Devletiyle Fransa devleti arasında soruna neden olmuştur. Hindistan yolunda İngilizlerle rekabete kalkışan Fransızlar 1868 tarihinde bir ticaret yeri bulmak amacıyla Şeyh Said'i yerel yöneticilerden Şeyh Ali Sabit'ten satın almak istemesi, Osmanlı Devleti'nin itirazlarıyla karşılaşmıştır. Ve ayrıca Fransızlar I. Dünya Savaşı'na kadar burada bir hak elde edememişlerdir. Hariciye Nezareti I.Dünya Savaşı sırasında İngilizlerin işgal ettiği bu bölgenin, savaştan sonra Fransızlar tarafından talep edilme ihtimaline karşı buradaki Osmanlı hukukunun muhafazasının gerektiği kanaatindeydi. (Babıali Hariciye Nezareti, 1334:1-2)

5. SONUÇ ve ÖNERİLER

Osmanlı sahillerine oldukça yakın ve stratejik bir yerde olan Bahreyn adası, Osmanlı Devleti'nin Basra Körfezine inmesinden itibaren hep bir siyasi çatışma alanı olmuştur. Müslüman olan halkın Osmanlı idaresindeki yerlerle doğrudan münasebetleri vardır. Söz konusu bu yapı bölgedeki Osmanlı idarecilerini Bahreyn'i Osmanlı toprağı kabul etmiştir. Osmanlı hariciyesi imparatorluğun son yıllarında dahi İngilizlere karşı Bahreyn'de Osmanlı egemenlik hukukunun varlığını savunmuştur. Konuyla ilgili hazırlanan bir raporda, Arap yarımadasının sahilinde yer alan Bahreyn'in, iç işlerinde özerk ancak dış işlerinde siyasetten Osmanlı Devleti'ne bağlı olduğu ifadeleri yer almaktadır. Bahreyn şeyhleri de dış müdahalelerin olmadığı dönemlerde Osmanlı Devleti'ne bağlılıklarını arz etmişler ve hatta doğrudan hediye tarzında veya dolaylı bir şekilde vergi bile ödemişlerdir. Bahreyn şeyhleri bununla beraber gerek iç meselelerinde ve gerekse çevredeki geleneksel emirliklerle yaşadıkları sorunlarda metbu sıfatıyla Osmanlı Devleti'nin hakemliğine başvurmuşlardır.

KAYNAKÇA

29 Temmuz 1913 tarihinde İngilizlerle yapılan Basra Körfezi civarına ait hususlarla ilgili mukavelelerin beşincisinin ilk on maddesi Kuveytyle ilgilidir. (Zekeriya Kurşun, Katar'da İngilizler)

Babıali Hariciye Nezareti, Aden ve Nevahi-i Tis'a Meselesi, İstanbul, 1334

Babıali Hariciye Nezareti, Hadramut Meselesi, İstanbul, 1334

Babıali Hariciye Nezareti, Mısır Meselesi, İstanbul, 1334

Babıali Hariciye Nezareti, Necid Kıtası Meselesi, İstanbul, 1917

Başbakanlık Osmanlı Arşivi (BOA), Cevdet Dahiliye, nr.6356

Başbakanlık Osmanlı Arşivi, BOA, A.M.K.T.U.M, 11/13

Başbakanlık Osmanlı Arşivi, BOA, HR. SYS, 85-17

Başbakanlık Osmanlı Arşivi, BOA, HR. SYS, 85-24, lef 11; lef 13

Başbakanlık Osmanlı Arşivi, BOA, İ.D.H, 632/43975

Başbakanlık Osmanlı Arşivi, BOA, MD, nr III, hüküm nr. 2518

Benj Slot, Kuwait, The Growth of a Historic Identity, Kuveyt, 2003

BOA, DÜİT, 69, "3-23"

BOA, Y.MTV, 192-149; 194-31; 197-2

Burcu Kurt, Ortadoğı'da Bir İstikrarsızlık Unsuru: Şattü'l-Arap Sorunu, Marmara Üniversitesi Ortadoğı Araştırmaları Enstitüsü, İstanbul, 2006

İlhan Ekinci, Fırat ve Dicle'de Osmanlı İngiliz Rekabeti, Ankara, 2007

Mehmet Hurşid Paşa, Seyahatname-i Hudud, Neşr Alaeddin Eser, İstanbul, 1997

Muahedat Mecmuası, Ceride-i Askeriye Matbaası, İstanbul, 1298, III

P.J. Vaikiotis, The History of Modernn “Egypt” Baltimore, 1991

Rihlet Murtaza b.ulvan, Neşr Said b. Ömer Al Ömer, Kuveyt, 1998

Şemsettin Sami, Kamusü'l Alem, İstanbul, 1316, VI 4220

Zekeriya Kurşun, Basra Körfezinde Osmanlı-İngiliz Çekişmesi, Katar'da Osmanlılar 1871-1916, Ankara, 2004

Zekeriya Kurşun, Necid ve Ahsa'da Osmanlı Hâkimiyeti Vahhabi Hareketi ve Suud Devletinin Ortaya Çıkışı, Ankara, 1998



e-ISSN: 2630-631X

Article Type

Research Article

Subject Area

Basic Islamic Sciences

Vol: 8

Issue: 56

Year: 2022

Pp: 518-528

Arrival

12 December 2021

Published

28 February 2022

Article ID 1367

Doi Number

<http://dx.doi.org/10.31576/smryj.1367>

How to Cite This

Article

Kolay, K. & Denizer, N. (2022). "Nüzül-Sîret İlişkisi

Bağlamında Hz.

Süleyman-Belkıs

Kıssasının Siyâsi

İletişim ve Davet

Öğretisi",

International Social

Mentality and

Researcher Thinkers

Journal, (Issn:2630-

631X) 8(56): 518-528.



Social Mentality And

Researcher Thinkers is

licensed under a

Creative Commons

Attribution-

NonCommercial 4.0

International License.

Nüzül-Sîret İlişkisi Bağlamında Hz. Süleyman-Belkıs Kıssasının Siyâsi İletişim ve Davet Öğretisi¹

In The Context Of The Relationship Nüzül-Siret Political Communication and Invitation Teaching Of Süleyman- Belkis's Parable

Kadir KOLAY¹ Doç. Dr. Nurullah DENİZER² ¹Uşak Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Temel İslam Bilimleri Bölümü, Tefsir ABD, Yüksek Lisans Öğrencisi. Uşak/Türkiye.²Uşak Üniversitesi, İslami İlimler Fakültesi, Temel İslam Bilimleri Bölümü, Tefsir Anabilim Dalı, Uşak/ Türkiye

ÖZET

Kur'an-ı Kerim, ilâhî iradenin insanlara bir rehber olarak gönderdiği ve hayatın hemen her yönüne dair muhataplarına ışık tutan bir kitaptır. İnsanların bu rehberden en verimli şekilde faydalanabilmeleri için Kur'an'ı iyi bir şekilde tahlil etmeleri gerekir. Kur'an'ı anlamının ilk aşaması, vahyin nazil olduğu ortamı tanımak ve varsa ayetin nüzülüne sebep olan olayları tespit ederek vahiy ile olgu arasındaki ilişkiyi saptamaktır. Zira Kur'an ilk dönem muhataplarına doğrudan hitap etmiştir. Dolayısıyla Kur'an'a muhatap ilk neslin ayetlerden ne anladığı meselesi Kur'an'a dolaylı olarak muhatap olan sonraki nesiller ve bizler için daha da önemli hale gelmiştir. Kur'an mesajını muhataplarına iletilirken çeşitli yöntemler kullanılmıştır. Bu durum Allah kelâmı olan Kur'an'ın muhatapın anlama ve algılama seviyesine göre çeşitli iletişim kanalları kullandığının göstergesidir. Bu bağlamda Kur'an kıssaları vahyin mesajını muhataba iletmeye önemli bir görev üstlenmişlerdir. Kur'an'ın yaklaşık üçte birini teşkil eden kıssalar nâzil olduğu dönemle de toplumsal, sosyal ve siyâsi yönden bağlantısı bulunmaktadır. Bu anlamda kıssalar vahiy ortamı hakkında çıkarımlar yapabilmemize olanak sağlamaktadır. Kıssalar nâzil olduğu topluma ideal davranış örneği sunar; geçmiş ümmetlerde inkârcıların durumlarını haber vererek muhataplarını uyarır; özel ve etkileyici anlatımlarla muhatapların ibret almasını, durup düşünmesini önerir. Öte yandan peygamberlerin tebliğ mücadelelerini mevzubahis etmeleri yönüyle birtakım usûl ve ilkeler öğretir. Hz. Süleyman-Belkıs kıssasında da bu tür ilkeler mevcuttur. Bu çalışmada, kıssada mevzubahis edilen her iki karakterin de hükümdar olmaları sebebiyle siyâsi yönleri ele alınmıştır. Özellikle Hz. Süleyman'ın peygamberlik görevini bu arka plan dâhilinde nasıl yerine getirmeye çalıştığı anlaşılmasına çalışılmıştır. Bu husus Hz. Peygamber'in davet metotlarıyla ilişkilendirilmiş, benzerlikler ve farklılıklara değinilmiştir. Peygamberlerin davet üslûplarından örnekler sunulmuştur. Buradan hareketle davette üslûbun önemine işaret edilerek bu hususa dair üslûp ve ilkeler çeşitli yönleriyle ele alınmıştır. Hz. Süleyman-Belkıs kıssası bizim açımızdan siyâsi ilkeler ağırlıklı bir içeriğe sahiptir. Bunun yanında farklı davet üslûbu ve ilkelerle ilişkilendirebilme olanağı bakımından da önemli bir içeriğe sahiptir. Hz. Süleyman'ın diğer peygamberlerden farklı olarak hayvanlara hükmeden bir özelliği olması, onları istediği şekilde yönlendirebilmesi ve gerektiğinde kendisi gibi bir insan olan kişiyle iletişimde kullanması bu farklılığa bir örnektir. Girişle birlikte altı başlıktan oluşan bu çalışma, Hz. Süleyman-Belkıs kıssasından siyâsi iletişim öğretisine yönelik olarak çıkartılabilecek olan ilke ve prensipleri tespit etmeyi amaçlamaktadır.

Anahtar kelimeler: Kur'an-ı Kerim, Nüzül-Siret, Kıssa, Hz. Süleyman, Belkis.

ABSTRACT

The Qur'an is a book that the divine will sent to people as a guide and sheds light on its interlocutors about almost every aspect of life. In order for people to benefit from this guide in the most efficient way, they need to analyze the Qur'an well. The first stage of understanding the Qur'an is to recognize the environment in which the revelation was revealed and to determine the relationship between revelation and fact by detecting the events that caused the revelation of the verse, if any. Because the Qur'an addressed the first period addressees directly. Therefore, the question of what the first generation, who addressed the Qur'an, understood from the verses has become even more important for us and the next generations who are indirectly addressed with the Qur'an. Qur'an used various methods while conveying the message of the Qur'an to the addressee. This is an indication that the Qur'an, which is the word of God, uses various communication channels according to the understanding and perception level of the addressee. In this context, the stories of the Qur'an have undertaken an important task in conveying the message of revelation to the addressee. The stories, which make up about one third of the Qur'an, have a social, social and political connection with the period when it was revealed. In this sense, the stories allow us to make inferences about the environment of revelation. The anecdotes present an example of ideal behavior to the society in which it was revealed; warns his interlocutors by informing about the situation of the deniers in the past ummahs; with special and impressive expressions, he recommends the interlocutors to take a lesson and stop and think. On the other hand, it teaches some methods and principles in terms of talking about the prophets' struggles to convey. There are also such principles in the story of the prophet Suleyman-Belkis. In this study, the political aspects of both characters in the story are discussed, since they are rulers. Especially It has been tried to understand how Suleyman tried to fulfill his prophetic duty within this background. This matter, It has been associated with the invitation methods of the Prophet Muhammed, and the similarities and differences have been mentioned. Examples of the invitation styles of the prophets are presented. From this point of view, the importance of style in the invitation was pointed out and the style and principles related to this issue were discussed in various aspects. For us, the story of prophet Suleyman-Belkis has a weighted content based on political principles. In addition, it has an important content in terms of the possibility of associating it with different invitation styles and principles. An example of this difference is that, unlike the other prophets, Suleyman had a characteristic of dominating animals, being able to direct them as he wished, and using them in communication with a human being like him when necessary. This study, which consists of six titles together with the introduction, It aims to determine the principles and principles that can be derived from the story of Suleyman-Belkis for the teaching of political communication.

Keywords: Qur'an, Nüzül-Siret, Parable, Hz. Süleyman, Belkis

¹ Bu makale Doç. Dr. Nurullah Denizer danışmanlığında Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi olan Kadir Kolay tarafından hazırlanmakta olan "Nüzül-Siret Bağlamında Hz. Süleyman-Belkıs Kıssası" başlıklı Yüksek Lisans tezinden yararlanılarak hazırlanmıştır



1. GİRİŞ

Kur'ân-ı Kerîm, ilâhî iradenin insanlara bir rehber olarak gönderdiği ve hayatın hemen her yönüne dair muhataplarına ışık tutan bir kitaptır. İnsanların bu rehberden en verimli şekilde faydalanabilmeleri için Kur'ân'ı iyi bir şekilde tahlil etmeleri gerekir. Kur'ân'ın muhtevasında önemli bir yer tutan kıssalar ilâhî mesajların doğrudan ve dolaylı muhataplarına ulaştırılmasında çok ciddi bir işlev üstlenmişlerdir (Kılınçlı, 2020: s. 702). Kur'ân'ın yaklaşık üçte birinin kıssalardan oluştuğunu düşündüğümüzde bu gerçek daha da anlamlı görünmektedir. Diğer taraftan bu kıssalar ve önceki devirlerde yaşayan kavimlerin yaşadıkları olaylara dair bilgiler sunan pasajlar, toplumun dinî, siyâsî ve sosyal yapısı hakkında birtakım mesajlar da barındırmaktadır. Bu bağlamda kıssaların ve söz konusu pasajların nâzil oldukları dönemde meydana gelen olaylarla ilişkili olduğu varsayılabilir. Bunun en önemli göstergesi, “Kur'ân âyetlerinin tek bir seferde değil de yirmi üç senede bölüm bölüm nâzil olması ve Kur'ân'da her peygamberin hayatının tamamının değil de belli kesitlerinin yer almasıdır” (Küçükvar, 2020: s. 12). Dolayısıyla Kur'ân kıssalarını doğru bir bakış açısıyla ele almak, bu kıssalarda verilmek istenen mesajı daha isabetli bir şekilde tespit etme imkânını şüphesiz güçlendirecektir. Bunu başarmak ise öncelikle kıssanın nasıl bir ortama indiğini tahlil etmekle mümkündür. Üzerinde çalışacağımız kıssayı okuma usûlü diyebileceğimiz nüzûl-sîret, Kur'ân kıssalarının Hz. Peygamber'de ve peygamberlikle bizzat muhatap olmuş sahabe neslinde karşılık bulan anlaşılma şeklidir. Kur'ân'ın ilk muhataplarına hitap tarzı ile sonraki nesillere hitap ediş şekli farklıdır. İlk muhataplar süregiden hayat şartları içerisinde Kur'ân'a doğrudan muhatap olmuşlardır. Fakat Kur'ân'ın metnine muhatap olmuş bizler için durum daha farklıdır. Zira Kur'ân'ın mesajını yanlış anlama riski elbette ki sözlü olarak değil de yazılı olarak ona muhatap olan bizler için daha çok söz konusudur (Döner ve Aldanma, 2021: s. 123-124). Çünkü ilk muhataplar vahyedilen ayetin hangi bağlam ve ortamla ilgisi bulunduğu şahitlik etmişlerdir. Bu bakımdan ilk muhatapların gelen vahyin mesajını anlama hususunda, ona metin olarak muhatap olan sonraki nesiller gibi çeşitli zorluklarla karşılaşmadıkları söylenebilir. Buna karşın sonraki muhatapların, âyetlerin indirilmiş olduğu ortam ve şartlarla ayet arasındaki ilişkiyi göz ardı etmeleri yahut doğru bir şekilde tespit edememeleri onları ayeti doğru bir şekilde anlamlandıramama sorunuyla karşı karşıya bırakmıştır. Dolayısıyla Kur'ân'ın mesajını anlama çabası güden her çalışmanın Kur'ân'ı hitap-muhatap ilişkisi çerçevesinde düşünüp ele alması elzemdir. Bunun yolu ise vahiy ortamını bizlere bildiren rivayetlere başvurmak, Kur'ân'a doğrudan muhatap olan ilk neslin naklettiklerini ve her ayetin hangi sorun ya da soruya karşılık geldiğini tespit etmeye çalışmakla mümkündür (Coşkun, 2014: s. 16-17-18). Buna göre nüzûl-sîret, kıssanın nâzil olduğu ortamı ve muhatapların ondan ne anladığını tespiti yönelik bir yaklaşımdır. Bu itibarla çalışmamızın konusunu teşkil eden Hz. Süleyman-Belkis kıssası nüzûl-sîret bağlamında okunmaya çalışılacaktır.

Kur'ân'da kıssaların bulunmasının maksadı kronolojik bir olay silsilesi anlatmak değildir. Kıssaların Kur'ân'da yer almasının maksatlarından biri, insanların onlardan ibret almasıdır. Buna bağlı olarak bazı kıssalar birçok kez tekrar edilmiştir (Şengül, 1995: s. 7). Diğer bir deyişle Kur'ân kıssaları tarih sahnesinden seçilerek ibret alınsın diye Allah Teâlâ tarafından açıklanan hikmetli vakalardır (Sağlam, 1985: s. 7).

Kıssalar Kur'ân'ın ifade üslûbunun en önemli örneklerinden ve vasıtalarından biridir. Bu yönüyle kıssalar anlatıma canlılık katarken öte yandan muhatapı üzerinde etki oluşturacak bir üslûpla anlatılmıştır. Zira Kur'ân olayların ayrıntılarını değil; kendi maksadına uygun ve insanlar için ortak sorun olabilecek yönlerini seçer (Şengül, 1995: s. 4, 28). Kıssalarda anlatılanlar bunun en bariz örneğidir. Zira dikkatle bakılacak olursa kıssaların, kendilerinden son tahlilde çıkarılabilecek ilkeler bakımından genel ve ortak bir duruma karşılık geldiği görülecektir. Çalışmamızın konusu olan Hz. Süleyman-Belkis kıssasından da çıkarılabilecek çeşitli ilkeler bulunmaktadır. Bizim bu makalede ele alacağımız husus aynı zamanda hükümdar olan Hz. Süleyman ve Belkis'in aralarında geçen iletişim şeklidir. Makalede öncelikle Hz. Süleyman ve Belkis kıssasının Kur'ân'da zikredildiği âyetlere yer verilecek; hükümdar olmaları yönüyle siyâsî ve resmî arka planın Hz. Süleyman ve Belkis arasındaki bu iletişime etkisi anlaşılmalı çalışılacaktır. Aynı zamanda söz konusu arka planın davet usûlünü ve tebliğ metodunu ne şekilde etkilediği irdelenecek ve kıssadaki tebliğ metodunun nüzûl-sîret ilişkisi bağlamında Hz. Peygamber'in tebliğ ve davet görevinin bir parçası olan davet mektupları ile olan ilişkisi ortaya koyulmaya çalışılacaktır.

2. KUR'ÂN'DA HZ. SÜLEYMAN-BELKIS KISSASI

Hz. Süleyman-Belkis kıssasının yer aldığı Neml sûresi Mekke döneminde Şuarâ sûresinden sonra nâzil olmuştur. Doksan üç ayetten oluşur. İsmi Hz. Süleyman'ın ordusuna yol veren karıncayla ilgili kıssanın anlatıldığı 18. ayetten alır. Bu sûreye, kıssası kapsamlı bir şekilde anlatıldığından dolayı Süleyman sûresi de denilmiştir. Kur'ân'ın vahiy oluşuna vurgu ile başlayan sûrede Hz. Mûsâ, Sâlih, Lût ve Hz. Süleyman'ın mücadelelerinden örnekler verilir, ardından Allah'ın birliğinin delillerine ve ahiret hayatının önemine temas edilmiştir. Bölümlere ayıracak olursak ilk bölümünde yukarıda zikredilen peygamberlerin tevhid mücadelesi

konu edilmektedir. Hz. Peygamber'e hitap ile başlayan ikinci bölümde tabiat düzeninin işleyişi, yaratılışı ve insan yaşamıyla uyumunun mükemmelliği gibi açıklamalar üzerinden Allah'a şirk koşmanın akıl mantık çerçevesi dışında kalacağına vurgu yapılır. Son bölümde ise kıyametle birlikte ahiret hayatının bazı dehşetli sahnelerine temas edilerek Hz. Peygamber'in uyarıcı konumunda olduğu belirtilerek sûre sona erer. Yaklaşık on üç yıllık Mekke döneminin ikinci yarısında nâzil olduğu düşünülen Neml sûresinin muhtevassından hareketle Mekke döneminde Müslümanlara karşı zulümlerin şiddetlendiği, İslam'a karşı direnişin giderek arttığı bir dönemde nâzil olduğu anlaşılmaktadır (Yazıcı, 2006: s. 553). Mushaf'ta kendinden önce yer alan Şuarâ sûresini tamamlayıcı niteliktedir (Yazır, 2011: s. 135).

Neml sûresi 15-44. ayetlerde yer alan Hz. Süleyman-Belkıs kıssası meâlen şöyledir: “Andolsun! Biz Dâvûd'a ve Süleyman'a ilim verdik. Onlar, “Hamd, bizi mü'min kullarının birçoğundan üstün kılan Allah'a mahsustur” dediler. Süleyman, Dâvûd'a varis oldu ve “Ey insanlar, bize kuş dili öğretildi ve bize her şey verildi. Şüphesiz bu, apaçık bir lütuftur” dedi. Süleyman'ın, cinlerden, insanlardan ve kuşlardan meydana gelen orduları onun önünde toplandı. Hep birlikte düzenli olarak sevk ediliyorlardı. Nihayet karınca vadisine geldikleri vakit bir karınca, “Ey karıncalar! Yuvalarınıza girin, Süleyman ve ordusu farkına varmadan sizi ezmesinler” dedi. Süleyman, onun bu sözüne tebessüm ile gülerken dedi ki: “Ey Rabbim! Beni; bana ve ana-babama verdiğin nimetlere şükretmeye ve razı olacağın sâlih ameller işlemeye sevk et ve beni rahmetinle sâlih kullarının arasına kat!” Süleyman, kuşlara göz atıp yokladı ve şöyle dedi: “Hüdhüd'ü niçin göremiyorum? Yoksa kayıplara mı karıştı?” “Bana (mazeretini gösteren) apaçık bir delil getirmedikçe kesinlikle onu ağır bir şekilde cezalandıracağım, ya da kafasını keseceğim. Derken Hüdhüd çok beklemedi, çıkageldi ve (Süleyman'a) şöyle dedi: “Senin bilmediğin bir şey öğrendim. Sebe'den sana sağlam bir haber getirdim.” “Ben, onlara (Sebe' halkına) hükümdarlık eden, kendisine her şeyden bolca verilmiş ve büyük bir tahtı olan bir kadın gördüm.” “Onun ve kavminin, Allah'ı bırakıp güneşe taptıklarını gördüm. Şeytan, onlara yaptıklarını süslü göstermiş ve böylece onları yoldan çıkarmış. Bu yüzden de onlar doğru yolu bulamıyorlar.” “Göklerde ve yerde gizli olanı ortaya çıkararak, sizin gizlediğiniz ve açığa vurduğunuz şeyleri bilen Allah'a secde etmesinler diye (şeytan onları yoldan çıkarmış.)” Allah, kendisinden başka hiçbir ilâh bulunmayandır. Büyük Arş'ın Rabbidir. Süleyman, Hüdhüd'e şöyle dedi: “Doğru mu söylüyorsun, yoksa yalancılardan mısın, göreceğiz.” “Benim şu mektubumu götür onlara at, sonra da yanlarından ayrıl ve ne sonuca varacaklarına bak.” Sebe' kraliçesi Belkıs dedi ki: “Ey ileri gelenler! Bana çok önemli bir mektup atıldı.” “Mektup, Süleyman'dan gelmiştir. O, ‘Bismillâhirrahmânirrahîm’ diye başlamakta ve içinde ‘Bana karşı büyüklük taslamayın ve teslimiyet göstererek bana gelin’ denilmektedir.” “Ey ileri gelenler! Durumum hakkında bana görüş bildirin. Sizler yanımda bulunmadıkça hiçbir işe kesin olarak karar vermem.” Dediler ki: “Biz güçlü kimseleriz ve çetin savaşıyoruz. Emir senin. Ne emredeceğini düşün.” (Kraliçe Belkıs) şöyle dedi: “Krallar bir memlekete girdi mi, orayı harap ederler ve halkının ileri gelenlerini zelil hâle getirirler. İşte onlar böyle yaparlar.” “Ben onlara bir hediye gönderip, elçilerin ne haber ile döneceklerine bakacağım.” (Elçilerin sözcüsü) Süleyman'ın huzuruna gelince, Süleyman ona şöyle dedi: “Siz beni mal ile desteklemek (ve böylece etkilemek) mi istiyorsunuz? Oysa Allah'ın bana verdiği, size verdiğinden daha hayırlıdır. Fakat hediyenizle ancak siz sevinirsiniz.” Sen onlara dön. Andolsun, biz onlara, karşı koyamayacakları ordularla gelir ve onları oradan aşağılanmış ve küçük düşürülmüş olarak çıkarırız.” Süleyman, “Ey ileri gelenler! Onlar bana teslim olmadan önce hanginiz bana onun (kraliçenin) tahtını getirebilir?” dedi. Cinlerden bir ifrit, “Sen yerinden kalkmadan ben onu sana getiririm ve şüphesiz ben, buna güç yetirecek güvenilir biriyim” dedi. Kitaptan bilgisi olan biri, “Ben onu, gözünü kapayıp açmadan önce sana getiririm” dedi. Süleyman, tahtı yanında yerleşmiş hâlde görünce şöyle dedi: “Bu, şükür mü, yoksa nankörlük mü edeceğim diye beni denemek için, Rabbimin bana bir lütfudur. Kim şükrederse ancak kendisi için şükretmiş olur. Kim de nankörlük ederse (bilsin ki) Rabbim her bakımdan sınırsız zengindir, cömerttir.” Süleyman, “Tahtını tanınmaz hâle getirin. Bakalım tanıyacak mı, yoksa tanımayacaklardan mı olacak?” dedi. Belkıs gelince, “Senin tahtın böyle mi?” denildi. O da, “Sanki o! Fakat zaten daha önce bize bilgi verilmişti ve biz teslimiyet göstermiştik” dedi. Daha önce Allah'tan başka taptığı şeyler ona engel olmuştu. Çünkü o inkâr eden bir kavimden idi. Ona “köşke gir” denildi. Köşkü görünce onu (zeminini) derin bir su sandı ve eteklerini topladı. Süleyman, ona “Bu, (zeminini) billurdan döşenmiş bir köşktür” dedi. Belkıs, “Ey Rabbim! Şüphesiz ben nefsimi zulmetmişim. Şimdi ise Süleyman ile birlikte âlemlerin Rabbi olan Allah'a teslim oldum” dedi.

3. SİYÂSÎ ARKA PLANIN TEBLİĞ METODUNA ETKİSİ

Mevzubahis kıssada belirtildiği üzere kıssanın her iki ana karakterinin de yöneticilik vasfı bulunmaktadır. Belkıs Sebe' halkının melikesi; Hz. Süleyman, ayetin ifadesiyle cinlerin, insanların ve kuşların yöneticisi konumundadır. Hz. Süleyman aynı zamanda tebliğ görevi olan bir peygamberdir. Buradan hareketle bu başlık altında yöneticilik vasıflarını haiz her iki hükümdarın aralarında geçen iletişimin tebliğ metoduna etkisini anlamaya çalışacağız. Hz. Süleyman tarafından Sebe' melikesi Belkıs'a gönderilen mektup temelinde her ne

kadar dine davet amacı gütsen de mektubun sahibinde bulunan yöneticilik vasfının, kullanılan üslubu ve iletişim kanalı olarak kullanılan mektubun içeriğini etkilediğini kanaatindeyiz.

Yöneticilik bağlamında dil ve iletişim yönetenler açısından vazgeçilemez bir ikiliyi oluşturur. Yöneten konumundaki her kişi ilişki ağındaki etkililiğini dil aracılığı ile tesis eder. Buna göre dil, iletişim sürecinin temel vasıtasıdır. İletişim süreci ise mesajın uygun bir kanal ile bir kişi veya topluluğa gönderilmesini kapsar (Soncu, 2018: s. 9, 37, 54). Kişi bu şekilde kendi bilgi ve becerisini muhatabına aktararak onun ihtiyacını gidermiş olur. Bu, aynı zamanda kişinin kendi maksadının da anlaşılıp çözüme kavuşturulmasına fayda sağlayan bir süreçtir (Denizer, 2007: s. 289). Bu bağlamda Hz. Süleyman'ın tebliğini yapmak üzere Belkıs'a gönderdiği mektup iletişim kanalını oluşturmaktadır.

Mektuplaşma, tarih boyunca yöneticiler arasında bir iletişim kanalı oluşturma açısından önemli bir işlev görmüştür. Timurular Devleti hükümdarı Şahruh ile dönemin Osmanlı padişahı Çelebi Mehmet arasında gerçekleşen mektuplaşma siyâsi iletişimin örneklerinden biridir. Söz konusu bu mektuplaşma devlet yönetim anlayışı ve siyâsi istikrar konuları çerçevesinde bir yazışma ise de her iki tarafın da yönetici olmaları yönüyle siyâsi bir iletişim şeklinin mahiyetini göstermesi bakımından önemlidir. İlgili mektupta Çelebi Mehmet, saltanatın ortaklık kabul etmeyeceğini düşüncesinden hareketle “on dervişin bir kilimde uyuduğunu ancak iki padişahın bir iklimde sığmadığını” ifade etmiştir (Alan Akbıyık, 2001: s. 32-33). Bu durum Timur ve Osmanlı'nın içinde bulunduğu coğrafi konum ve yaşanan olaylarla ilgili ipuçları vermektedir. Yani siyâsi olarak vaziyetin karmaşık ve belirsiz olduğu anlaşılmaktadır. Fakat böyle bir hal üzere iken Çelebi Mehmet'in aceleyle ve hırsıyla ayağa kalkıp savaşmanın aksine meseleyi usûlünce ve siyâsi bir iletişim diliyle, dönemin ciddi ve etkili bir iletişim kanalı olan mektupla çözmeye çalışması dikkate şayandır. Hz. Süleyman'ın Belkıs'a gönderdiği mektup içerik yönü itibarıyla bu örnekten farklılık arz etse de mesajı uygun bir üslup ve etkili bir yöntemle iletmesi bakımından benzerlik arz etmektedir.

Yukarıda da belirtildiği üzere Hz. Süleyman bir peygamber ve hükümdar; Belkıs ise Sebe' halkının hükümdarıdır. Makalemizin bu başlığı altında inceleyeceğimiz kısım, pasaj içerisinde diyalog şeklinde geçen yirminci ayetten otuz yedinci ayete kadar olan kısımdır.

İlgili ayet dizisinin daha ilk bölümünde Hz. Süleyman'ın, yokluğunu fark ederek Hüdhüd kuşunu soruşturması yönetim işlerini itina ile yapmanın ve yönetim işlerine gereken önemi göstermenin bir gereğidir. Kurtubî'nin ifadesiyle bu ayet devlet başkanlarının, yönetimi altında bulunanların durumlarını iyice araştırmalarına ve onları gereği gibi korumalarına delil teşkil eder (Eryarsoy, 2015: s. 150). Devam eden ayetlerde Hüdhüd kuşu tarafından getirilen haberin doğruluğunu tespit etmek üzere Hz. Süleyman'ın takındığı tavır yönetici ve idareci konumundaki kimsede bulunması gereken bir özelliktir. Zira Hz. Süleyman bilgi verilen konu hakkında aceleci davranmamıştır. Emrinin aksine hareket eden Hüdhüd'e hiddetlenmiş olsa da getirdiği bilgiyi dinlemiş ve doğruluğunu tespit etmek için mektubu Hüdhüd ile Sebe' melikesine göndermiştir. Bu tavır hem emri altındaki Hüdhüd'ün, getirdiği bilginin doğruluğunu ispat etmesi ve masumluğunu ortaya çıkarması hem de Hz. Süleyman'ın tebliğ vazifesini yerine getirmesi bakımından önemlidir. Buradan hareketle yönetici konumunda bulunan kimsenin iki özelliği karşımıza çıkmaktadır. Birincisi emri altında bulunanlara karşı zulmedici tutumlardan kaçınma; ikincisi ise karar vermeden önce meselenin doğruluğunu netleştirme gerekliliğidir. Bu, yönetimde hem adaleti hem de sevk ve idareyi sağlayan bir tavidir. Hz. Süleyman nezdinde anlatılan mektup gönderme hadisesinden yukarıda ifade ettiğimiz ideal yönetici vasıflarını çıkartabiliriz.

Belkıs'ın cephesinden de meseleye bakacak olursak onun bu durum karşısında gösterdiği tavidan hareketle siyâsi olarak yönetim ve iletişim hususunda şu tespitleri yapmamız mümkündür: Belkıs'ın gelen mektubu devletin ileri gelenleriyle paylaşması, durum hakkında görüş bildirmelerini istemesi yönetimde istişarenin önemine dikkat çekmektedir. Nihaî kararı kendisi verecek olsa da yakınındakilere danışması yönetimin bir ekip işi olduğunu işaret etmesi yönünden önemlidir. Bu açıdan bakıldığında Belkıs yönetimi altındaki üst düzey yetkililere danışmadan karar verip emreden, zalim ve zorba bir yönetici olmadığını göstermiş olmaktadır (Demir, 2014: s. 284).

Hz. Süleyman'ın tavrına benzer şekilde Belkıs da hediyeler ve elçiler göndererek siyâsi iletişime uygun bir üslupla yaklaşım göstermiştir. Kısaca belirtmek gerekirse hem Hz. Süleyman hem de Belkıs buldukları konum itibarıyla siyâsi iletişimde usûlüne uygun ve isabetli bir üslup benimsemişlerdir. Belkıs'ın sonunda Allah'a teslim olmasıyla sonuçlanan bu iletişimde sürecin oldukça dengeli bir şekilde ilerlediği açıkça gözlenmektedir.

Diğer taraftan Belkıs'a gönderilen mektubun besmele ile başlaması ve Sebe' halkının Süleyman'a teslim olmalarını istemesi, davetin hem siyâsi hem de dinî olduğunu göstermektedir (Karaman, 2020: s. 191). Zira aynı dönemde hüküm süren iki hükümdardan Hz. Süleyman Belkıs'tan kendisine tâbi olmasını isteyerek siyâsi

bir üstünlük de kurma çabasıdır. Ancak bu üstünlüğün din birliğini sağlamayı kolaylaştırıcı bir çaba olduğu söylenebilir. Nitekim Hz. Süleyman'ın Belkıs tarafından gönderilen hediyeler için "Allah'ın bana verdiği daha hayırlıdır" diyerek geri çevirmesi bunu göstermektedir. Bu noktada peygamberlerin tebliğ faaliyetleri ve metodolojisinde en önemli unsurlardan birinin rabbanî bir görevlendirme olması bakımından karşılıksız olması meselesi karşımıza çıkmaktadır. Bu husus, onların bu görevleri yerine getirmeleri karşılığında herhangi bir ücret, dünyevî makam ve mevki talep etmemelerini içerir (Aygan, 2014: s. 254). Dolayısıyla her peygamberin tavrı gibi Hz. Süleyman'ın tavrı da bu yönde olmuştur.

Hz. Süleyman'ın Belkıs tarafından gelen elçileri geri gönderirken "Sen onlara dön. Andolsun, biz onlara, karşı koyamayacakları ordularla gelir ve onları oradan aşağılanmış ve küçük düşürülmüş olarak çıkarırız" (Neml 27/37), ifadesi iki yönden ele alınabilir. Hz. Süleyman bu sözleriyle, hediyeler göndermekle fikrini değiştirebileceğini zanneden Belkıs'a sert bir cevap verip, meselenin ciddiyetini göstererek açıkça meydan okumaktadır (Öztürk, 2018: s. 284). Bu durumu devletler arası ilişkilerde gerektiğinde ultiatom vererek ciddiyeti ifade etmek olarak değerlendirebiliriz. Söz konusu ifadeden ikinci olarak çıkartılabilecek mesaj ise Hz. Süleyman'ın ilahî bir yardıma sahip olduğudur. Mesele sadece siyâsî olarak üstünlük kurmak olmadığından ilgili ayetten bu yardımın peygamberlik görevini yerine getiren Hz. Süleyman'a verileceğini anlıyoruz. Netice itibarıyla hem Hz. Süleyman hem de Belkıs sahip oldukları makama yaraşır bir tavırla iletişimde bulunmuşlardır. Hz. Süleyman bu arka plan çerçevesinde tebliğini gerçekleştirmiştir ve başarılı olmuştur.

4. MUTLAK GÜÇ SAHİBİ TEK VARLIĞIN ALLAH OLDUĞU GERÇEĞİNE SEBE' HÜKÜMDARI ÜZERİNDEN İŞARET

Kaynaklara göre Yemen topraklarının sultanı Şerahil isimli bir zatın kızı olan Belkıs'ın, erkek kardeşinin olmayışından dolayı saltanat sahibi olduğu belirtilmektedir (Şenarlan, 2007: s. 549). Kimliği hakkında kesin bir bilgi bulunmamakla beraber tarihçiler Belkıs'ın milattan önce X. Yüzyılda yaşamış, Hz. Süleyman'la çağdaş bir Arap kraliçesi olduğunu belirtmiştir (Yücedürk, 1992: s. 420). Rivayetlere göre Belkıs, içerisinde sayısız unsurlar barındıran çok geniş bir alana hükmeden bir sultandır. Öyle ki üzerinde oturduğu taht büyük, azametli, altın ve mücevherlerle süslü bir taht idi. Emri altında kadın ve erkeklerden oluşan binlerce hizmetçisi vardı. Tahtının bulunduğu ve yaşadığı devasa bir saraya da sahipti. Kısacası dünya nimetlerinin hemen hemen hepsine sahip bir kraliçeydi. Ancak ayetin de ifadesiyle Belkıs ve kavmi Allah'ı bırakıp güneşe tapan bir toplulukta (Karlıağa ve Çetiner, 1990: s. 6141). Bu açıdan bakıldığında her yönden güçlü olan Belkıs'ın tüm bu nimetlerin asıl sahibini idrak edemediği gözlenmektedir. Fakat bu durum onun ve kavminin bile bile isyan ve şirk olsun diye yaptığı bir eylem değildi. Bunu yirmi dört ve kırk üçüncü ayetlerin ifadesinden daha net anlıyoruz. Söz konusu ayetlerde onu Müslüman olmaktan şeytanın alıkoyduğu, öte yandan içinde doğup büyüdüğü kavmin küfür içerisinde bir hayat sürmesinden dolayı doğru yolu bulamadığı belirtilmektedir. Buna göre Belkıs'ın inatçı ve söz dinlemez biri olmadığı inançsız bir toplumdan geldiği için bu hal üzere olduğu görülmektedir. Zira çocukluğundan bu yana sahte tanrılar önünde eğilmeye alışık olduğundan hak yolu bulması zordu. Nitekim Hz. Süleyman ile karşılaşmış doğru yolu fark edince kendiliğinden teslim olmuştur. Bu noktada Belkıs'ı bulunduğu halden çıkartan, dikkatini celbedip aslına döndüren şu beş hususu zikretmek mümkündür: İlki Hz. Süleyman'ın gönderdiği mektuba besmele ile başlamasıdır ki bu, iki hükümdar arasında gerçekleşen alışlageldik bir durum değildir. İkincisi Belkıs tarafından gönderilen hediyelerin geri iade edilmesidir. Hz. Süleyman burada Allah tarafından kendisine verilecek olanların hediyelerden daha hayırlı olduğunu belirtip onları geri çevirmesi Belkıs nezdinde dikkat çekicidir. Zira Belkıs bu tepkiye bakarak Hz. Süleyman'ın bilinen krallardan farklı olduğunu anlamıştı. Bir diğer husus Belkıs'ın elçiler vasıtasıyla edindiği bilgilerden yola çıkarak Hz. Süleyman'ın hikmetini ve maksadını anlamaya başlamasıdır. Nitekim bunun neticesinde Belkıs, Hz. Süleyman'ın bulunduğu şehir olan Kudüs'e ziyaret planlamıştır. Dördüncü husus Belkıs daha gelmeden çok kısa bir süre içerisinde tahtının Kudüs'e getirilme hadisesidir ki bu tam anlamıyla şaşkınlık yaratan bir durum olmuştur. Belkıs karşılaştığı bu durumun gerçekleşmesine bir beşerin veya kralın gücünün yetmeyeceği, bu hadisenin ardında ilâhî bir gücün olduğu kanısına varmıştır. Böylelikle Hz. Süleyman hakkında aklında oluşan tüm şüphelerden sıyrılmıştır. Son olarak "köşke gir" denildiğinde zemini su sanan Belkıs durumun öyle olmadığını anlayınca tam manasıyla teslimiyetini ifade etmiştir. Zira her türlü imkâna sahip muhteşem bir sarayda yaşayan Hz. Süleyman'ın en küçük bir nimetten dolayı Allah'a secde eden bir karaktere sahip, her türlü gurur ve kibirden uzak, şükreden ve dünyaya köle olanlardan farklı bir hayat yaşayan bir kul olduğunu görünce hayretle ve samimiyetle Allah'a teslim olmuştur (Mevdûdî, 1997: s. 113-119). Bu bağlamda Belkıs önemli bir insan tipini temsil etmektedir. Siyâsî ve ekonomik olarak sahip olduğu büyük güç onun sağduyusunu köreltmemiş, kendisine gösterilen deliller ve Hz. Süleyman'ın tebliği karşısında, kibir ve gururla değil akıl ve sağduyuyla hareket etmiş netice itibarıyla hidayete erenlerden olmuştur (Yıldız, 2010: s. 3). Kısacası dünyalık nimetlerin hepsine sahip olan, emri altında binlerce neferi bulunan Belkıs bu

hadiseler karşısında hem kendisine hem de Hz. Süleyman'a verilen nimetlerin ve hükümdarlığın Allah tarafından verildiğine emin olmuştur. Böylelikle mutlak güç sahibi tek varlığın Allah Teâlâ olduğu gerçeğini idrak etmiştir. Kissa içerisinde zikredilen hadiseler bu noktayı işaret etmektedir. Bu durum, değil bir ülkenin başında yönetici, dünyayı tek başına yönetme imkânı ve pozisyonuna da sahip olursa verilen nimetleri, imkânları, konumları asıl idare edenin, yönetenin Allah Teâlâ olduğu gerçeğini açıkça göstermektedir.

5. KISSADAKİ TEBLİĞ METODUNUN HZ. PEYGAMBER'İN DAVET MEKTUPLARI İLE OLAN BENZERLİĞİ

Hiz. Peygamber'in dönemin krallarına gönderdiği davet mektuplarıyla Hiz. Süleyman'ın Belkıs ile olan iletişim şekli benzeşmektedir. Dönemin şartları içerisinde geçerliliği yüksek bir iletişim kanalı görevi gören mektup maksadı muhataba iletmesi bakımından ciddi bir işlev üstlenmiştir. Kaldı ki günümüzde bile devletler arası ilişkilerde mektup kullanılmaktadır. Bu yönüyle mektup modern ve teknolojik iletişim araçları var olmasına rağmen yeri geldiğinde etkili ve ciddi bir iletişim kanalı olabilmektedir. Bu çerçevede düşünüldüğünde mektubun hükümdar ve yönetici konumunda bulunanlar arasında dikkat çeken ve merak uyandırıcı bir yönü olduğu da söylenebilir.

Hiz. Peygamber'in davet mektuplarıyla Hiz. Süleyman'ın mektubu içerik bakımından da birbirlerine benzemektedir. Her ikisinde de muhatabı Allah'a ve peygambere teslim olmaya çağrı vardır. Her ikisinde de mektup besmele ile başlamaktadır. Bu durum yapılmaya çalışılan görevin mahiyetini göstermesi bakımından önemlidir. Zira hem Hiz. Peygamber hem de Hiz. Süleyman devlet başkanı da olsalar netice itibarıyla tebliğ görevi ilk vazifeleriydi. Bu yüzden her ikisi de daveti yerine getirirken söze Allah Teâlâ'nın adıyla başlamışlardır.

Hiz. Peygamber'in Halid b. Velid'i Necran bölgesine İslam'ı anlatması için göndermesi ve bu süre zarfında aralarında geçen mektuplaşmaların besmele ile başlaması bu duruma örnek olarak gösterilebilir. Hiz. Peygamber Halid b. Velid'e bu mektuplarla emirlerini iletmiş; Halid b. Velid de bunları oradaki topluluklara aktarmıştır. Bu durum aynı zamanda devlet başkanı olarak Hiz. Peygamber'in elçi gönderdikten sonra işinin takibini bırakmadığını göstermektedir. Hiz. Peygamber civar beldelere İslam'ı öğretsin diye gönderdiği elçilere, gönderildikleri beldedeki insanlara hitap eden mektuplar vermiştir. İslam'a çağrı niteliği taşıyan bu mektupların Hiz. Peygamber'den bir vesika olması bakımından muhatap üzerinde daha etkili olduğu söylenebilir. Nitekim Resûlullah'ın bir heyete İslam'ı anlatmak için görevlendirdiği Amr b. Hazm'a verdiği mektupta "Bu, Allah'tan ve Resûlü'nden bir sözleşmedir" ibaresi bulunmaktadır. Bu, maksadın açıkça ve net bir şekilde ifade edildiğini göstermektedir (Ege, 2013: s. 330-350). Diğer taraftan Hiz. Peygamber elçilere beraberlerinde götürcekleri mektuplar yazınca etrafindakiler kralların ancak mühürlü mektupları okuyacağını belirtmişlerdir. Bunun üzerinde Hiz. Peygamber de gümüşten yüzük şeklinde bir mühür yaptırarak "Allah'ın Resûlü Muhammed" yazısı ile mektupları mühürlemiştir (Yılmaz, 2014: s. 245). Bu durum devlet başkanı ya da yönetici vasfına sahip kişiler arasında iletilen vesikanın kabul ve geçerlilik şartını sağladığını göstermektedir.

Yukarıda zikredilen her iki peygamber de tebliğ vazifelerini yerine getirmede teknik anlamda benzer tavırlar ortaya koymuşlardır Kanaatimizce bu tür bir iletişim hem vazifenin hızlı gerçekleşmesi hem de muhatabı etkileme olasılığı bakımından avantajlıdır.

Söz konusu kıssayı içerisinde barındıran Neml sûresinin indirildiği Mekke devrinin son dönemi ile davet mektuplarının kaleme alındığı Medine devrinin sonları arasında uzun bir zaman dilimi bulunmaktadır. Bu nedenle kıssanın inişi ile davet mektupları arasında, diğer bir deyişle nüzûl-sîret arasında tam bir örtüşme olduğunu söylemek yerinde olmaz. Bununla birlikte Hiz. Peygamber'in, davet mektuplarını kaleme alırken Hiz. Süleyman-Belkıs kıssasındaki siyâsî iletişimi örnek alarak hareket ettiği düşünülebilir. Söz konusu iletişim şeklinde tek fark birinde mektubun bir kuş ile diğerlerinde insan ile muhataba ulaştırılmasıdır. Kabaca ele alındığında her iki peygamberin sahip olduğu nimetlerin çeşitliliği, usûl ve üslûp farklılığı bu duruma sebep olmuştur denilebilir. Özetle hayatını Kur'ân'a göre yaşayan ve düzenleyen Hiz. Peygamber tebliğ vazifesinde de bizzat Kur'ân'da bulunan örnekleri uygulamıştır. Hiz. Süleyman'ın mektubu ile İslam'a davet mektuplarının benzerliği bize bunu göstermektedir.

6. İSLAM'A DAVETTE ÜSLÛBUN ÖNEMİ

Bu başlık altında kıssadaki davet üslûbundan hareketle davet metodunun önemini kapsamlı olarak anlamaya çalışacağız. Bunu yaparken peygamberlerin örnek metotlarıyla birlikte daha çok Hiz. Peygamber'in uygulamalarını esas alacağız ve mümkün olduğu ölçüde Hiz. Süleyman'ın davet metoduyla ilişkilendirmeler yapacağız.

Davetin muhataplarını üç kısma ayırmak mümkündür. Bunlar: vasıfsız düz kimseler, vasıflı kimseler ve söze karşı gelip fikirden anlamayan bozguncu kimselerdir. Bu üç gruba karşı davet üslubu da haliyle farklılık arz eder. İlk gruptaki kimselere güzel öğütle, sevdirci metotla davet yapılır. İkinci gruba karşılıklı diyalog ve hikmetli sözler şeklinde iletişim kurulur. Burada ilmî ispatlarla muhatabın aklına hitap edecek hususlara dikkat çekilir. Son gruptaki kimseler ise inkâr ve ret tavrını benimseyip karşı gelen kesimdir ki bunlara resmî anlamda yaptırım gücüyle davet yapılır (Yıldırım, 2007: s. 100). Hz. Süleyman davetini söz konusu bu üç gruptan vasıflı kimselere yapmıştır. Zira Belkıs ve şehrin ileri gelenlerinin bulunduğu danışma kurulu aklı başında, ilmî ve siyâsî özellikleri olan kimselerdir. Hal böyle iken Hz. Süleyman'ın kendisinin yazdığı, ciddî ve maksadını net ifade eden bir şekilde mektup vasıtası ile davetini yapması onlarla diyalog kurduğunu göstermektedir. Söz konusu mektupta “büyüklük taslamayın, teslimiyet göstererek bana gelin” ifadesi aslında Hz. Süleyman'ın tâbi olduğuna yani Allah'a, onun hayat ilkelerini kabul edip yaşamaya manasını içermesi bakımında hikmetli bir sözdür. Dolayısıyla ancak akıl ve idrak sahibi vasıflı kimselerin anlayabileceği bir ifadedir. Diğer taraftan Hz. Süleyman ilk etapta mektup ile, daha sonra elçiler vasıtasıyla gerçekleşen süreçte davetine diyalog şeklinde devam etmiştir. Bu iletişimin sonunda yaptırım gücünü kullanacağı şeklinde uyarı vermesi ise tadrîcî bir yöntem benimsediğini göstermektedir.

İslam dini insanı merkeze alan bir yapıda faaliyet yürütmektedir. Bu faaliyetlerinin temelinde ise davet vardır. Genel itibariyle peygamberler ve son peygamber Hz. Muhammed (s.a.s.) hüküm sürdükleri dönem içerisinde muhatap oldukları vahiy çerçevesinde hayatlarını şekillendirmişler; insanlara da bu bilgileri aktarmışlar ve davette bulunmuşlardır. Bu daveti sözlü ve yazılı çeşitli iletişim kanalları kullanarak yerine getirmeye çalışmışlardır (Dündar, 2019: s. 117).

Dinî literatürde davet, insanları Allah ve Resulüne itaat etmeye, sâlih ameller işlemeye, iyilikler yapmaya, kötülüklerden sakındırmaya çağırarak; İslam'ı tanıtmak gibi konuları içermektedir. Buradan hareketle Hz. Peygamber'in davet metodu Kur'an ve sünnet merkezli bir ekseninde kendini göstermiş, (Karagöz, 2017: s. 115). Hz. Peygamber'in ve özellikle onun varisleri konumunda bulunan ulemanın davet üslubu da Kur'an'ın ve sünnetin çizdiği yolda şekillenmiştir. Bu bağlamda İslam'a davet çerçevesinde tebliğ, telkin, nasihat ve irşad vb. iletişim vasıtalarına ihtiyaç vardır (Dündar, 2019: s. 117). Bunlar İslam'a davette üslubu belirten ve belirleyen kavramlardır. Her bir peygamber görevini bu kavramlar çerçevesinde yerine getirmiştir. Dolayısıyla İslam'a davetin temelinde bu metotlar vardır.

İslam'a davette tebliğ üslubu ilk sıradadır. Tebliğ üslubu her peygamberin görevini yerine getirirken kullandığı bir üslüptür. Bu üslubun temelinde görevi karşılıksız yerine getirme vardır. “Ey Peygamber! Rabbinden sana indirilene tebliğ et. Eğer bunu yapmazsan O'nun mesajını iletmemiş olursun.” (Maide 5/67), “Peygamberin görevi, ancak tebliğdir.” (Maide 5/99) ve “Buna karşılık sizden hiçbir ücret istemiyorum. Benim ücretim ancak âlemlerin Rabbi olan Allah'a aittir.” (Şu'arâ 26/109) ayetleri bu hususu açıkça belirtmektedir.

Tebliğ üslubu irşad kavramıyla birlikte ele alınabilir. Her ikisinin temelinde Allah'ın emir ve yasaklarından insanları haberdar etmek, insanların doğru yola yönelmeleri için gayret gösterme bulunmaktadır. Ayrıca İrşad faaliyetinde yaşayarak gösterme baskındır. Nitekim İslam'ın bu denli geniş coğrafyalara yayılmasında Hz. Peygamber başta olmak üzere irşad faaliyetinde bulunan herkesin söz ile fiili arasındaki uyumun rolü büyüktür (Karagöz, 2017: s. 320). Nitekim Hz. Süleyman da Sebe' melikesiyle iletişimde bu üslubu benimsemiştir. Bir mektup vasıtası ile davet etmesi tebliğ görevini yaptığının; mektubun içeriğinde geçen “bana (benim tabi olduğuma) teslimiyet gösterin” ifadesiyle de irşadta bulunduğu göstergesidir.

İslam'a davetin ikinci üslubu telkin üslubudur. Telkin kelime manası itibariyle anlatmak-anlamak, öğretmek-öğrenmek, vermek-almak gibi manalara gelmektedir (Karagöz, 2017: s. 647). Tanımından hareketle telkinde, karşılıklı bir durumun söz konusu olduğu anlaşılmaktadır. Bu durumu, telkini yapan kişinin işin içerisine kendisini de katarak daha çok kendi üzerinden anlatması veya öğretmesi olarak anlamak mümkündür.

Hz. Lokman'ın oğluna öğütlerini içeren ayet-i kerîmelere bakıldığında telkin üslubu daha net anlaşılmaktadır. Söz konusu ayetlerden bazıları şunlardır: “Yavrum! Allah'a ortak koşma! Çünkü ortak koşmak elbette büyük bir zulümdür” (Lokman 31/13). “Yavrum! Namazı dosdoğru kıl. İyiliği emret. Kötülükten alıkoy. Başına gelen musibetlere karşı sabırlı ol. Çünkü bunlar kesin olarak emredilmiş işlerdendir” (Lokman 31/17). “Küçümseyerek surat asıp insanlardan yüz çevirme ve yeryüzünde böbürlenerek yürüme! Çünkü Allah, hiçbir kibirleneni, övüneni sevmez. Yürüyüşünde tabî ol, sesini alçalt. Unutma ki, seslerin en çirkinini merkeplerin sesidir” (Lokman 31/18). “Yavrum! Şüphesiz yapılan iş bir hardal tanesi ağırlığında olsa ve bir kayanın içinde yahut göklerde ya da yerin içinde bile olsa, Allah onu çıkarır getirir. Çünkü Allah, en gizli şeyleri bilendir, her şeyden hakkıyla haberdar olandır” (Lokman 31/16). Bu ayetlerden Hz. Lokman'ın belli bir metodoloji çerçevesinde davette bulunduğu anlaşılmaktadır. Nitekim “yavrucuğum” diyerek söze başlaması merhamet ve şefkatle yaklaştığını, öğütlerini tevhid-namaz-ahlak gibi konunun önemine göre sırlaması tadrîcî yöntemle

ilerlediğini göstermektedir. Bazı şeyleri ifade ederken de teşbih metodunu kullandığı görülmektedir. Kısacası kuşatıcı tavrın, hoş ve tatlı üslûbun hâkim olduğu davetin insanlar üzerinde etkisi büyüktür. Nefret dilinin kazandıracağı hiçbir şey yoktur. Hz. Lokman bunu bilerek, yaşı itibariyle de küçük olan oğluna telkin üslûbunu esas alarak öğütte bulunmuştur (Arslan, 2021: s. 170-175). Telkin üslûbunu kısaca ile bağlantılı düşünecek olursak kelime manasından hareketle Hz. Süleyman davetini anlatmış; Belkıs anlama gayretinde bulunmuştur. Hz. Lokman'ın öğütlerinin önem sırasına koyduğu gibi Hz. Süleyman da davet üslûbunda tecdîcî bir metot uygulamıştır.

İslam'a davette bir diğer üslûp vaaz üslûbudur. Terim olarak vaazı, dinî konularda aydınlatmak suretiyle cemaatin mânen gelişmesini sağlamak amacıyla din âlimlerince ibadet mahallerinde yapılan konuşma olarak tanımlamak mümkündür (Cirit, 2012: s. 404). Bu bağlamda Hz. Peygamber'e hitaben nâzil olan "Sen öğüt ver, çünkü sen ancak bir uyarıcısın. Onlara zor kullanacak değilsin" (Gâsiye 88/21-22) ve "Onlara kıssaları anlat. Umulur ki üzerine düşünür, ibret alırlar" (Â'raf 7/176) ayetleri önemlidir. Nitekim Hz. Peygamber risalet dönemi içerisinde ayetlerin gereğini yerine getirmek maksadıyla her fırsatta çeşitli vaazlarda bulunup, yeri geldiğinde ibret alınsın diye kıssalar zikretmiştir (Dündar, 2019: s. 119). Hz. Peygamber bunu yaparken zamanlama ilkesini göz ardı etmemiştir. Vaaz ve ilim sohbetlerinde çevresindekilerin uygun vakitlerini gözetip onları sıkıkmama gayretinde olmuştur. Diğer taraftan psikolojik olarak bilgiyi almaya daha elverişli olmaları adına her gün değil ara ara nasihatlerde bulunmuştur. Bu sayede ashabın öğrenme ihtiyacı ve dikkatini canlı tutarak dengeli bir yol takip etmiş, öğrenmenin zamana yayılıp daha kalıcı olmasını sağlamıştır. Söz konusu zamanlama ilkesi açısından Hz. Peygamber, öğretmek istediği şeye uygun düşen durumları çoğu zaman fırsat bilmiş, zamanlamayı dikkate alarak karşılaşılan durumla bağdaşan öğreteceği şey arasında bağlantı kurmuştur (Gürel, 2015: s. 122-123).

Hz. Peygamber yukarıda saydığımız davet üslûplarının yanında birtakım hususları da göz önünde bulundurmıştır ki davetin etkililiği bağlamında zikredilmesi gerekir. Bunlar: daveti her yere ve herkese ulaştırma gayreti, davette liyakat sahibine görev verme, kolaylaştırıcı ve sevdirci olma, ifrat ve tefritten kaçınma, gerçekçi ve samimi olma ve güzel öğütlerle davet etmedir.

"Sen onlara Allah'ın lütfettiği merhamet sayesinde yumuşak davrandın. Eğer kaba, katı kalpli olsaydın hiç şüphesiz etrafından dağılır giderlerdi" (Âl'i İmran 3/159) ayetinden hareketle Hz. Peygamber'in insanların duygularına hitap etmek için de etkileyici güzel sözler kullanarak, beden dilinden yararlanarak güzel öğütlerle davette bulunduğu anlaşılmaktadır. Bir başka örnek Allah Teâlâ'nın Hz. Musa'ya hitap ettiği "Firavun'a gidin. Çünkü o, iyiden iyiye azdı. Ona yumuşak söz söyleyin, belki öğüt dinler veya korkar" (Tâhâ 20/43-44) ayetidir. Buna göre İslam düşmanı Firavun'a dahi yumuşak sözle, güzel öğütlerle yaklaşıldığı anlaşılmaktadır.

Hz. Peygamber ashabın yapısına göre görev ve sorumluluklar vermiş, güçlerini aşan taleplerde bulunmaktan sakınmıştır. Örneğin cihat zamanında gazvelere katılmak isteyen yaşı küçük çocuklara izin vermemiş, kadınları, yaşlıları ve mazereti olanları gazvelere katılmaktan muaf tutmuştur. O, insanların yaşları, cinsiyetleri, seviyeleri, kültürleri gibi farklı özelliklerini, zayıf veya eksik yönlerini hep dikkate almıştır (Ece, 2021: s. 256). Bu O'nun muhatabına karşı gerçekçi ve samimi olduğunu göstermektedir. Hz. Süleyman'ın emri altında birçok unsur bulunmasına rağmen Hüdhüd'e görev vermesini bu husus altında değerlendirebiliriz.

Kur'ân-ı Kerim'de ifrat ve tefritlerden korunarak inancında, ahlakında, her türlü tutum ve davranışında uyum ve ölçülülük (Karaman, 2020: s. 229) manası barındıran "vasat bir ümmet kıldık" (Bakara 2/143) ayeti itidalli olmayı önermektedir. Kaldı ki İslam'a davet gibi bir husus göz önüne alındığında Hz. Peygamber'in ifrat ve tefrit çerçevesinde bir yaklaşım sergilemesi düşünülemez. O, bu anlamda gayet ölçülü, dengeli ve itidal üzere bir yol benimsemiştir. Hz. Süleyman'ın net bir ifadeyle, muhatabın konumu ve seviyesine göre iletişim kurması belli bir ölçü benimsediğini göstermektedir.

Hz. Peygamber'in davet üslûbu ile alakalı dikkat ettiği bir diğer husus kolaylaştırıcı ve sevdirci bir tarz uygulamasıdır. Nitekim bir gün mescidin bir kenarında bevleden bir kişiyi gören sahabe olaya hemen müdahale etmek istedi. Fakat Allah Resûlü sahabeyi teskin ederek "Bırakın işini görsün, sonra bir kova su dökün, zira sizler güçlük değil kolaylık göstermek üzere gönderildiniz" (Buharî, Vudû 166) buyurarak kolaylaştırma hususuna dikkat çekmiştir. Benzer şekilde ashabına "Kolaylaştırınız, zorlaştırmayınız; müjdeleyiniz, nefret ettirmeyiniz" (Buharî, İlim 61) buyurarak insanları ürkütüp yıldırma yerine kolaylaştırıcı ve sevdirci yöntemle yaklaşılması gerektiğini belirtmiştir.

Yukarıda da mevzubahis olduğu üzere Hz. Peygamber İslam'a davet görevini yerine getirirken çevresinde güvendiği kişilerden yardım almıştır. Farklı beldelere gönderilen öğreticiler, krallara gönderilen elçiler bunun göstergesidir. Hz. Peygamber'in "İşler ehil olmayan kimselerin eline düştüğü zaman kıyameti bekleyin" (Buharî, İlim 57) derken herhalde liyakat sahibi olanı tercih etmenin gerekliliğini kastetmiştir. Farklı

coğrafyalara İslam'a davet için gönderilen sahabelere bakıldığında ve davetlerinin sonuçları düşünüldüğünde onların yetenek, bilgi birikim ve temsil kabiliyeti güçlü olan ehliyet ve liyakat sahibi kimseler olduğu anlaşılmaktadır. İlk hicret yeri olan Habeşistan'a giden Cafer b. Ebu Tâlib'in Necâşi'yi ikna eden donanımı bunun en güzel örneğidir. Kıssa ile ilişkilendirdiğimizde daveti ulaştırma görevinin Hüdhüd'e verilmesi de bu bağlamda düşünülebilir.

Davet yöntemi ile ilgili son ve belki de en önemli olarak zikredilmesi gereken husus davetin olabildiğince geniş kesime yayılması için sarf edilen gayrettir. Hz. Peygamber'in insanlığın tümüne gönderilen ilk ve son peygamber olduğu bilindiğine göre O'nun, daveti tüm herkese ulaştırma gayretinin olmaması zaten düşünülemezdi. Nitekim Kur'an-ı Kerim'de "De ki; Ey insanlar gerçekten ben göklerin ve yerin sahibi olan Allah'ın hepinize gönderdiği elçisiyim..." (A'râf 7/158) ayeti bu hususu daha anlaşılır kılmaktadır. Söz konusu bu gayret insanlığın kurtuluşa ermesi için her halükârda, tüm imkanları son sınırına kadar kullanmayı içermektedir. Zaten davetin nihaî maksadı da budur. Hz. Süleyman'ın kendisine getirilen haberden sonra -ki bu hakkında bilgi sahibi olmadığı bir kavim ve beldedir- hemen davetini ulaştırma gayreti içerisine girmesi bu hususun güzel bir örneğidir.

Geçmişte yaşamış peygamberlerin özellikle Hz. Peygamber'in İslam'a davet üslûbunu ortaya koyan bu hususlar Hz. Süleyman'ın tebliğ gayretinde de kendini göstermiştir. O, kendisine sunulan ta'zim ve hediyeleri kabul etmeyerek karşılığını yalnız Allah'tan umarak görevini yapmıştır. Kılıçla savaşmaktan önce uygun bir dille çağrısını yapmış kendisini tanıtmıştır. Kısacası Hz. Peygamber'in uygulamalarında olduğu gibi Hz. Süleyman'ın davetinde de benzer hususlar söz konusu olmuştur.

7. SONUÇ

Kur'an rehber olarak gönderilmiş bir kitaptır. İçerisinde bulunan kıssalar hacim olarak kayda değer bir yekûn teşkil eder. Kur'an'da yer alan tüm ayetler gibi müstakil olarak kıssalar da ilâhî mesajı muhataba iletmede önemli bir görev üstlenmişlerdir. Bu bağlamda Kur'an'da bulunan tüm kıssalar kronolojik bir olay örgüsünden bahsetmek üzere değil; her birinde hayat nizamını şekillendirecek mesajlarla dolu inmiş pasajlardır. Öte yandan her birisi muhatabı etkileyecek canlı bir üslûpla anlatılmıştır. Hz. Süleyman-Belkıs kıssası onlardan bir tanesidir. Kıssa, tevhid, nübüvvet, vahiy, ahiret, geçmiş peygamber ve ümmetler gibi konuları işleyen Neml sûresi içerisinde uzunca bir pasaj olarak anlatılır. Saltanatı ve emrine bahşedilen nimetlerle Hz. Süleyman'ın hükümdarlık ve peygamberlik yönünü gözler önüne serer. Ayrıca Hz. Süleyman'ın Sebe' melikesi Belkıs ile olan münasebetinde siyâsî arka planın üslûba nasıl yansıdığı noktasında ipuçları sunar. Tebliğ görevi bulunan bir Peygamber'in kendisi gibi saltanat sahibi başka bir hükümdarla olan iletişim üslûbu sonraki devirlerde yaşayan peygamberlere ve onların döneminde meydana gelen olaylarda örnek teşkil etmiştir.

Neml sûresinin içerdiği konular itibarıyla müslümanların zorluklarla karşılaştığı bir dönemde inerek muhataplarında farkındalık oluşturmaya yönelik olarak indirildiği görülmektedir. Sürede geçmiş peygamberlerin, karşılarında duran kişilerle mücadeleleri anlatılarak Mekke dönemindeki zalimlere ve inkârcılara dikkat çekilmek istendiği söylenebilir. Buna göre İslam'a karşı duran inkarcıların sadece Mekke döneminde değil, insanlık tarihinin en başından beri var olduğu vurgulanmaktadır. Dolayısıyla hem sûrenin geneli hem de kıssalar Mekke toplumuna, "durumunuz sizden öncekilerin sonu gibi olmasın" şeklinde uyarı niteliğinde bir içerik sunmaktadır.

Özellikle Hz. Süleyman-Belkıs kıssasının çıkarılabilecek mesajlar ve ilkeler yönüyle farklı bir boyutu vardır. Zira her iki karakter de saltanat sahibidir. Birbirleriyle olan iletişimleri sonraki devirlere kalacak, uygulanacak üslûplar, ilkeler ve yöntemler barındırmaktadır. Bunlardan bazıları; yönetimde adaletin, iş takibinin, istişarenin olmazsa olmazlığıdır. İslam'a davet açısından düşünüldüğünde ise yumuşak sözlülüğün, yapıcı tutumun, ehliyet ve liyakat sahibine görev vermenin, kolaylaştırıcı yaklaşımın, aşırılıktan kaçınmanın ve maksadın net ifade edilip gerçekçi ve samimi olmanın vazgeçilmez ilkeler olduğu unutulmamalıdır. Nitekim kıssada örneklerini gözlemleyebileceğimiz bu hususları Hz. Peygamber'in davet metotlarıyla ilişkilendirdiğimizde mesele daha da belirginleşmektedir.

Kıssanın diğer boyutunda saltanat ve hükümdarlık makamının yüksekliği üzerinden Allah Teâlâ'nın yüceliği vurgulanmaktadır. Her şey emrinin altında bile olsa, görünürde sınırsız imkânlarla da sahip olursa, aslolanın, tek ve mutlak güç sahibinin Allah Teâlâ olduğu yadsınamaz bir gerçektir. Bu husus Hz. Süleyman ve Belkıs'ın saltanatı üzerinden incelikle işlenmiştir. Kur'an kıssalar yoluyla bu gibi pek çok meselede karakterleri değiştirerek mesajını muhatabına iletir. Bu durum, "vahiy tarihinde karakterler değişir; mesaj sabit kalır" şeklinde değerlendirilebilir.

Sonuç itibarıyla Hz. Süleyman-Belkıs kıssası bir Peygamber'in tebliğ mücadelesini gözler önüne sermektedir. Ayrıca kıssa, yukarıda bahsi geçtiği üzere karakterlerin konumu itibarıyla birbirleriyle olan iletişimlerinde

birtakım usûller ve ilkeler çıkartılabilecek mahiyettedir. Bu usûl ve ilkeler Hz. Peygamber'in sîretinde de karşılaşılan hususlardır. Çalışmamızın temel amacını oluşturan kıssanın Hz. Peygamber'in sîretinde nereye konumlandığı meselesi böylelikle –makalenin sınırlarının elverdiği ölçüde- netleşmiş bulunmaktadır.

KAYNAKÇA

- Akbıyık, H. A. (2001). "Osmanlı Timurlu İlmî Münasebetleri Örneğinde Organize İlmî Çalışmalarda Siyâsî İstikrarın Rolü", Osmalı Dünyasında Bilim ve Eğitim Milletler Arası Kongresi Tebliğleri, 5: 23-34.
- Arslan, A. R. (2021). "Hz. Lokman'ın Davet Metodu ve Davet Dili", Davet Dili, Mütercim Yayınları, ss.167-185.
- Ayğan, F. (2014). "Karşılıksız Tebliğ Bağlamında Dinî Davet ve Hizmetlerde Peygamberlerin Örnekliliği", V. Ulusal Din Görevlileri Sempozyumu, ss. 252-261.
- Cirit, H. (2012). "Vaaz" Diyanet İslam Ansiklopedisi (DİA), (42): 404-407, İstanbul.
- Coşkun, Muhammed. (2014). "Kur'ân Yorumunda Sîret-Nüzûl İlişkisi", Fikir Yayıncılık, İstanbul.
- Denizer, Nurullah. (2019). "İletişim Çağındaki İletişimsizlik Problemine İlahî Bir Çözüm: Kur'ân'da İletişim İlkeleri ve Konuşma Adabı", 5. Uluslararası Bilimsel Araştırmalar Kongresi, ss. 287-300. Asos Yayınları, Ankara.
- Derveze, M. İzzet. (2014). "Tefsîru'l Hadis", (Çev. :Ekrem Demir), Düşün Yayıncılık, İstanbul.
- Döner, E. & Aldanma, H. (2021) "Nüzûl-Sîret İlişkisi Bağlamında Yûsuf Kıssası". Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, Adana, 21(1):123-141.
- Dündar, M. (2019). "İslam'a Davette Dini İletişim", İnternational Pris Conference On Social Sciences. Paris, ss. 116-128.
- Ece, A. (2021). "Hz Peygamber'in Davet Dili ve Metodunun Bazı Özellikleri", Davet Dili, ss. 245-261. Mütercim Yayınları, İstanbul.
- Eryarsoy v. dğr. (2008). "Sahih-i Buharî Muhtasarı" Polen Yayınları, İstanbul.
- Gürel, R. (2015) "Hz. Peygamber'in Eğitim-Öğretim Modelinde Belli Başlı İlke ve Metotlar", Yakın Doğu Üniversitesi İslam Tetkikleri Merkezi Dergisi, 1(2):116-132.
- İbn Hişâm, Ebû Muhammed Abdülmelik. (2013). "Sireti'n-Nebeviyye", (Çev.:Hasa Ege), Ravza Yayınları, İstanbul.
- İbn Kesîr, Ebû'l Fidâ. (1990). "Tefsîru'l Kur'âni'l Azîm", (Çev.: Bekir Karlıağa & Bedrettin Çetiner), Çağrı Yayınları, İstanbul.
- İbn Sa'd, Abû Abdullah Muhammed. (2014). "Tabakât", (Çev.: M. Kazım Yılmaz), Siyer Yayınları, İstanbul.
- Karagöz İ. v. dğr. (2017). "Dinî Kavramlar Sözlüğü" Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, Ankara.
- Karaman, H. v. dğr. (2020). "Kur'ân Yolu Türkçe Meal ve Tefsiri" DİB yayınları, Ankara.
- Kılınçlı, Sami. (2020). "Hz. Adem-İblis Kıssasını Nüzûl-Sîret Bağlamında Okumak".Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi,20(2):700-723.
- Kurtubî, Ebu Abdillâh Muhammed b. Ahmed el-Ensârî., (2015). "El-Camiu li Ahkâmi'l- Kur'ân", (Çev.: Beşir Eryarsoy, Buruç Yayınları, İstanbul.
- Küçükvar, Z. Sena. (2020). "Hz. Nûh Kıssasını Sîret Bağlamında Okumak", Yüksek Lisans Tezi, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Rize.
- Mevdudî, Ebu'l Â'lâ. (1997). "Tefhîmu'l Kur'ân", İnsan Yayınları, İstanbul.
- Nesefî, Ahmed b. Mahmud. (2007). "Nesefî Tefsiri", (Çev.:Şerafeddin Şenarslan), Ravza Yayınları, İstanbul.
- Öztürk, R. (2018). "Kitab-ı Mukaddes ve Kur'ân-ı Kerîm'de Hz. Süleyman'ın Hükümdarlığı", Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Sağlam, B. (1985). "İlmî ve Edebî Yönleriyle Kur'ân Kıssaları", Tebliğ Yayınları İstanbul.
- Soncu, A. (2018). "Siyâsal Dilin Satır Arası", Çizgi Kitabevi Yayınları, Konya.
- Şengül, İ. (1995). "Kur'ân Kıssaları Üzerine" Işık Yayınları, İzmir.

Yazıcı, İ. (2006). " Neml Sûresi" Diyanet İslam Ansiklopedisi (DİA), (32): 553-554, İstanbul.

Yazır, Elmalılı M. Hamdi. (1995). "Hak Dini Kur'ân Dili", İstanbul.

Yıldız, E. (2010). "Neml Sûresinin Konulu Tefsiri", Yüksek Lisans Tezi, Kayseri Ersiyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.

Yüctürk, O. Seyfi. (1992). "Belkıs". Diyanet İslam Ansiklopedisi (DİA), (5): 421-422, İstanbul.



e-ISSN: 2630-631X

Article Type
Research Article**Subject Area**
Public AdministrationVol: 8
Issue: 56
Year: 2022
Pp: 529-531Arrival
12 December 2021
Published
28 February 2022
Article ID 1368Doi Number
<http://dx.doi.org/10.31576/smryj.1368>**How to Cite This Article**
Doğan, K.C. (2022).
"Kolombiya'da Ana Hatlarıyla Yerel Yönetimler Sistemi", International Social Mentality and Researcher Thinkers Journal, (Issn:2630-631X) 8(56): 529-531.

Social Mentality And Researcher Thinkers is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

Kolombiya'da Ana Hatlarıyla Yerel Yönetimler Sistemi

Local Governments System In Colombia With Outlines

Doç.Dr. Kadir Caner DOĞAN¹ ¹Gümüşhane Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi Bölümü, mail: kadircanerdogan@gumushane.edu.tr, Gümüşhane/Türkiye

ÖZET

Kolombiya, geçmiş tarihsel dönemde uzunca süre İspanyol sömürgesi altında kalmış ve 19. Yüzyılda bağımsızlığını kazanmış bir Latin Amerika ülkesidir. Ülke, günümüzde başkanlık sistemi ile idare edilen üniter bir yapıya sahiptir. Merkezîyetçi ve katı bürokratik sistemin çok uzun süre devam ettiği devlette, başkanlık sisteminin de getirdiği yürütmenin tek elde toplanması geleneği sürdürülmüştür. Buna karşın, Kolombiya'da 1980'li yıllardan başlayarak günümüze dek süren bir yerelleşme süreci yaşanmaktadır. Bu çalışmada, Kolombiya'nın mevcut siyasal sistem içerisinde yerel yönetim sistemi ve türleri ana hatalarıyla incelenmek istenmektedir.

Anahtar Kelimeler: Kolombiya, Yerel Yönetimler, Ana Hatlar, Sistem

ABSTRACT

Colombia is a Latin American country that has been under Spanish colonization for a long time in the past historical period and gained its independence in the 19th century. Today, the country has a unitary structure governed by the presidential system. In the state, where the centralist and strict bureaucratic system continued for a very long time, the tradition of concentrating the executive in one hand, which was also brought by the presidential system, was continued. Despite that there has been a process of localization in Colombia starting from the 1980s and continuing until today. In this study, it is desired to examine Colombia's local government system and its types in the current political system with its outlines.

Key words: Colombia, Local Governments, Outlines, System

1. GİRİŞ

Dünyada özellikle 1980'li yıllarda gözlemlenen küreselleşme süreci, postmodernizm ve teknolojik ilerleme, kültür, siyaset, ekonomi ve bilim alanlarını etkilemektedir. Bilimde görülen gelişmeler, kamu yönetimi ve yerel yönetimler konusunda da değişimleri beraberinde getirmektedir. Nitekim yerel yönetimler, bir devlette günümüzde temel kamu hizmetlerini sağlayan ve idari/mali konularda oldukça özerk temel yönetsel birimler durumuna gelmişlerdir. Bu çalışmanın konusunu oluşturan bir Latin Amerika ülkesi olan Kolombiya'da da yerel yönetimler, 1980'lerden başlayarak dönem dönem kapasitesini ve kalite düzeyini artıran bir duruma ulaşmışlardır.

Bu çalışmada, Kolombiya'nın yerel yönetim sistemi, özellikle siyasi, idari ve mali konularda değerlendirilmek istenmektedir. Çalışmanın yöntemi, literatür taramasına dayalıdır. Çalışmada, birinci bölümde kısa Kolombiya siyasal sisteminden söz edilmiştir. İkinci bölümde ise Kolombiya yerel yönetimler sistemi açıklanmıştır.

2. KISA KOLOMBİYA SİYASAL SİSTEMİ

Kolombiya, 1549'da kurulan bir İspanyol sömürgesiydi. O zaman ki adı Yeni Granadaydı. Yeni Granada Naipliği şeklinde anılan bölge, bugünkü Kolombiya ile birlikte Ekvator, Venezuela ve Panamayı da kapsamaktaydı. Simon Bolivar'ın yürüttüğü mücadele sonrasında İspanyollardan bağımsızlığını kazanan Kolombiya, Büyük Kolombiya adını almıştır. Bu oluşum, 1890'a kadar sürmüştür. Bundan sonra Ekvator ve Venezuela ayrı devletler haline gelmişlerdir. Esas manada bugünkü Kolombiya'nın kuruluş tarihi 1830'dur (Gürbüz, 1987: 277).

Kolombiya'da demokratik konular ve laiklik, 1991 Anayasası ile hüküm altına alınmıştır. Devlet, başkanlık sistemi ile yönetilmektedir (Çınar, 2017: 141; Pekel, 2017: 279). Kolombiya'da Devlet Başkanı, hem hükümetin hem de devletin başında olup, görev süresi 4 yıldır. Yasama kanadı olan Kongre, Senato (102 üye) ve Temsilciler Meclisi (166 üye) olmak üzere iki kamaralıdır. Üniter bir ülke olarak idari açıdan 32 bölgeden oluşur (KTO, 2019: 3). Kolombiya'da yargı organı ise sırasıyla Anayasa Mahkemesi, Yüksek Adalet Divanı,



Danıştay, Yüksek Hakimler ve Savcılar Konseyi, Asliye ve idari mahkemeler ve diğer mahkemelerden meydana gelmektedir (Yıldız, 2018: 46).

3. KOLOMBİYA'DA YEREL YÖNETİMLER

Kolombiya'nın nüfusu zengin bir etnik ve kültürel çeşitliliğe sahiptir. 2005'teki nüfus sayımına göre çoğunluğu beyaz veya melez ırk oluşturur. Kolombiya'nın nüfusunun yaklaşık dörtte biri kırsal alanlara yerleşmiştir. Ülkenin yoksulluk seviyeleri yüksektir. Nitekim nüfusun yüzde 45,5'inin yoksul ve yüzde 16,4'ünün aşırı yoksulluk sınırının altında yaşadığı anlaşılmaktadır. Kolombiya, önemli bir eşitsizlik göstergesi olarak, Gini katsayısı açısından dünyanın ilk on ülkesi içerisinde yer almaktadır. Bu konuda Kolombiya; Brezilya, Paraguay, Haiti ve Bolivya'nın ardından gelmektedir. Ancak Kolombiya, son yıllarda yılda yaklaşık yüzde 4'lük istikrarlı bir ekonomik büyüme göstererek, İnsani Gelişim İndeksi Yüksek Ülkeler listesinde 87. sırada (0,741) yer almayı başarmıştır (UNDP, 2017).

Kolombiya'da yerelleşme, 1980'li yıllardan başlayarak bir süreç olarak devam etmektedir (Cortés, 2010: 4; Salazar, 1991: 122). Yerelleşme, sosyal göstergelerde eşit görülmemiş ilerlemeler yaratarak, “yoksulluk, eşitsizlik, kamu ve sosyal hizmetlerin eksikliği” konusunda iyileştirmeler sağlamıştır. Ancak aynı zamanda, düzensiz gruplara yeni bölgesel kontrol ve finans fırsatları sağladığı da görülmektedir (Sánchez ve Palau, 2006: 14).

Kolombiya'da yerelleşme hedefleri, yerel kamu mal ve hizmetlerinin sağlanmasını artırmak ve belediye demokrasisini güçlendirmektir. Başlangıçtan itibaren siyasi yerelleşme, idari yönetim ile birleştirilmiştir. 1980'lerin başına kadar, Kolombiya devleti oldukça merkeziyetçiydi. Harcama kararları merkezi hükümet kurumları tarafından alınır ve Kongre, Hükümet ile bölgeler arasında arabuluculuk yapardı. Bundan sonra, ilk yerelleşme önerisi üç alana odaklandı: siyaset, ekonomi ve yönetim (Sánchez ve Palau, 2006: 14).

Yerelleşme iki aşamaya ayrılabilir: Bunlardan birincisi yerel finansmanı yeniden düzenlemeyi ve güçlendirmeyi amaçlayan bir dizi mali önlemler ve belediye başkanlarının halk seçimlerini içeren 1980'ler demokratikleşme aşaması. 1991 Anayasasını takip eden ikincisi, yerelleşmeye yeni bir ivme kazandırdı. Bu süreç, Kolombiya'yı Latin Amerika'daki en az merkezi olan devletlerden biri haline getirdi. Bunları takiben, 1990'ların sonunda, Anayasa'yı daha da geliştiren ve bazı maddelerini revize eden bir dizi mali reformla gerçekleştirildi (Sánchez ve Palau, 2006: 16; Alesina vd., 2000). Aşağıda, sözü edilen yerelleşme reform adımları dönemsel ve sektörel olarak daha ayrıntılı açıklanmıştır:

“Birinci aşama, 1970'lerin sonlarında başladı ve belediye finansmanını güçlendirmeyi amaçlayan mali önlemleri içeriyordu. En önemlileri, belediyelerin vergi toplama yetkilerini, özellikle de satış vergilerini genişleten ve bu fonların yatırımı için parametreleri belirleyen, 1983 tarihli 14 ve 1986 tarihli 12 sayılı kanundu. Sonuç olarak, kullanımı bölgesel veya merkezi hükümetler tarafından kısıtlanmayan yerel olarak yetiştirilen belediye “öz kaynakları” önemli ölçüde büyüdü. 1980'lerin ortalarından başlayarak, ikinci aşama daha çok siyasi ve idari konularla ilgiliydi. 1986 tarihli 11. Kanun, belediye başkanlarının halk tarafından seçilmesini düzenlemiş ve diğerlerinin yanı sıra Juntas Administrado ras Locales aracılığıyla yerel kamu karar alma süreçlerine halkın katılımını teşvik etmeye çalışmıştır. Vatandaşların hakları gibi 1991 anayasasında yer alan reformlar, inisiyatifler, belediye planlama konseyleri, açık şehir toplantıları, belediye başkanlığı yetkilerini iptal etme yeteneği ve popüler istişareler, siyasi yerelleşmeyi daha da derinleştirdi. Bölgesel valiler halk oylamasıyla seçildi. Üçüncü aşama, yeni anayasayı ve diğer ilgili mali ve idari reformları düzenleyen yasalardan oluşuyordu. Bu önlemler, belediyelere kamu hizmetlerinin sağlanması ve sosyal yatırım konusunda önemli sorumluluklar yüklemiş ve merkezi yetkiler önemli ölçüde yerel yönetimlere aktarılmaktadır. Yasalar, yerel yönetimlere aktarılan fonlar üzerinde çok az takdir yetkisi vererek, büyük kısmının eğitim ve sağlığa harcanmasını zorunlu kılıyor. Alt-ulusal hükümetlere yapılan otomatik transferler, toplam kamu harcamalarının %20'sinden %40'ının üzerine çıkarak, Kolombiya'yı üniter devletler arasında bölgede birinci ve genel olarak federal Brezilya ve Arjantin'in arkasında üçüncü sıraya yerleştirdi. On yıl sonra, dördüncü aşama, daha fazla anayasal reformdan ve belediye ve bakanlık hükümetlerine devredilen yetki ve sorumlulukları yeniden tanımlayan 2001 tarihli ve geniş kapsamlı, tamamlayıcı 715 sayılı Kanundan oluşuyordu. Bunlar şaşırtıcı derecede kapsamlıdır. Eğitimde, belediye yönetimleri “okul öncesi, ilköğretim ve ortaokul düzeylerinde eğitim hizmetlerini eşit erişim, verimlilik ve kaliteli olarak yönlendirmek, planlamak ve sağlamak”, öğretim ve idare dahil olmak üzere eğitim kurumlarını yönetmekle görevlidir. Nitekim personel, eğitim faaliyetlerini kendi kaynaklarından ve devredilen fonlardan finanse etmek, müdürlerin, rektörlerin ve diğer eğitim liderlerinin performansını değerlendirmek ve mevcut kapsamı sürdürmek ve iyileştirilmesi için çalışmak bunlardan sadece birkaçıdır. Sağlıkta, 715 sayılı Kanun'un 44. maddesi belediyelere “belediye sınırları içinde sağlık sektörünü ve Genel Sağlık Sigortasını yönlendirmek ve koordine etmek” ile görev

vermektedir. Hukuki konularda konut, tarım ve balıkçılık, ulaşım, çevre, cezaevleri, eğlence, kültür, doğal afetler ve diğerleri gibi alanlarda belediyelere yetki verilmektedir” (Faguet ve Sánchez, 2014: 231-232).

Görüldüğü üzere 1991’de yeni bir Anayasa’nın kabulü, 1980’lerde başlayan yerelleşme sürecini hızlandırdı. Şu anda, Kolombiya’nın iki kademeli yerel yönetim sistemi, 32 bölge (Bogota Başkent Bölgesi dahil) ve 1128 belediyeden oluşmaktadır. Kolombiya’nın ulus altı hükümetleri, toplam ulus altı hükümet bütçesinin %31’ini temsil eden, özellikle eğitimde, kamu hizmetlerinin ana sağlayıcılarıdır. Diğer önemli yerel yönetim görevleri arasında sağlık hizmetleri (%20), ekonomik diğer işler ve ulaşım yer almaktadır (OECD, 2019: 13).

Kolombiya’da yerel yönetim birimleri olarak bölgelerin temel görevi, gerekli kamu hizmetlerini yerine getirmek, bölgelerde planlama yapmak, belediyelerin faaliyetlerini koordine etmek ve belediyelere idari, mali, teknik yardımda bulunmaktır. Belediyelerin görevleri ise yetki ve sorumluluk taşıdığı beldede temel kamu hizmetlerini sunmak, belediye sınırlarında yaşayan kişilerin refahını artırmak, sosyal ve kültürel seviyelerini yükseltmektir (Yıldız, 2018: 93).

4. SONUÇ

Kolombiya, bir Latin Amerika ülkesi olarak uzunca yıllar sömürgesi altında kaldığı İspanyol kültüründen etkilenmiştir. Ülke, ilk etapta merkezîyetçi bir özellik göstermiştir. Özellikle 20. Yüzyılın son çeyreğinden sonra yerelleşme konusunda ülkede önemli adımlar atıldığı anlaşılmaktadır.

Kolombiya’da yerel yönetimlere Anayasa ve yasa düzeyinde kamusal hizmetlerin sunumu konusunda önemli yetki ve sorumluluklar verildiği de görülmektedir. Hatta bu yetki ve sorumluluklar mali güçle desteklenmektedir. Ancak Kolombiya’daki tüm bu demokratikleşme ve yerelleşme sürecine rağmen, kurumsallaşmayı ve hizmet kapasitesini olumsuz yönde etkileyen faktörler de vardır. Bunlar, özellikle illegal suç çetelerinin faaliyetleri, siyaset kurumunun bu konudaki aciziyeti, ekonomik kaynaklı yetersizlikler, ülke demokrasinin yaşadığı diğer sorunlar, toplumdaki yoksulluk ve ekonomik kalkınma sorunları olarak ifade edilebilir.

KAYNAKÇA

- Alesina, A., Carrasquilla, A. and Echavarría, J.J. (2000). Decentralization in Colombia, Working Papers Series, Agosto de 2000, No. 15, <https://ideas.repec.org/p/col/000123/002254.html>.
- Cortés, D. (2010). Do More Decentralized Local Governments Do Better? An Evaluation of The 2001 Decentralization Reform in Colombia, Serie Documentos De Trabajo, No. 84 Junio, Universidad del Rosario, Colombia.
- Çınar, Y. (2017). “Latin Amerika’nın İstikrar Arayan Ülkesi: Kolombiya”, (Ed. İsmail Ermağan), Dünya Siyasetinde Latin Amerika, ss.138-154, Nobel Basım Yayım, Ankara.
- Faguet, J-P. and Sánchez, F. (2014). “Decentralization and access to social services in Colombia”, Public Choice, March, 160: 227-249.
- Gürbüz, Y. (1987). Karşılaştırmalı Siyasal Sistemler, Beta Yayınları, İstanbul.
- KTO (2019). Kolombiya Ülke Raporu, Konya Ticaret Odası, Dış Ticaret Müdürlüğü, Temmuz, Konya.
- OECD (2019). Asymmetric decentralisation: Policy implications in Colombia, OECD Multi-Level Governance Studies.
- Pekel, A. (2017). “Koalisyonlu Başkanlık Sistemi: Kolombiya”, (Ed. İlyas Doğan ve Serdar Ünver), Dört Kıtada Başkanlık Sistemi (Ülke Örnekleriyle Hukukun Üstünlüğü, İnsan Hakları ve Demokrasi), ss. 266-293, Astana Yayınları, Ankara.
- Salazar, M. (1991). “Local Government and Decentralization in Colombia”, Environment and Urbanization, October, 3(2): 121-126.
- Sánchez, F. and Palau, M.D.M. (2006). Conflict, Decentralisation and Local Governance in Colombia, 1974-2004, Documentos CEDE 2006-20, Universidad de los Andes, Colombia.
- UNDP (2017). Colombia Case Study, Gender Equality in Public Administration (GEPA), United Nations Development Programme, July 24, file:///C:/Users/Lenovo/Downloads/ColombiaFinal%20-%20HiRes%20(2).pdf.
- Yıldız, Ü. (2018). Üniter ve Federal Devletlerde Yerel Yönetimler: Latin Amerika Ülkeleri Üzerinden Bir İnceleme, On İki Levha Yayınları, İstanbul.
- İslam Ansiklopedisi (DİA), (5): 421-422, İstanbul.



e-ISSN: 2630-631X

Article Type

Research Article

Subject Area

Special Education and Rehabilitation

Vol: 8

Issue: 56

Year: 2022

Pp: 532-539

Arrival

14 January 2022

Published

28 February 2022

Article ID 1369

Doi Number

<http://dx.doi.org/10.3157/6/smryj.1369>How to Cite This Article

Ünal, A. & Altuğ, F.

(2022). "Bilgisayar Destekli, Oyun Temelli Kognitif Eğitimin Dikkat Üzerine Etkisi:

Randomize Kontrollü Bir Çalışma", International Social Mentality and Researcher Thinkers Journal, (Issn:2630-631X) 8(56): 532-539.



Social Mentality And Researcher Thinkers is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

Bilgisayar Destekli, Oyun Temelli Kognitif Eğitimin Dikkat Üzerine Etkisi: Randomize Kontrollü Bir Çalışma

The Effect Of Computer-Assisted, Game Based Cognitive Training On Attention: A Randomized Controlled Study

Dr. Fzt. Ayşe ÜNAL¹ Prof. Dr. Filiz ALTUĞ² ¹Pamukkale Üniversitesi, Fizik Tedavi ve Rehabilitasyon Yüksekokulu, Nörolojik Rehabilitasyon Anabilim Dalı, Denizli, Türkiye²Pamukkale Üniversitesi, Fizik Tedavi ve Rehabilitasyon Yüksekokulu, Nörolojik Rehabilitasyon Anabilim Dalı, Denizli, Türkiye

ÖZET

Bu çalışmanın amacı, sağlıklı gençlerde 8 haftalık bilgisayar destekli, oyun temelli kognitif eğitimin dikkat fonksiyonu üzerine etkisini araştırmaktır. Çalışmaya 21-24 yaş aralığında 64 sağlıklı genç yetişkin birey dahil edildi. Katılımcılar, randomize olarak eğitim (n=31) ve kontrol grubu (n=33) olmak üzere iki gruba ayrıldı. Eğitim grubuna 8 hafta boyunca her gün 20 dakika bilgisayar destekli oyun temelli kognitif eğitim verildi. Kontrol grubuna ise herhangi bir eğitim uygulanmadı. Dikkatin değerlendirilmesi için başlangıçta ve 8 hafta sonra Stroop Testi uygulandı. Gruplar demografik özellikler açısından benzerdi (p>0,05). Eğitim öncesi dikkat değerleri açısından gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark yoktu (p>0,05). Yapılan son değerlendirmede Stroop testinin tüm alt bölümlerini tamamlama süreleri açısından eğitim grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulundu (p<0,05). Sağlıklı gençlerde 8 hafta uygulanan bilgisayar destekli kognitif rehabilitasyon dikkat fonksiyonunu geliştirmiştir. Herhangi bir patoloji olmaksızın genç bireylerde de serebral rezervi arttırmak, ileriki yaşlarda ortaya çıkabilecek kognitif yıkımı en aza indirebilmek amacıyla kognitif rehabilitasyon önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Genç birey, bilgisayar destekli kognitif eğitim, dikkat, Stroop testi

ABSTRACT

The aim of this study was to investigate the effect of 8 weeks of computer-assisted, game-based cognitive training on attention function in healthy young people. 64 healthy young adults aged 21-24 years were included in the study. Participants were randomly divided into two groups as training (n=31) and control group (n=33). The training group received 20 minutes of computer-assisted game-based cognitive training every day for 8 weeks. No training was applied to the control group. The Stroop Test was applied at baseline and 8 weeks later to assess attention. The groups were similar in terms of demographic characteristics (p>0.05). There was no statistically significant difference between the groups in terms of pre-training attention values (p>0.05). In the final evaluation, a statistically significant difference was found in favor of the education group in terms of the completion times of all sub-sections of the Stroop test (p<0.05). Computer-assisted cognitive rehabilitation applied for 8 weeks in healthy young people improved attention function. Cognitive rehabilitation is recommended in order to increase cerebral reserve in young individuals without any pathology and to minimize cognitive destruction that may occur in later ages.

Key words: Young Individual, Computer Assisted Cognitive Training, Attention, Stroop Test

1. GİRİŞ

Kognitif eğitim veya kognitif rehabilitasyon hafıza, dikkat, problem çözme becerisi, düşünme ve bilgi işleme hızı gibi yüksek düzeyde kognisyon gerektiren fonksiyonları geliştirmek için oluşturmuş farklı sistematik görevleri içerir (Heisz vd., 2015; Chen vd. 2021; Veena vd., 2021; Zink vd., 2021). Kitap okuma, çeşitli kart oyunları, bulmaca çözme, puzzle yapma gibi hobiler ve aerobik tipte yapılan egzersizlerin de kognitif fonksiyonları arttırdığı çalışmalarda gösterilmiştir (Von Bastian vd., 2013; Pappa vd., 2020; Hasegawa vd., 2021; Jones vd., 2021).

Kognitif rehabilitasyon uygulamaları, primer olarak yaşlanmayla beraber ortaya çıkan kognitif yıkımın önlenmesi ve kognitif becerileri olumsuz etkileyecek santral patolojilerde tedavinin bir basamağını oluşturması açısından önemlidir (Herholz vd., 2013; Hamilton ve Rhodes, 2015; Haas vd. 2021; Sado vd. 2021). Bununla birlikte çalışmalarda herhangi bir organik problem olmadan da serebral ve kognitif rezervi genişletmek amacıyla sağlıklı bireylerin kognitif rehabilitasyon programlarına dahil edilmesi gerektiği vurgulanmaktadır (Vance vd., 2010; Nahum vd., 2013; Motter vd., 2019). Kognitif rehabilitasyon programlarının özellikle bilgi işleme hızını artırması, sözel ve görsel hafızayı geliştirmesi ve genel kognitif verimliliği artırması yönüyle nöral plastisitenin gelişmesine katkı sağladığı belirtilmektedir (Vance vd., 2010; Nahum vd., 2013; Hamilton ve Rhodes, 2015).

Teknolojinin gelişmesiyle birlikte kullanım kolaylığı sağlaması, maliyetinin daha düşük olması ve çeşitliliğin daha fazla olması nedeniyle kognitif rehabilitasyon için bilgisayar destekli ve oyun temelli uygulamalar tercih edilmeye başlanmıştır (Oliver vd., 2017; Park vd., 2019; Robotmili, 2019). Bilgisayar temelli uyarılar



kullanıcı tarafından daha dikkat çekici ve daha uzun süre odaklanılabilir olarak tanımlanmaktadır. Ayrıca anlık olarak geri-bildirim sağlamaktadır ve gösterilen performansa göre eğitim programı kolaylıkla ilerletilebilmektedir. Böylelikle, kişi hem eğlenceli bir deneyim kazanmaktadır hem de bireysel hedeflere ulaşmak için daha yüksek bir motivasyona sahip olmaktadır (Cho ve Lee, 2019; Price ve Duman, 2020; Song ve Park, 2020).

Kognitif rehabilitasyon alanında yapılmış çalışmalarda genellikle kognitif etkilenimi olan bireyler veya yaşlı bireyler üzerine odaklanılmıştır (Herholz vd., 2013; Park vd., 2019, Price ve Duman, 2020). Bu çalışmanın amacı, sağlıklı gençlerde 8 haftalık bilgisayar destekli, oyun temelli kognitif eğitimin dikkat fonksiyonu üzerine etkisini araştırmaktır.

2. YÖNTEM

Çalışma Pamukkale Üniversitesi Fizik Tedavi Rehabilitasyon Yüksekokulu Nörolojik Rehabilitasyon Anabilim Dalı'nda çalışmaya katılmaya gönüllü olan 21-24 yaş aralığında sağlıklı genç bireylerin katılımıyla gerçekleştirildi. Gönüllülerin hepsi çalışma hakkında bilgilendirildi ve yazılı olarak onamları alındı. Bu çalışma 1964 yılında yayımlanan ve 2013 yılında revize edilen Helsinki Deklarasyonu ilkelerine uygun şekilde gerçekleştirildi.

2.1. Katılımcılar

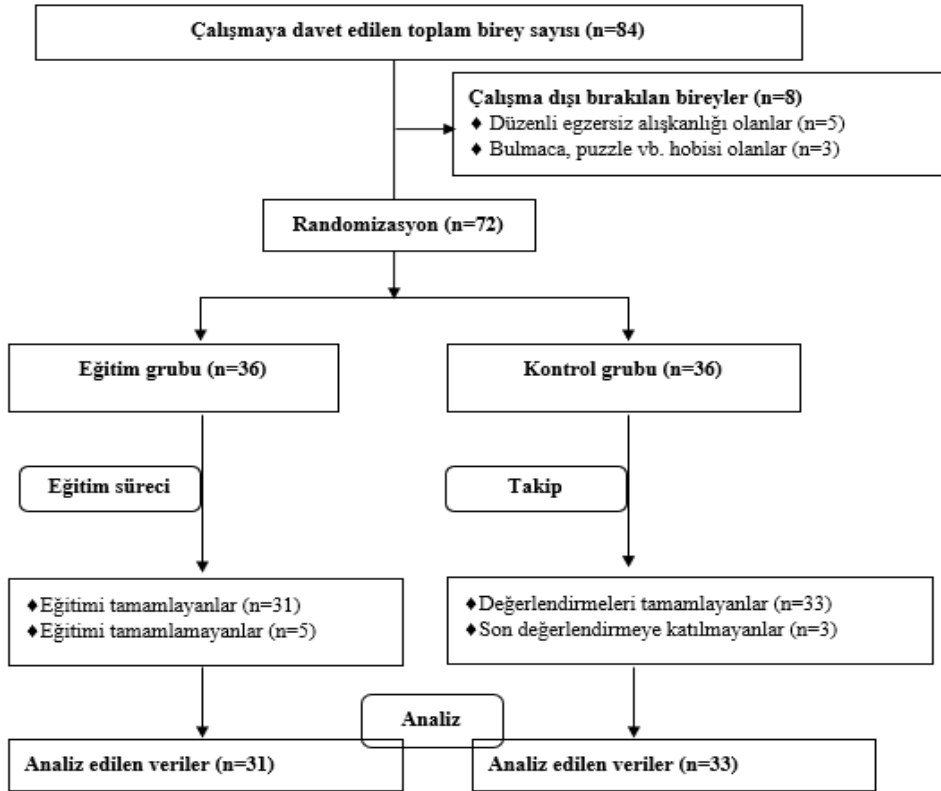
Örneklem büyüklüğünü belirlemek için yapılan güç analizi sonucunda referans çalışmadan elde edilen etki büyüklüğünün kuvvetli düzeyde ($d=1,02$) olduğu görüldü (Bugarski Ignjatović vd., 2015). Bu etki büyüklüklerinden daha düşük düzeyde bir etki büyüklüğü de elde edebileceğimizi varsayarak orta düzeyde ($d=0,50$) etki büyüklüğü için çalışmaya en az 54 kişi alındığında (her grup için 27 kişi) %95 güven düzeyinde %90 güç elde edilebileceği hesaplandı. Veri kaybı oluşabileceği göz önüne alınarak her gruba %15 oranında daha fazla sayıda katılımcı dahil edilmesi planlandı. Bireyler SPSS 21.0 paket programı kullanılarak blok randomizasyon yöntemi ile eğitim grubu ve kontrol grubu olmak üzere iki gruba ayrıldı. Çalışma toplam 64 gönüllü bireyin katılımı ile tamamlandı. Çalışmanın akış şeması Şekil 1'de gösterildi.

2.2. Dahil Edilme Kriterleri

- ✓ 21-24 yaş arası olan,
- ✓ İletişim problemi olmayan,
- ✓ Kognitif fonksiyonu etkileyebilecek teşhis edilmiş herhangi bir nörolojik ve/veya psikiyatrik problemi olmayan,
- ✓ Son 1 yıldır herhangi bir egzersiz programına devam etmeyen,
- ✓ Eğitim programına katılması için gerekli olan akıllı telefonu, tableti veya bilgisayarını olan,
- ✓ Çalışmaya katılmaya gönüllü olan bireyler dahil edildi.

2.3. Hariç Tutulma Kriterleri

- ✓ Görme ve işitme problemi olan,
- ✓ Fiziksel egzersiz programına devam etmekte olan ve/veya kognitif düzeyi etkileyebilecek bulmaca, puzzle gibi hobileri olan bireyler çalışma dışı bırakıldı.



Şekil 1. Çalışmanın akış şeması

2.4. Değerlendirme Yöntemleri

Katılımcıların demografik bilgileri kaydedildikten sonra dikkatin değerlendirilmesi için Stroop Testi uygulandı. Testin aşamaları katılımcılara detaylı olarak anlatıldıktan sonra uygulamalı olarak bir kez gösterildi.

Eğitim grubuna 8 hafta boyunca her gün 20 dakika süreyle kognitif eğitim verildi. Kontrol grubuna ise herhangi bir eğitim uygulanmadı. Grupların başlangıçta ve 8 haftanın sonunda değerlendirmeleri yapıldı.

Dikkatin değerlendirilmesi için Stroop testi kullanıldı. Stroop Testi frontal lob fonksiyonlarını değerlendiren ve dikkat, bilgi işleme hızı gibi kognitif süreçleri değerlendiren bir testtir. Stroop Testi TBAG Formu 14.0 x 21.5 cm boyutlarındaki dört beyaz karttan oluşmaktadır. Stroop Testi TBAG formu, Karakaş ve arkadaşları tarafından hazırlanan “Türk formu uygulama ve puanlama” standart yönergesi doğrultusunda uygulanmıştır.

Katılımcılardan 1. bölümde siyah renk kullanılarak yazılmış renk isimlerini içeren karttaki renk isimlerini okumaları; 2. bölümde farklı renkler kullanılarak yazılmış renk isimlerini içeren karttaki renk isimlerini okumaları; 3. bölümde renkli daireleri içeren karttaki dairelerin renklerini söylemeleri; 4. bölümde renkli yazılmış kelimeleri içeren karttaki kelimelerin renklerini söylemeleri; 5. bölümde farklı renkler kullanılarak yazılmış renk isimlerini içeren karttaki renk isimlerinin renklerini söylemeleri beklenir. Her bölüm için testi tamamlama süresi, hata ve düzeltme sayıları ayrı ayrı kaydedilir (Karakaş vd. 1999).

2.5. Kognitif Eğitim Programı

Eğitim grubundaki katılımcılara dikkat, hafıza, görsel beceriler, mantıksal işlemler gibi becerilerini geliştirmek amacıyla bilgisayar destekli, oyun tabanlı kognitif rehabilitasyon uygulandı. Eğitim için MentalUP yazılımının ücretsiz, demo sürümü kullanıldı. Eğitime başlamadan önce program üzerinde her katılımcıya ait bireysel kayıt oluşturuldu. Eğitim süresi boyunca katılımcılardan kendi kayıt bilgilerini kullanarak akıllı telefon, tablet veya bilgisayar üzerinden uygulamaya erişimleri sağlandı.

MentalUP programı, her yaştaki bireyin dikkat, hafıza ve konsantrasyon gibi zihinsel becerilerini geliştirmelerine yardımcı olan bir uygulamadır. Her bireye özel günlük egzersiz planı oluşturur. Dikkat, hafıza, mantık, görsel ve sözel becerileri geliştirmeye yönelik hazırlanmış olan günlük rehabilitasyon programı zorluk derecesi giderek artan oyun temelli 10 kognitif egzersizden oluşmaktadır (MentalUP, 2022a; 2022b).

2.6. İstatiksel Analiz

Örneklem büyüklüğünü belirlemek için yapılan güç analizi sonucunda referans çalışmadan elde edilen etki büyüklüğünün zayıf düzeyde ($d=0,29$) olduğu görüldü (Bugarski Ignjatović vd., 2015). Bu etki

büyükliklerinden daha yüksek düzeyde bir etki büyüklüğü de elde edebileceğimizi varsayarak orta düzeyde ($d=0,50$) etki büyüklüğü için çalışmaya en az 54 kişi alındığında (her grup için 27 kişi) %95 güven düzeyinde %90 güç elde edilebileceği hesaplandı. Veri kaybı oluşabileceği göz önüne alınarak her gruba %15 oranında daha fazla sayıda katılımcı dahil edilmesi planlandı.

Veriler SPSS Statistics 21.0 paket programıyla analiz edildi. Sürekli değişkenler ortalama±standart sapma (Ort±SS) ve kategorik değişkenler de sayı (n) ve yüzde (%) olarak verildi. Verilerin normal dağılıma uygunlukları Kolmogorov-Smirnov testi ile incelendi (Tabachnick ve Fidell, 2013). Parametrik test varsayımları sağlandığında bağımsız grup farklılıkların karşılaştırılmasında İki Ortalama Arasındaki Farkın Önemlilik Testi; parametrik test varsayımları sağlanmadığında ise bağımsız grup farklılıkların karşılaştırılmasında Mann-Whitney U Testi kullanıldı. Bağımlı grup karşılaştırmalarında, parametrik test varsayımları sağlandığında İki Eş Arasındaki Farkın Önemlilik Testi; varsayımlar sağlanmadığında ise Wilcoxon Testi kullanıldı. Kategorik değişkenler arasındaki farklılıklar ise Ki-kare analizi ile incelendi. İstatistiksel test sonuçlarında anlamlılık düzeyi $p<0,05$ olarak kabul edilmiştir. Etki büyüklüğünün belirlenmesi için Cohen (d) hesaplaması kullanıldı. Buna göre; $d\geq 1$ çok büyük etki, $1>d\geq 0,8$ büyük etki; $0,8>d\geq 0,5$ orta etki; $0,5>d\geq 0,2$ küçük etki olarak belirtildi (Cohen, 1988; Sümbüloğlu ve Sümbüloğlu, 2004).

3. BULGULAR

Çalışmaya dahil edilen katılımcılar blok randomizasyon yöntemiyle iki gruba ayrıldı. Eğitim grubu 18'i (%58,1) kadın, 13'ü (%41,9) erkek olmak üzere 31 kişi ve kontrol grubu 19'u (%57,6) kadın, 14'ü (%42,4) erkek olmak üzere toplam 33 kişiden oluştu. Eğitim grubunun yaş ortalaması $22,61\pm 0,84$ yıl ve kontrol grubunun $22,55\pm 0,86$ yılı. Gruplar arasında demografik veriler açısından istatistiksel olarak anlamlı fark yoktu ($p>0,05$) (Tablo 1).

Tablo 1. Grupların demografik özellikleri

Değişkenler	Eğitim grubu (n=31) n(%)	Kontrol grubu (n=33) n(%)	p
Cinsiyet			
Kadın	18 (58,1)	19 (57,6)	0,968 ^a
Erkek	14 (42,4)	14 (42,4)	
	Ort±SS	Ort±SS	
Yaş (yıl)	22,61±0,84	22,55±0,86	0,754 ^b

Ort: Ortalama, SS: Standart sapma, ^a Ki-kare analizi, ^bİki Ortalama Arasındaki Farkın Önemlilik Testi.

3.1. Dikkat Sonuçlarının Grup İçi ve Gruplar Arası Karşılaştırılması

Gruplar eğitim öncesi dönemde dikkat değerleri açısından benzerdi ($p>0,05$). Grupların son değerlendirmedeki dikkat değerleri incelendiğinde; Stroop testinin tüm alt bölümlerinde tamamlama süreleri açısından eğitim grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulundu ($p<0,05$).

Eğitim öncesi ve eğitim sonrası grup içi değerler karşılaştırıldığında eğitim grubunda tüm alt bölümlerin tamamlanma süreleri ve bölüm 3 hata sayısında istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olduğu görüldü ($p<0,05$). Dikkat sonuçları açısından ilk değerlendirme ve son değerlendirme sonuçları arasındaki değişim incelendiğinde Stroop testinin tüm alt bölümleri ve bölüm 2 hata puanında eğitim grubu lehine anlamlı farklılığın olduğu tespit edildi ($p<0,05$). Oyun temelli kognitif eğitimin dikkat fonksiyonu üzerine grup içi ve gruplar arası karşılaştırması Tablo 2'de detaylı olarak verildi.

Tablo 2. Dikkat sonuçlarının grup içi ve gruplar arası karşılaştırması

STROOP testi puanları	İlk değerlendirme Ort±SS	Son değerlendirme Ort±SS	p ²	Δİlk-Son değerlendirme Ort±SS
Bölüm 1 süre (sn)				
Eğitim grubu	7,66±0,80	6,78±0,88	0,0001^d	0,88±1,02
Kontrol grubu	7,91±1,10	7,89±1,20		
p ¹	0,291 ^b	0,0001^b	0,901 ^d	0,02±0,91
Bölüm 1 hata				
Eğitim grubu	0,12±0,30	0,06±0,42	0,739 ^e	-0,03±0,54
Kontrol grubu	0,09±0,38	0,12±0,41	0,783 ^e	-0,03±0,58
p ¹	0,623 ^c	0,936 ^c		0,798 ^c
Bölüm 1 düzeltme				
Eğitim grubu	0,12±0,24	0,06±0,42	0,480 ^e	-0,06±0,51
Kontrol grubu	0,03±0,17	0,09±0,38	0,414 ^e	-0,06±0,42
p ¹	0,521 ^c	0,603 ^c		0,981 ^c
Bölüm 2 süre (sn)				
Eğitim grubu	8,30±1,68	6,82±1,70	0,0001^e	1,48±1,38
Kontrol grubu	8,64±1,83	8,76±1,77		
p ¹	0,340 ^c	0,0001^b	0,831 ^e	-0,11±0,79
				0,0001^c

Bölüm 2 hata				
Eğitim grubu	0,25±0,51	0,06±0,24	0,058	0,19±0,54
Kontrol grubu	0,12±0,48	0,12±0,48	1,000 ^e	0
p ¹	0,081 ^c	1,000 ^c		0,041^c
Bölüm 2 düzeltme				
Eğitim grubu	0,12±0,34	0,12±0,34	1,000 ^e	0±0,44
Kontrol grubu	0,06±0,24	0,06±0,24	1,000 ^e	0
p ¹	0,352 ^c	0,352 ^c		1,000 ^c
Bölüm 3 süre (sn)				
Eğitim grubu	10,95±2,29	9,29±1,58	0,0001^d	1,66±1,35
Kontrol grubu	11,05±1,57	10,92±1,62	0,642 ^d	0,45±1,06
p ¹	0,844 ^b	0,002^b		0,0001^b
Bölüm 3 hata				
Eğitim grubu	0,54±1,20	0,16±0,45	0,016^e	0,38±0,88
Kontrol grubu	0,24±0,50	0,15±0,36	0,366 ^e	0,09±0,57
p ¹	0,375 ^c	0,841 ^c		0,155 ^c
Bölüm 3 düzeltme				
Eğitim grubu	0,32±0,58	0,29±0,59	0,791 ^e	-0,03±0,79
Kontrol grubu	0,21±0,41	0,15±0,36	0,480 ^e	0,06±0,49
p ¹	0,794 ^c	0,253 ^c		0,653 ^c
Bölüm 4 süre (sn)				
Eğitim grubu	13,23±2,56	10,51±1,79	0,0001^e	2,72±1,27
Kontrol grubu	13,19±1,87	13,12±2,16	0,072 ^e	1,07±1,81
p ¹	0,658 ^c	0,0001^{**}		0,0001^c
Bölüm 4 hata				
Eğitim grubu	0,35±0,75	0,22±0,56	0,297 ^e	0,12±0,76
Kontrol grubu	0,30±0,63	0,24±0,56	0,414 ^e	0,06±0,42
p ¹	0,874 ^c	0,846 ^c		0,953 ^c
Bölüm 4 düzeltme				
Eğitim grubu	0,32±0,65	0,22±0,56	0,417 ^e	0,09±0,70
Kontrol grubu	0,24±0,56	0,24±0,56	1,000 ^e	0±0,25
p ¹	0,639 ^c	0,846 ^c		0,728 ^c
Bölüm 5 süre (sn)				
Eğitim grubu	20,08±5,01	15,28±2,88	0,0001^d	4,80±3,11
Kontrol grubu	18,93±3,62	18,24±4,54	0,078 ^d	0,99±3,03
p ¹	0,301 ^b	0,007^b		0,0001^c
Bölüm 5 hata				
Eğitim grubu	1,32±1,44	0,90±1,01	0,166 ^e	0,41±1,66
Kontrol grubu	1,03±1,26	0,63±0,92	0,063 ^e	0,39±1,14
p ¹	0,394 ^b	0,207 ^c		0,944 ^b
Bölüm 5 düzeltme				
Eğitim grubu	1,06±1,26	0,77±0,99	0,324 ^e	0,29±1,69
Kontrol grubu	0,54±0,71	0,42±0,66	0,248 ^e	0,12±0,59
p ¹	0,123 ^c	0,132 ^c		0,368 ^c

Δ: Ölçümler arasındaki fark, p¹: Gruplar arası anlamlılık düzeyi, p²: Grup içi anlamlılık düzeyi, ^bİki Ortalama Arasındaki Farkın Önemlilik Testi, ^cMann-Whitney U Testi, ^dİki Eş Arasındaki Farkın Önemlilik Testi, ^eWilcoxon Testi.

3.2. Uygulanan Eğitimin Başarı Oranlarının İncelenmesi

Bilgisayar destekli, oyun temelli kognitif eğitimin etkinliği incelendiğinde; eğitim grubunda Stroop testinin tüm alt bölümlerinde kontrol grubuna göre daha fazla gelişme kaydedildi. Kognitif eğitimin eğitim grubunun tüm alt bölümlerinde kuvvetli düzeyde etkiye sahip olduğu görüldü ($d \geq 0,8$). Kontrol grubunda ise etki büyüklüğünün çok zayıf düzeyde olduğu görüldü ($d < 0,2$). Uygulanan kognitif eğitimin başarı oranı ve tedavi etkinliği Tablo 3'te gösterildi.

Tablo 3. Uygulanan eğitimin başarı oranlarının incelenmesi

Stroop Testi Bölümleri	Eğitim grubu		Kontrol grubu	
	Başarı Oranı (%)	Cohen's d	Başarı Oranı (%)	Cohen's d
Bölüm 1 tamamlama süresi	10,84	1,04	0,24	0,01
Bölüm 2 tamamlama süresi	17,84	0,87	2,10	0,06
Bölüm 3 tamamlama süresi	14,12	0,84	3,83	0,08
Bölüm 4 tamamlama süresi	20,06	1,23	7,85	0,03
Bölüm 5 tamamlama süresi	22,57	1,17	5,29	0,16

Cohen's d: Etki büyüklüğü

4. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmada sağlıklı gençlerde 8 hafta uygulanan bilgisayar destekli, oyun temelli kognitif eğitimin dikkat fonksiyonu üzerine olan etkileri incelendi. Çalışmamızda kognitif eğitim alan gençlerin dikkat fonksiyonunun

geliştiği tespit edildi. Eğitim sonunda seğici dikkat, bilgi işleme sũreęleri vb. kognitif gũrevleri içeren Stroop testi alt bũlũmlerinin daha kısa sũrede tamamlanabildiği ve hata yapma oranlarının da dũřtũđũ belirlendi.

Literatũrde kanıt dũzeyi yũksek olmasa da kognitif eğitimin nũrofizyolojik değişikler oluşturduğu, fonksiyonel manyetik rezonans gũrũntũlemede parietal, prefrontal ve hipokampal bũlgelerde aktivasyon artışı sağladığını bildiren ęalıřmalar mevcuttur (Olesen, 2004; Valenzuela, 2003; Vance vd., 2010). Radyolojik gũrũntũleme sonuğlarından elde edilen bu sonuçlardan yola ęıkarak Berry vd. (2010), Forster vd. (2011) ve Belleville vd. (2012)'nin geriatrik bireyler ũzerinde geręekleřtirdikleri ęalıřmaların ortak sonucu olarak kognitif eğitim ile beyin metabolizması, gũreve bağlı beyin aktivasyonunda olumlu değişiklikler ortaya ęıktıđı bildirilmiştir. Bu bulguların nũroplastisiteye temel oluşturduğu belirtilmiştir.

Kognitif eğitimle ilgili ęalıřmaların yaşlı bireyler veya kognitif etkilenim olan bireylerin tedavisi ũzerine yoğunlaştığı gũrũlse de Brehmer vd. (2012) belirttiği gibi sağlıklı yetişkin bireyler arasında da son yıllarda kullanımı artmıştır. Peretz vd. (2011) farklı zorluklarda gũrevleri içeren bilgisayar destekli kognitif rehabilitasyon uygulamalarına bireyler tarafından daha kolay uyum sağlandığını belirtmişlerdir.

Bugarski Ignjatović vd. (2015) araştırmalarında klinisyenlerin, hasta ve sağlıklı bireylerin teknolojik gelişmelerle birlikte bilgisayar destekli kognitif rehabilitasyon uygulamalarına yũnelim olduğunu belirtmişlerdir. ęalıřmalarında 12 sağlıklı bireyi eğitim ve kontrol grubu olarak ikiye ayırmışlar ve eğitim grubuna 2 hafta sũreyle her gũn 1 saat bilgisayar destekli kognitif gũrevlerle eğitim vermişlerdir. Eđitim sonunda gũrsel hafıza, seğici dikkat, gũrsel-uzaysal becerilerde artış saptamışlardır. Bu sonuğlar bizim bulgularımızı destekler niteliktedir. Sonuğlarımıza gũre 8 hafta sũren kognitif eğitim sonunda kognitif eğitim alan bireylerin dikkat fonksiyonunun seğici dikkat, işleme hızı gibi bũlũmlerinin geliştiği tespit edildi.

Kelly vd. (2014) kognitif eğitimin hafıza ũzerine etkilerini inceledikleri bir meta-analize 7 randomize kontrollũ ęalıřmayı dahil etmişlerdir. ęalıřmalarda bireyler kognitif-mental eğitim grubu ve pasif kontrol grubu olmak ũzere iki gruba ayrılmıştır. Eğitim gruplarında hafıza sonuçlarında gelişme kaydedilmiştir. Kontrol gruplarında ise anlamlı dũzeyde olmasa da bazı parametrelerde kognitif becerilerde artış tespit edilmiştir. Bu durum gũnlũk yaşam aktiviteleri sırasında kortikal aktivitenin artarak ũđrenmeyi stimũle etmiş olabileceği şeklinde yorumlanmıştır.

Bizim ęalıřmamızda da Kelly vd. (2014)'nin raporladığı bilgilere benzer şekilde kontrol grubunda dikkat sonuçlarının bazılarında anlamlı dũzeyde olmasa da testleri tamamlama sũrelerinin dũřtũđũnũ gũrmekteyiz. ęalıřmaya dahil olan katılımcıların ilk değerlendirmede test basamaklarını ũđrenmiř ve deneyimlemiş olması son değerlendirme için bir ũn hazırlık oluşturmuştur. Bũylece test sonuçlarında daha iyi sonuçlar elde edildiğini dũřũnmekteyiz.

ęalıřmamızda kullandığımız Stroop testi, beynin dikkat fonksiyonunu planlama, karar verme, yũnlendirme, kavramsal esneklik ve zihnin işlem hızı becerilerini değerlendirmemize imkan sağladı. Testin kısa sũre içerisinde dikkat fonksiyonu hakkında detaylı bilgi verebilmesi ve uygulama kolaylığı olması en ũnemli avantajıdır. Ayrıca bilgisayar destekli ve oyun temelli bir eğitim programı uygulanması sayesinde gũnlũk olarak kişinin performansına uygun şekilde rehabilitasyon programının ilerletilmesi sağlandı. Elde edilen sonuçlar konuyla ilgili literatũre katkı sağlayarak kognitif rehabilitasyon alanında klinik rehberlerin oluşturulmasında ũncũ olacağını dũřũnmekteyiz.

KAYNAKęA

Belleville, S., & Bherer, L. (2012). Biomarkers of cognitive training effects in aging. *Current Translational Geriatrics and Experimental Gerontology Reports*, 1(2), 104-110.

Berry, A. S., Zanto, T. P., Clapp, W. C., Hardy, J. L., Delahunt, P. B., Mahncke, H. W., & Gazzaley, A. (2010). The influence of perceptual training on working memory in older adults. *PloS one*, 5(7), e11537.

Brehmer, Y., Westerberg, H., & Bäckman, L. (2012). Working-memory training in younger and older adults: training gains, transfer, and maintenance. *Front. Hum. Neurosci*, 6, 63.

Bugarski Ignjatović, V., Kalabić, S., Batić, S., & Źikić, M. (2015). Improvement of cognitive efficiency through cognitive training in healthy subjects. *Acta Clinica Croatica*, 54(2.), 169-178.

Chen, Q., Baran, T. M., Turnbull, A., Zhang, Z., Rebok, G. W., & Lin, F. V. (2021). Increased segregation of structural brain networks underpins enhanced broad cognitive abilities of cognitive training. *Human brain mapping*, 42(10), 3202-3215.

- Cho, D. R., & Lee, S. H. (2019). Effects of virtual reality immersive training with computerized cognitive training on cognitive function and activities of daily living performance in patients with acute stage stroke: A preliminary randomized controlled trial. *Medicine*, 98(11).
- Cohen, J. (1988). The effect size. *Statistical power analysis for the behavioral sciences*, 77-83.
- Förster, S., Buschert, V. C., Teipel, S. J., Friese, U., Buchholz, H. G., Drzezga, A., ... & Buerger, K. (2011). Effects of a 6-month cognitive intervention on brain metabolism in patients with amnesic MCI and mild Alzheimer's disease. *Journal of Alzheimer's Disease*, 26(s3), 337-348.
- Haas, S. S., Antonucci, L. A., Wenzel, J., Ruef, A., Biagianti, B., Paolini, M., ... & Kambeitz-Ilankovic, L. (2021). A multivariate neuromonitoring approach to neuroplasticity-based computerized cognitive training in recent onset psychosis. *Neuropsychopharmacology*, 46(4), 828-835.
- Hamilton, G. F., & Rhodes, J. S. (2015). Exercise regulation of cognitive function and neuroplasticity in the healthy and diseased brain. *Progress in molecular biology and translational science*, 135, 381-406.
- Hasegawa, C., Takahashi, T., Ikeda, T., Yoshimura, Y., Hiraishi, H., Nobukawa, S., ... & Kikuchi, M. (2021). Effects of familiarity on child brain networks when listening to a storybook reading: A magnetoencephalographic study. *NeuroImage*, 241, 118389.
- Heisz, J. J., Gould, M., & McIntosh, A. R. (2015). Age-related shift in neural complexity related to task performance and physical activity. *Journal of Cognitive Neuroscience*, 27, 605-613.
- Herholz, S. C., Herholz, R. S., & Herholz, K. (2013). Non-pharmacological interventions and neuroplasticity in early stage Alzheimer's disease. *Expert review of neurotherapeutics*, 13(11), 1235-1245.
- Jones, J. S., Adlam, A. R., Benatayallah, A., & Milton, F. (2021). The Neural Correlates of Working Memory Training in Typically Developing Children. *bioRxiv*. (pre-print)
- Karakaş, S., Erdoğan, E., Sak, L., Soysal, A. Ş., Ulusoy, T., Ulusoy, İ. Y., & Alkan, S. (1999). Stroop Testi TBAG Formu: Türk kültürüne standardizasyon çalışmaları, güvenirlik ve geçerlik. *Klinik Psikiyatri*, 2(2), 75-88.
- Kelly, M. E., Loughrey, D., Lawlor, B. A., Robertson, I. H., Walsh, C., & Brennan, S. (2014). The impact of cognitive training and mental stimulation on cognitive and everyday functioning of healthy older adults: a systematic review and meta-analysis. *Ageing research reviews*, 15, 28-43.
- MentalUP. (2022a). MentalUP Eğitici Zeka Oyunu, <https://www.mentalup.co/>
- MentalUP. (2022b). MentalUP Eğitici Zeka Oyunu, [www. https://www.mentalup.net/blog/yetiskin-zeka-oyunlari](https://www.mentalup.net/blog/yetiskin-zeka-oyunlari)
- Motter, J. N., Grinberg, A., Lieberman, D. H., Iqnaibi, W. B., & Sneed, J. R. (2019). Computerized cognitive training in young adults with depressive symptoms: effects on mood, cognition, and everyday functioning. *Journal of affective disorders*, 245, 28-37.
- Olesen, P. J., Westerberg, H., & Klingberg, T. (2004). Increased prefrontal and parietal activity after training of working memory. *Nature neuroscience*, 7(1), 75-79.
- Oliver, M., García, M., Molina, J. P., Martínez, J., Fernández-Caballero, A., & González, P. (2017, June). Smart computer-assisted cognitive rehabilitation for visually impaired people. In *International Symposium on Ambient Intelligence* (pp. 121-130). Springer, Cham..
- Pappa, K., Biswas, V., Flegal, K. E., Evans, J. J., & Baylan, S. (2020). Working memory updating training promotes plasticity & behavioural gains: A systematic review & meta-analysis. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, 118, 209-235.
- Park, E., Yun, B. J., Min, Y. S., Lee, Y. S., Moon, S. J., Huh, J. W., ... & Jung, T. D. (2019). Effects of a mixed reality-based cognitive training system compared to a conventional computer-assisted cognitive training system on mild cognitive impairment: a pilot study. *Cognitive and Behavioral Neurology*, 32(3), 172-178
- Peretz, C., Korczyn, A. D., Shatil, E., Aharonson, V., Birnboim, S., & Giladi, N. (2011). Computer-based, personalized cognitive training versus classical computer games: a randomized double-blind prospective trial of cognitive stimulation. *Neuroepidemiology*, 36(2), 91-99.

- Price, R. B., & Duman, R. (2020). Neuroplasticity in cognitive and psychological mechanisms of depression: an integrative model. *Molecular Psychiatry*, 25(3), 530-543.
- Robatmili, S. (2019). The effect of computer-assisted cognitive rehabilitation on working memory in children with ADHD. *International Journal of Psychology (IPA)*, 13(1), 183-205.
- Sado, M., Kosugi, T., Ninomiya, A., Park, S., Fujisawa, D., Nagaoka, M., & Mimura, M. (2021). A Long-Term Pilot Study of Mindfulness-Based Cognitive Therapy for Subjective Well-Being Among Healthy Individuals in Comparison with Clinical Samples. *Psychology Research and Behavior Management*, 14, 1655.
- Song, S., & Park, S. (2020). Clinical Benefit of Computerized Cognitive Therapy in Patients with Brain Disease: A Systematic Review and Meta-Analysis. *Journal of The Korean Society of Integrative Medicine*, 8(4), 277-289.
- Sümbüloğlu, K., & Sümbüloğlu, V. (2004). Biyoistatistik. Hatiboğlu Yayınevi, Ankara.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). Using Multivariate Statistics (Sixth Edition). Pearson, Boston.
- Valenzuela, M. J., Jones, M., Rae, W. W. C., Graham, S., Shnier, R., & Sachdev, P. (2003). Memory training alters hippocampal neurochemistry in healthy elderly. *Neuroreport*, 14(10), 1333-1337.
- Vance, D. E., Roberson, A. J., McGuinness, T. M., & Fazeli, P. L. (2010). How neuroplasticity and cognitive reserve protect cognitive functioning. *Journal of psychosocial nursing and mental health services*, 48(4), 23-30.
- Veena, C. N., Kamath, R. V., & Kumar, M. P. (2021). Effect of abacus training on critical flicker fusion frequency threshold among primary schoolchildren. *Indian Journal of Physiology and Pharmacology*, 65(2), 115-118.
- Von Bastian, C. C., Langer, N., Jäncke, L., & Oberauer, K. (2013). Effects of working memory training in young and old adults. *Memory & cognition*, 41(4), 611-624.
- Zink, N., Lenartowicz, A., & Markett, S. (2021). A new era for executive function research: On the transition from centralized to distributed executive functioning. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, 124, 235-244.



e-ISSN: 2630-631X

Article Type

Research Article

Subject Area

Business, Economy

Vol: 8

Issue: 56

Year: 2022

Pp: 540-560

Arrival

21 December 2021

Published

28 February 2022

Article ID 1380

Doi Number

<http://dx.doi.org/10.3157/6/smryj.1380>[How to Cite This Article](#)

Kutluay Tutar, F. & Yılmaz, A. (2022). "Niğde İli Organize Sanayi Bölgesinde Faaliyet Gösteren İşletme Yöneticilerinin Sosyal Sermaye Profiline Analizi", International Social Mentality and Researcher Thinkers Journal, (Issn:2630-631X) 8(56): 532-539.



Social Mentality And Researcher Thinkers is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

Niğde İli Organize Sanayi Bölgesinde Faaliyet Gösteren İşletme Yöneticilerinin Sosyal Sermaye Profiline Analizi ¹

Analysis Of The Social Capital Profile Of Business Managers Operating In Niğde Organized Industrial Zone

Doç.Dr. Filiz KUTLUAY TUTAR ¹ Ayşegül YILMAZ ² ¹ Ömer Halisdemir Üniversitesi, İ.İ.B.F, İktisat Bölümü, Niğde/Türkiye² Bilim Uzmanı, K.Maraş/Türkiye

ÖZET

Yerel ekonomik kalkınmada sosyal sermaye unsuru bileşenleri yardımıyla ülke kalkınmasına destek olmaktadır. Dünya Bankası sosyal sermaye ve ekonomik kalkınma arasında bulunan ilişkiyi "kayıp halka" olarak anlatmaktadır. Sermaye türleri ekonomik büyümeyi belli düzeyde etkilemektedir. Sosyal sermayede düşünceler bireylerden toplumlara, isteklerden kurallara yol alacak şekilde yeni bir düzene göre şekillenmiştir. Sosyal sermaye, bileşenleri yardımıyla ülke kalkınmasına destek olmaktadır. Sosyal güven, normlar ve sosyal ağların iyi ve yüksek oranda olması, gruplar arası gelir dağılımındaki adaletsizliğin azaltılmasında, firmaların iş verimliliğinin artmasında ve maliyetlerinin düşük olmasında, dolayısıyla bölgedeki yatırımların artışından etkileyici bir rol oynamaktadır. Çalışmada, Niğde ilinin Organize Sanayi Bölgesinde (OSB) 64 girişimcinin katılımıyla 30 soruluk anket çalışması yapılmış olup, OSB sosyal sermaye düzeyi araştırılmıştır. Yapılan analiz sonuçları doğrultusunda ankete katılan girişimcilerin Güven Endeks sonuçlarına göre %71,9 oranında yüksek düzeyde çıkmış, Network Endeks sonuçları ise %57,8 oranında orta düzeyde çıkmıştır. Karşılıklı yardımlaşma ve Ortak İş Birliği Endeks sonuçları %57,8 oranında orta düzeydedir. Bu bağlamda, sosyal sermayenin yerel ekonomik kalkınmaya pozitif etkileri; bireylerin güven unsurunu, sosyal ilişkilerini yükseltmek, karşılıklı gruplarla iletişim ve iş halinde bulunmasını sağlamak, dernek, vakıf ve birçok sivil toplum örgütüne katılım oluşturarak yerel kalkınmaya katkıda bulunmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Yerel Ekonomik Kalkınma, Sosyal Sermaye, Organize Sanayi Bölgesi, Niğde, Türkiye

ABSTRACT

Social capital supports the development of the country with the help of its components of it in local economic development. The World Bank describes the relationship between social capital and economic development as the "missing link". Types of capital affect economic growth to a certain extent. In social capital, thoughts have been shaped according to a new order, from individuals to societies, from desires to rules. Social capital supports the development of the country with the help of its components. The good and high level of social trust, norms, and social networks play an impressive role in reducing the inequality in income distribution between groups, increasing the work efficiency of companies, and lowering their costs, thus increasing the investments in the region. In the study, a 30-question survey was conducted with the participation of 64 entrepreneurs in the Organized Industrial Site (OIS) of Niğde province, and the social capital level of the OIS was investigated. In line with the results of the analysis, the Confidence Index results of the entrepreneurs participating in the survey were at a high level by 71.9%, while the Network Index results were at a medium level with a rate of 57.8%. Mutual Assistance and Joint Cooperation Index results are at a medium level with a rate of 57.8%. In this context, the positive effects of social capital on local economic development; to increase the trust and social relations of individuals, to ensure that they are in communication and business with mutual groups, to contribute to local development by participating in associations, foundations, and many non-governmental organizations.

Keyword: Local Economic Development, Social Capital, Organized Industrial Zone, Niğde, Turkey

1. GİRİŞ

Ülkelerin siyasi, sosyal ve kültürel alanda gelişimini göstermesi ekonomik kalkınması ile doğrudan ilişki göstermektedir. Dünyada bazı ülkelerin kaynak sıkıntısı yaşamaları gelişme düzeylerinin düşük seviyede seyretmesine olanak sağlamaktadır. Gelişen teknoloji, ülkeye doğrudan yabancı yatırımların yapılması, ülkede yaşayan insanların refah seviyeleri, ülkenin sermaye birikimlerinin olması ekonomik kalkınma için önemli faktör haline gelmektedir. Toplumların gelişmesi için ülkelerin bölgesel kalkınma anlayışı bölge için verimli ve etkili bir çalışma yapması, yerel ekonomiye katkı sağlaması önemlidir. Yerel ekonomik kalkınmada bir bölge merkezi etkinliklerin yüksek olması, kamu ile özel kesimin birlik olması, ekonomik kalkınma için hazırlanan projelerin açık ve net belirlenmesi, bölgesel girişimcilerin sürdürülebilir planlama yapmaları toplum için önem arz eder ve yerel ekonomik kalkınmanın gelişeceğini belirtmektedir.

Sosyal sermaye kavramının net bir tanımı bulunmamasıyla birlikte sosyal ağlar, sosyal güven ve toplumda sosyal yardımlaşma genel unsur olarak güçlü bir sosyal alt yapıyı oluşturmada yeterli görülebilmektedir. Ekonomik kalkınmada sosyal sermaye ilişkisi pozitif olarak yansımakta olduğunu söyleyebiliriz. Eğer bir toplumda sosyal güven konusunda bireyler, kurum veya kuruluşların içerisindeki ilişkiler güçlü olduğu sürece olumlu yansımalar ortaya çıkar. Eğer firmalarda çalışanların ve iş verenlerin arasındaki sosyal güven gücü ya da birlikte yapılan organizasyon, toplantı gibi etkinliklere katılım sağlanması bölgede pozitif etki



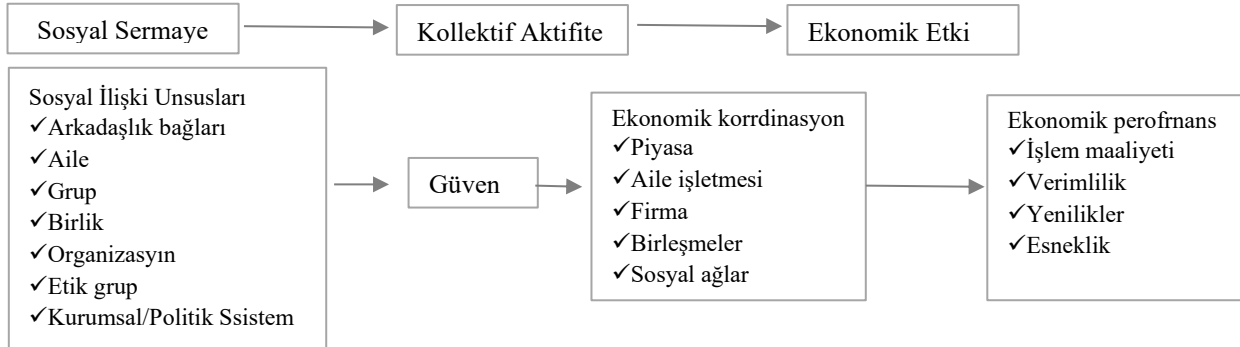
yaratmaktadır. Sosyal sermayenin olumlu yönlerinden bazısı da işletme için yapılan işlem maliyetlerinin azaltılması, iş verimliliğinin artması, firmaların büyümesinde etki sağlar buna bağlı sürdürülebilir ekonomik kalkınmaya destek sağlamaktadır. Sosyal sermayenin ekonomik kalkınmasına olan desteğinin yanında sosyal, kültürel ve siyasi olanaklarının da ülke kalkınmalarına destek verdiğini söylenebilir.

Ülkemizde sosyal sermaye kavramı için Dünya Değerler Araştırması'nın yaptığı, birçok dünya ülkelerini inceleyerek sosyal, toplumsal ve kültürel ilişkilerin tespitiyle orantılı genel düzey belirtmeleri sosyal seviyede ne kadar güçlü olduğunu belirtir. Sosyal sermaye oranının yüksek olması o ülkeler adına oldukça önem göstermektedir. Buna bağlı olarak Türkiye'de sosyal sermaye düzeyinin belirlenmesine yardımcı olmak adına yapılan ankete göre sosyal sermaye seviyesinde genel bakış düşüktür. Yapılan ankette katılımcıların cinsiyet, yaş, eğitim vb. durumlarda fark gözetmeksizin aile yapısına olan güven unsuru yüksek seviyede fakat toplumda insanların birbirine olan güven düzeyi düşük, sosyal ağlar çerçevesinde sivil toplum kuruluşlarına olan güven düşük, organizasyon etkinlik ve toplantılara katılım düşük seviyede olduğu söylenebilir. Bir ülkede devlete önemli rollerinde düştüğü aşıkardır. Devletin toplum için adaletli ve eş değer davranması bireylerin resmi kurum ve kuruluşlara olan güven düzeyini de artırmasında önemli bir etkisi olmaktadır. Bir başka araştırma olan Dünya Bankası'nın Türkiye için yaptığı analize göre ise sosyal sermayenin ülkemizde düşük seviyede yer göstermesi toplumda insanların gelir adaletsizliği yaşaması ve toplumun dernek, sivil kuruluşlar vb. yerlere olan sosyal ağlarının ilişkilerinin yetersiz olmasından kaynaklanmaktadır. Ülkemizde ekonomik kalkınmayı sürdürülebilir hale getirmek için sosyal sermaye kavramının yükselmesi bu duruma yardımcı olacaktır. Ülkede bireylerin güven unsuru ve sosyal ilişkilerini yükseltmesi, karşılıklı gruplarla iletişim ve iş halinde bulunması, dernek, vakıf ve birçok sivil toplum örgütüne katılım sağlaması sosyal sermayenin yükselmesine olanak sağlayacaktır. Bireylerin güven unsuru ve sosyal ilişkilerini yükseltmesi, karşılıklı gruplarla iletişim ve iş halinde bulunması, dernek, vakıf ve birçok sivil toplum örgütüne katılım sağlaması sosyal sermayenin yükselmesine olanak sağlayacaktır.

2. YEREL EKONOMİK KALKINMADA SOSYAL SERMAYE

Son dönemlerde yapılan incelemelerde sosyal sermaye ile yerel ekonomik kalkınma arasındaki bağı araştıran deneysel çalışmalarda farklı sonuçlara yer verilmiştir. İşlem maliyetlerinin azaltılmasında üretim kademesinde kullanılan kaynakların idaresizliğinin önlenmesinde eğitimde başarının yükselmesinde yeni teknik bilgilerin özümsemesinde, yatırım kalitesinin artmasında gelir dağılımını iyileştirmesinde, ekonomik büyümenin sürat kazanmasında toplumdaki sosyal sermayenin, düzeyin önemli bir görevi olduğu tespit edilmiştir. Sosyal sermaye ekonomik kalkınmayı farklı şekillerde etkileyebilmektedir. Beşerî sermaye ve yerel kalkınma arasındaki ilişkiyi ortaya koyan belirli bir anda farklı birimlerden toplanan verilerle ülke çözümlerine bağlı deneysel çalışmalar sosyal sermaye ve yerel kalkınma ilişkisi için kesin bir tespite ulaştırmamaktadır. Ekonomiler yüksek eğitim seviyesi olmadan yani beşerî sermaye olmadan sürdürülebilir kalkınmayı sağlayamamıştır. Fakat yüksek kalkınma düzeyine sahip olan bazı ekonomiler düşük sosyal sermaye seviyelerine sahip olmaktadır. (Yağmur, 2017: 118). Ekonomi de üretimin ana ögesi olan üretim faktörleri; doğal kaynaklar, emek, sermaye ve girişimcilik her ne kadar ülke büyümesi için önemli ise ülkede sosyal sermaye seviyesini belirtmede yetenek ve eğitim, kişiler arası iletişimde ekonomide üretim faktörlerini destekleyici yeni unsur olarak önem kazanmaktadır. Ülkelerin ekonomik kalkınmasında politika ve sosyoloji birleşmesi ekonomistlerin sosyal sermayeyi makro açıdan ele aldıklarını göstermektedir. Sosyal ağlar, bir kuruluşa yapılan organizasyonlarda ilişki içerisinde olma faaliyetleri direkt ya da endirekt şekilde ekonomi ile ilişkilendirilebilir. Araştırmacılar ekonomik kalkınma ve sosyal sermaye arasında yaptığı çalışmalarında sosyal sermaye düzeyi yüksek olan ülkelerin ekonomik kalkınmaları daha hızlı olduğu gözlemlenmektedir. Toplumda sosyal güven ve kurallar ekonomik büyümede ülke gelişmelerine fayda sağlamaktadır. “Sosyal sermaye; ekonomik, beşerî, finansal ve çevresel sermaye gibi diğer sermaye türlerinin etkinliğini artıran, ancak çeşitli yönlerden onlardan ayrılan bir sermaye şekli olarak karşımıza çıkmaktadır” (Halıcı Tülüce, 2013: 176). Dünya Bankası sosyal sermaye ve ekonomik kalkınma arasında bulunan ilişkiyi “kayıp halka” olarak anlatmaktadır. Sermaye türleri büyümeyi belli düzeyde etkilemektedir. Sosyal sermayede düşünceler bireylerden toplumlara, isteklerden kurallara yol alacak şekilde yeni bir düzene göre şekillenmiştir. Ülkelerin kalkınma seviyeleri o bölgenin gerek coğrafi gerek tarihsel unsurlarının ne kadar fazla olmasıyla ilişkilendirilir. Bu durum geleneksel kalkınma teorisiyle ilişkilendirilirken, modern kalkınma teorilerine göre böyle bir zorunluluk yoktur. Ülkelerin kalkınma düzeyleri modern anlayışta bölgenin coğrafi, tarihsel unsurlarına bağlı olmamaktadır. İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra kalkınamayan ülkelerde doğal kaynaklar, emek, müteşebbis, sermaye gibi üretim faktörlerinde eksiklik söz konusu olmuştur. Eksik olan bu faktörler gelişmiş ülkelere nakledildiğinde gelişmemiş ülkelerin yoksulluktan kurtulması tartışma konusu olmuştur. Kalkınma problemlerinin çözümü için tasarrufların gelişmiş ülkelere aktarılmasıyla ortadan kalkacağı savunulmuştur. Solow'a göre ekonomik bakımdan kalkınma sadece

tasarruflarla olmamakta ve hukuk, bürokrasi gibi unsurların yanı sıra aktörler arası güvenin yüksek olmasıyla da ilişkilendirilmektedir. Fukuyama'ya göre sosyal güven toplumların ekonomik seviyesi ve başarısı için oldukça önem arz etmektedir. Bunun yanı sıra bir ülkede büyük firmaların varlığı o ülkenin güven seviyesinin yüksek olması ile alakalıdır. Örneğin Amerika, Almanya gibi gelişmiş ülkeler güven seviyesinin yüksek olması ve dünyaca ünlü markaların işletmelerine sahipken, güven düzeyi düşük olan Tayvan, Hong Kong gibi gelişmemiş ülkeler yerel aile firmalarına sahiptir (Seki ve Karataş, 2016: 69). Ekonomik kalkınma ve sosyal sermaye birbiriyle çok fazla ilişki içindedir.



Şekil 1. Sosyal sermaye ve Ekonomik Kalkınmanın İşlevi (Şavkar, 2011: 59)

Sosyal sermaye bileşenleri arasındaki istikrar ve ekonomide piyasa, işletmeler ve sosyal ağlar yardımıyla bir anlaşma içerisinde olması ekonomide işlem maliyetlerini düşürücü, ekonomik verimliliği artırıcı, gerekli yeniliklere ve esnekliklere olanak sağlayarak ekonomik kalkınmada pozitif bir etki yaratmaktadır.

Sosyal Sermaye ve Maliyetler: Sosyal sermayenin ekonomik kalkınmada olumlu bir performans göstermesine maliyetlerin azaltıcı bir role sahip olması etki göstermektedir. Sosyal sermaye düzeyinin yüksek olduğu bölgelerde maliyetlerin düşmesi ekonomik büyümeyi etkilemektedir. Bir bölgede sosyal güvenin artması ve toplumun sosyal ağlarının gelişmiş olması sosyal sermaye düzeyinin yüksek olması ile doğrudan bağlantı göstermektedir. Böylelikle toplumda kusurların az seyretmesi maliyetlere düşüş göstermekte ve bu bölüm için harcanan kaynak kullanımının üretim için harcanması yerel kalkınmaya doğrudan olumlu bir etki sağlamaktadır (Karataş ve Seki, 2017: 2). Büyük işletmelerin, banka gibi sektörlerin maliyetleri oldukça yüksek olabilmektedir. Sosyal sermayenin bileşenlerinden olan sosyal güven düzeyi yüksek toplumlarda firmalar arasında güven düzeyi de yüksek seyredecektir. Böylece insanların büyük firmalara güven duyması, arasındaki sosyal ilişkilerin yüksek olması gerekmektedir. Toplumda sosyal güvenin düşük olması küçük firmaların etkinliği artırır. Fakat güvensizlik duygusu sonucunda firmaların işlem maliyetlerinin yüksek olmasının getirisi bir çeşit vergi olarak kaçınılmaz olmaktadır. Sosyal güven düzeyi yüksek toplumlar bu durumdan muaf kalmaktadır. Maliyetleri düşürmek için bazı faktörler şunlardır; çalışma potansiyelinin yüksek ve etkin olması, sermaye mallarına yatırım yapılması, teknolojik gelişimin doğru oranda seyir göstermesi, girdi fiyatları, ölçek ekonomileri, genel giderlerin yaygınlık göstermesi gibi durumlar ile firmaların maliyetlerindeki yükseklik düşürülebilir (Çalık ve Söylemez, 2018: 711).

Sosyal Sermaye ve Verimlilik: İşletmelerin girdi ve çıktılarında olumlu bir etkileşimi yakalayabilmek için sosyal sermaye seviyesindeki artış oldukça önemlidir. Bu durum ekonomik büyümeyi de beraberinde getirmektedir. Sosyal sermayenin ekonomi ile yakından ve pozitif bir ilişki içerisinde olması emek verimliliğini artırmaktadır. Bölgelerin toplum ilişkilerinin yüksek olması işletmeler arasında iş birliği, takım çalışması ile sorunların çözümüne hızlı ulaşıp gerekli bilgi alışverişinin yapılması çalışanların iş gücü potansiyelinde artışa sebep olmaktadır (Ekşi, 2009: 85-88). Sosyal sermaye düzeyi yüksek olan ülkelerin üretim faktörlerinin etkin ve verimli kullanılması ekonomik büyümeye yardımcı olmaktadır. Sosyal güvensizlik olan ülkelerde firmalar genellikle aile şirketi üzerine kurulmaktadır. Bu firmaların global seviyede farklı firmalar ile yarışma halinde olmaması ve derin olmayan bir düşünce içerisinde olması ekonomik kalkınma boyutunda ülkeler için gaiplik göstergesi olmaktadır (Karagül ve Masca, 2005: 41).

Sosyal Sermaye ve Yenilikler: Sosyal sermaye ve yenilik arasında pozitif bir ilişki vardır. Firmalar arasındaki maliyetlerini düşmesinde yeniliklerin etkisi bulunmaktadır. Yenilik firmalar arasında karşılaşmayı düzenlemektedir. Sosyal sermayenin yüksek olması toplumdaki sosyal bağların güçlü olması bireyler arasında bilgi alışverişinin artmasına, devletin, grupların ve işletmelerin sosyal ağ içerisinde olmasına, teknolojik gelişmeleri takipte kalmasına olanak tanımakta ve beraberinde yeniliği güçlü tutmaktadır. Sosyal sermayenin bir unsuru olan sosyal güven düzeyi toplumda arttıkça bireylerin ve devletin sosyal ilişki içerisinde daha kolay var olması yenilikleri özendirilmektedir. Güven unsuru bir toplulukta, bir organizasyonda, bir faaliyette yüksek düzeyde seyrettiğinde yenilik fikir alışverişine daha elverişli konuma gelmektedir. Düşük sosyal güven

düzeyine sahip olan topluluklar yeniliğe daha zor ulaşmakta güçlük çekebilmektedir (Kitapçı, 2017: 122). Sosyal sermaye ve yenilik kavramının birbiriyle ilişkisi toplumun farklı görüş ve durumlara yeni bir açıdan bakması toplumu güvenilir ve sosyal ağları gelişmesine yardımcı olmaktadır. Teknolojinin gelişme göstermesi endüstriyel boyutta sadece belli firmalarla kalmayıp diğer iş kollarında bulunan işletmelerinde yeniliğe ayak uydurması grupların, bireylerin arasında bulunan ilişkilerin anlaşma ve iş birliği içerisinde olmasına yardımcı olup sosyal sermayesinin yükselmesine olanak sağlayacaktır. Sosyal sermayeye yenilik kavramı olumlu bir etki bırakmaktadır (Kılıç ve Koçyiğit, 2017: 117).

Sosyal Sermaye ve Yatırımlar; Coleman sosyal sermaye kavramını yatırımlar için etkili bir kaynak olarak görmektedir. Bu duruma göre aile ve toplumdaki gruplar içerisinde ailenin en eski kuşağının ve ailedeki bireylere olan süregelmiş tutum ve davranışların çocuklara olan eğitim sosyal statü ve dini görüşlere olan yakınlık gibi var olan durum üzerinden sosyal sermaye olgusunu yatırım ile ilişkilendirmektedir. Bireylerin kendinden sonra gelen nesillere aktaracakları sosyal ilişkilerin iyi bir yatırım olduğunu anlatmaktadır (Kapu, 2008: 270). Zak ve Knack sosyal sermayenin unsuru olan sosyal güven seviyesi yüksek olan toplumlarda yatırımların, ekonomik kalkınmanın ve ülkedeki gelir eşitsizliğinin daha eşit olacağına artacağı görüşünü belirtmiştir. Kormendi ve Meguire bir çalışmada Gayri Safi Yurt İçi Hasıla oranındaki yatırım miktarlarında artış olduğunu gözlemlemiştir (Kızılkaya, 2017: 181).

Sosyal Sermaye ve Gelir Dağılımı: Bir ülkede gelir dağılımının adaletli olması o ülkenin sosyal sermaye düzeyinin yükselmesine imkân sağlamaktadır. Sosyal güven seviyesine bağlı olarak ülkelerin gelir dağılımının artması ekonomik kalkınmayı olumlu etkileyecektir. Bir toplumun gelir düzeylerinde adaletsizlik olması yapılan kanunsuz işlemler, yolsuzluklar toplumun sosyal güven düzeyini zedeler ve sosyal sermaye düzeyinde gelişme beklenmemektedir (Karagül ve Dündar, 2006: 69). Bir ülkede gelir dağılımında adaletsizlik ülkenin yoksul birey oranını artırır buna bağlı yoksul insanların hayat düzeylerinde gerekli mal ve eşyaya sahip olmaması sosyal ilişkilerde toplumda yoksul insanların daha çok dışlanacağı oldukça aşıkardır. Bununla birlikte yoksulluğun bir diğer getirisi olarak bireylere olan güvensizlik, suç işleme oranlarında artış ve toplumda yer edinmekte güçlük çekme söz konusu olmaktadır (Akin, 2015: 22).

3. TÜRKİYE’DE SOSYAL SERMAYE KAVRAMININ GELİŞİMİ

Sosyal sermaye kavramı adına araştırmalar sadece ekonomik bazda değil politik, sosyal vb. bölümlerde de etki göstermiştir. Sosyal sermaye ile toplumun doğrudan ilişkili olduğunu anlamak oldukça mümkündür. Toplumsal yaşamın kalitesi, bireylerin mutlulukları ile ilişkilendirilebilir. Toplumdaki ekonomik krizler, eğitimdeki yapısal sorunlar, adaletsiz bir gelir dağılımı, toplumda işlenen suçlar gibi durumlar toplumun ilişkilerini bireyler arasındaki bağları zayıflatmak için çok önem arz etmektedir (Aslan, 2016: 181-200). Literatürde Türkiye’de sosyal sermaye kavramına bakış açısı 2000’li yıllardan sonra ortaya çıkmaktadır. Bu bağlamda aşağıda kronolojik sıraya göre çalışmalar incelenmiştir. Bu çalışmalarda sosyal sermayenin farklı boyutları ele alınmaktadır. Bunlar;

Nalan Yetim (2002) yılında yaptığı “Sosyal Sermaye Olarak Kadın Girişimciler: Mersin Örneği” adlı çalışmada kadın girişimciliğin sosyal sermaye için büyük önem taşıdığını vurgulamıştır. İş gücüne olan katılım ve iş kurma aşamasında gerçekleşen sosyal destekleri sosyal sermaye açısından ele almıştır. Mersin’de girişimci kadınlara yönelik bir anket yapmış ve kadın girişimcilerin desteklenmesi için yapılan projede eğitim almış ve rastgele seçilen 224 kadın girişimci ile yüz yüze görüşme sağlanarak bir çalışma yapılmıştır. Kadın girişimcilerin demografik özelliğinin tanımlanması, kişisel karakteristik özellikleri, kadınların ne sebepten dolayı girişimci olma isteğini, kadın girişimcilerin faydalarına olan durumlar ve engelleri hakkında bilgi verilmiştir. Buna göre Türkiye’de kadınların girişimcilik alanında istihdam sağlamış olmaları kadınların sosyal sermaye katkısına olumlu etki sağladığı anlaşılmıştır. Kadınların girişimci olarak Türkiye’de var olmaları çoğu ülkede olduğu gibi aile ekonomisine katkı sağlamak, başkaları için çalışmaktan ziyade kendi işinin patronu olmanın getirisiyle bağımsız olmak buna bağlı kadınların kendilerini işte geliştirmeleri, birlikte hareket ederek toplumda kadınların bağlayıcı bir güç oluşturduğunu söylemek sosyal sermaye bakımından önemli bir kaynak olmaktadır.

Şadan Çalışkan, Ferhat Pehlivanoğlu ve Oytun Meçik (2014) yılında yaptığı “Bireysel Kazançların Belirlenmesinde Sosyal Sermayenin Rolü (Yalova Örneği)” adlı çalışmalarında Yalova ilinde insanların bireysel kazançlarının belirlenmesinde sosyal sermaye kavramı ile ilişkisi incelenmiştir. Bu çalışmada 532 kişi ile anket gerçekleştirilmiştir. Bu anket değerlendirmesinde insanların eğitim düzeyi, cinsiyet, çalıştıkları iş vb. öğeler değerlendirilmiştir. Beşerî sermaye ve sosyal sermaye değişkenlerine göre sonuç belirlenmiştir. Beşerî sermaye değişkenlerinden olan bireylerin yaşı, eğitim seviyesi, çalıştığı işlerdeki tecrübesi gibi öğeler iken sosyal sermaye değişkenlerinden olan güven, sosyal normlar ve toplumun sosyal ağlara olan katılımları araştırılmıştır. Sonuca göre sosyal sermaye değişkenleri yani toplumdaki sosyal güven, toplum kuralları,

sosyal ilişkiler bireylerin kazançlarını belirlemede etkili olmaktadır. Beşerî sermaye değişkenlerinden ise bireylerin eğitim düzeyleri, çalıştıkları iş tecrübeleri bireysel kazançlarında oldukça önemli bir durumda olduğu çıkarılmıştır.

Mustafa Kemal Şan ve Handan Akyiğit (2015) yılında yaptığı “Sosyal Sermaye Tartışmaları ve Türkiye’de Sosyal Sermayenin Ölçülmesi Sorunu” isimli araştırmalarında sosyal sermaye kavramının çalışma yönteminde yalnızca “Türkiye’de görünenin ve beklenenin aksine araştırma sonuçlarında sosyal sermayenin zayıflığı/yetersizliği nasıl çıkmaktadır?” sorusu ile de sosyal sermayenin ölçülmesi ortaya çıkarılmıştır. Sosyal sermayenin ölçüm nitelikleri değişim göstermektedir. Bunun nedeni sosyal değerlerin insani değer olduğu ve ülke gücünün belirli sosyal düzenleme sunması gibi olgular olduğunu söyleyebiliriz. Bu yüzden sosyal sermaye ölçümlerinin bireylere ve siyasi değerlere bağlı olmaktadır. Dünya Bankasının ülkeler için yaptığı sosyal sermaye ölçümlerinde toplumsal değerler önemli olmuştur.

Dünya Bankası ve OECD kurumlarının sosyal sermaye için uyguladığı indekslerin sonuçlarına göre yapılan bazı çalışmalarda Türkiye’de sosyal sermaye düzeyi düşük çıkmıştır. Buna bağlı olarak ekonomik yeterliliğin sağlanmasının yanı sıra beşerî ve sosyal sermayenin de varlığı önemsenmiştir. Toplumlar da gelir düzeyindeki adalet toplumun sosyal güven düzeyini artırmaktadır. Gruplar arasında gelir dağılımında eşitsizlik olursa sosyal barış azalma seyrinde olmakta ve bireyler arasındaki güven düşüş gösterir. Ortaya çıkan gelir farklılıkları yolsuzluk durumlarına karşı insanlarda şüphe oluşturabilmektedir. Bu durum sonuç olarak toplumda güven düzeyinin azalması için önemli bir durum teşkil etmektedir. Gelir dağılımının adaletli olması Gayri Safi Yurtiçi hasılanın yüksek olmasından öncelikli etken göstermesi sosyal sermaye kavramının ilerleyişi için önemlidir. Bundan dolayı bir toplumda gelir dağılımının adaletsiz olması, milli gelirin yüksek olması toplumun sosyal sermaye düzeyini düşürecektir. Aksi durumda ise gelir dağılımında adaletli olması ve milli gelirin düşük olması durumu toplumların sosyal sermaye seviyesinin artmasını sağlayacaktır (Keleş, 2012: 83).

Sosyal sermaye ve ekonomik kalkınma arasındaki ilişkiyi, Türkiye’de yapılmış olan yerel bazda çalışmalara örnekler ise;

Aksaray İl Örneği. Karataş ve Seki (2017) tarafından yapılan, “Sosyal Sermaye ve Bölgesel Kalkınma İlişkisi: Aksaray Örneği” isimli çalışmada, ekonomik kalkınma ile sosyal sermaye arasında pozitif bir ilişki vardır. Bölgenin gelişmesinde sağlık, eğitim ve refah seviyeleri kalkınma için önemli faktörler arasındadır. Aksaray ili ve ilçeleri ile bir anket oluşturulmuştur. Yapılan ankete göre Aksaray merkez ilçede endeks oranlarının daha iyi düzeyde olduğu gözlemlenmiştir. Aksaray şehir merkezinde ve ilçelerinde aile dayanışmalarının iyi olması fakat bölgedeki vakıf, dernek gibi kuruluşların sosyal ağlarının zayıf olması, toplumda oluşan yeniliklerin Aksaray halkı tarafından kabul görülmesi ancak toplumda yaygınlık göstermesi oldukça güçtür. Yerel kalkınmada bölgenin yeniliklere zor uyum sağlaması kalkınma yöntemlerinin işlevselliğini zorlaştırmaktadır. Sosyal sermayede bölgenin kalkınma göstermesi toplumun yeniliklere uyum sağlamasıyla hız gösterecektir. Aksaray merkez ilçede sermaye stoku ve ekonomik faaliyetler bakımından yüksek düzeyde gelişmişlik göstermektedir. Ortaköy ilçesinde ise sosyal ve ekonomik gelişmişlik seviyesi yüksek olan ikinci ilçe olarak belirlenmiştir. Sosyal ve ekonomik gelişmişlik düzeyi üçüncü ilçe Eskişehir’dir. Bu ilçede beşerî sermaye seviyesi az olmakla birlikte sosyal sermaye stoku düşük seviyededir. Bir bölgenin sosyal ve beşerî sermaye stoku aynı düzeyde artış gösterir ise o bölge kalkınma seviyesi artış gösterecektir. Aksaray’ın Güzelyurt ve Gülağaç ilçelerinde yaşam kalitelerinin yüksek olması durumunda merkez ilçeye rakip çıkma konusu olağan görünmektedir. Aksaray ilinde yerel kalkınma ve sosyal sermaye ilişkisi olumlu gözlenmektedir. Sosyal sermaye bir bölgenin kalkınması için önem arz etmektedir. Buna bağlı olarak bölgesel kalkınmanın artması için toplumun birbirine güven duyması, toplumda istihdamın artması, yoksullukların azalması, yerel stratejinin artması gibi durumlar neticesinde sosyal sermayeyi artırarak yerel ekonomik kalkınmanın artmasına da olanak sağlarız.

Antalya İl Örneği. Ardahan (2014) tarafından yapılan, “Bireylerin Sosyal Sermaye Profili: Antalya Örneği” adlı çalışmada, Antalya İlinde yaşayan insanların sosyal sermaye ölçümlerini belirli değişkenlerle hesaplayarak ele alınmıştır. Yapılan çalışmaya 410 katılımcı ile tanımlayıcı araştırma modeli uygulanmıştır. Katılımcıların eğitim seviyeleri, cinsiyet, yaşları, aylık sağladığı kazançları, yaşadığı mevki araştırılarak analizler yapılmıştır. Yapılan araştırmada katılımcıların cevaplarına göre insanların yaşları ile orantılı sosyal sermaye düzeyleri incelendiğinde sivil toplum kuruluşlarına üyelikleri, toplumda bireylerin komşuluk bağları, yaşadıkları yerlerin ne derece güvenilir olduğu durumu bireylerin yaşları ilerledikçe sosyal sermaye oranları da artış göstermektedir. Bu bağlamda insanların cinsiyetleri ile orantılı sosyal sermaye düzeylerine bakıldığında sivil toplum kuruluşlarına üyelikleri, bireylerin insanlara ve dış çevreye olan güven unsurunun erkek katılımcılar ile kadın katılımcılar arasında fark olduğu belirlenmiş ve erkeklerin sosyal sermaye oranlarının

daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Yine aynı şekilde katılımcıların yaşadığı mevkiye göre istatistiksel olarak bir farklılık gözlemlenmemiştir. İnsanların sivil toplum kuruluşlarına üyelikleri, bireylerin insanlara ve dış çevreye olan güven unsurunun insanların bir işte çalışma ya da çalışmama durumuna göre farklı olduğu belirlenmiş ve çalışan kesimin sosyal sermaye seviyeleri yüksek olduğu anlaşılmıştır. Bireylerin eğitim durumu, herhangi bir sivil toplum kuruluşuna olan üyelikleri, komşuluk ilişkileri ve çevreye olan güven unsurunda fark vardır. Eğitim seviyesi yüksek olan insanların sosyal sermaye seviyesinin yüksek olduğu belirlenmiştir. Yapılan araştırmada insanların sağladığı kazançları, sivil toplum kuruluşlarına üye olma, komşuluk ilişkileri, bireyler arası güven ve dış çevreye olan güven unsurunda fark olduğu belirtilmiştir ve geliri yüksek olan insanların sosyal sermaye seviyesi yüksek olarak belirlenmiştir. Bu kapsamda Antalya ilinde sosyal sermaye düzeyini 4.0 değeri üzerinden 3,04 olarak belirlemiştir. Burada sosyal sermaye seviyesinin 3.04 olması ortalama değerden fazla olduğu belirlenmiştir. Antalya'nın sosyal sermaye seviyesinin orta düzeyde ilerlediği belirlenmiştir. Sosyal sermaye düzeyindeki yükselmeyi sağlamak için insanların topluma olan güven düzeyinde artış olması, bireylerin eğitim düzeyleri ne kadar yüksek olursa o kadar sosyal seviyenin artacağı, sivil toplum kuruluşlarına katılım oranlarının yükselmesi sosyal düzen seviyesini artıracak, toplumda insanların yaşadıkları yere kendilerinin ait hissetmesi gerekli güven ve saygıyı bir araya getireceği için, komşuluk ilişkilerinin gelişmesine katkı sağlaması ve sosyal sermaye seviyesini artıracaktır. Antalya ilinde 2007 yılında Emniyet Müdürlüğü'nün başlattığı "Komşu Kollama Projesi" uygulanarak toplumda bireylerin birbirlerine güven duymasını sağlamak için bir proje geliştirmiştir. Bu durum sosyal güvenin toplumda artmasına bir etki sağlayacaktır. Bununla birlikte resmi ya da resmi olmayan kuruluşların bireylerin topluma olan güvenin ve buna bağlı sosyal sermaye düzeyinin artmasına sebep olabilmesi için gerekli yardımcı yapmaları ildeki gelişim için oldukça önem arz etmektedir.

Çorum İl Örneği, Yüksel (2015) tarafından yapılan "İktisadi Kalkınmada Sosyal Sermayenin Rolü: Çorum İline Yönelik Bir Analiz" adlı çalışmada, sürdürülebilir kalkınma ile sosyal sermaye arasında bir ilişki olduğu anlatılmıştır. Sürdürülebilir bir alanda sosyal alan, sosyal çevre ekonomik durumun gelişmişliğini göstermek için yeterlidir. Sosyal sermayenin sonraki kuşaklara kalması için sosyal sermayenin bir bileşeni olan güven unsuru önemlidir. Sosyal sermaye ve ekonomik kalkınma arasındaki bağ Çorum Organize Sanayi Bölgesinde işletmeler arasındaki ilişki incelenerek eğer firmaların araştırmayı kabul etmemesi durumunda KOSGEB'den fayda sağlayarak Çorum Organize Sanayi Bölgesi Dışında da firma seçilmiştir. Ankete katılan bireylerle yüz yüze görüşme sağlanmıştır. Çorum Sanayi Bölgesinde yapılan ankete göre işletmeler anlaştığı bireylere güvenirken yetkilerin çökmesi durumunda önemli yetkileri işletme bünyesinde yöneticilere bırakmaktadır. Çorum'da işletmelerin çoğu aile işletmesi olduğu için işletmelerin ticari anlayışlarının dışı kapalı olduğu ortaya çıkmıştır. Çorum ilinde yapılan bu araştırma sonucunda, sosyal sermaye seviyesinin düşük olduğu meydana çıkmıştır. Buna bağlı şekilde ortaya kurumlaşmış bir yapı çıkarak sosyal sermaye boyut değiştirmiştir. Yapılan çalışma sonucuna göre Çorum ilindeki işletmelere başka işletmeler arası ilişkiyi ve güveni kullanma, yardımlaşma, birbirlerine destek verme konuları önerilmiştir. Bu durum sosyal sermayenin artmasına doğrudanda sosyal güvenin yükselmesine neden olmaktadır.

Erzurum İl Örneği, Keskin (2008) tarafından yapılan "Sosyal Sermaye ve Bölgesel Kalkınma: Erzurum Ticaret ve Sanayi Odası Üyelerinde Sosyal Sermaye Düzeyi ve Belirleyicilerinin Analizi" isimli çalışmada sosyal sermaye kavramı ekonomik kalkınma ile bir bütün olarak bağdaşmaktadır. Erzurum'da Ticaret ve Sanayi Odası üyelerinin sosyal sermaye seviyesinin önemi konu olmuştur. Bu anket sonuçlarına bakıldığında üzere Erzurum Ticaret ve Sanayi Odası üyelerinde sosyal sermaye seviyesi endekslerin oranlarına göre belirlenmektedir. Buna göre sosyal sermaye düzeyinde katılımcıların %12,6'sının yüksek seviyede olduğu, %68,9'unun orta seviye, %18,4'ünün ise düşük seviyede olduğu ortaya çıkmıştır. Bu durum sosyal sermaye seviyesinin genel olarak orta seviyede olduğunu meydana çıkarmıştır. İhtiyaçları karşılama için yapılan ticaretler, mal ve hizmetlerdeki gelişme ve değişim ekonomik kalkınmayı desteklemektedir. Sosyal sermayenin gelişmesi yerel ekonomik kalkınma için önem göstermektedir. Gerekli politikaların mecburi yapılması yerel ekonomik kalkınma ve sosyal sermaye kavramının gelişimi için önem arz etmektedir. Yapılan çalışmanın sonucunda Erzurum İline öneri olarak, eğitim seviyesindeki artış sosyal sermaye seviyesini de yükselteceği değerlendirilmiştir. Bir başka sosyal sermayeyi artırıcı öneri ise, Erzurum ilinden yapılan göçlerin, eğitim seviyesinin yüksek olan bireylerin şehir dışına göç etmelerinden dolayı gerekli ve yeterli iş olanaklarının var olması göç etmeyi durdurarak sosyal sermaye seviyesinde artış olmasını sağlamaktadır. Bu durum kapsamında sosyal ve beşerî sermayede artış, yerel ekonomik kalkınmada yükselme gözlemlenirken diğer taraftan dış göç hız oranının da düşmesini sağlamıştır. Ticaret ve Sanayi Odası üyelerinin sıklıkla bir araya gelmiş olması üyeler arasında iletişim ağlarını güçlendirecek ve sosyal güvenin artmasına dolayısıyla bu durumda sosyal sermaye seviyesinin artmasına sebep olmuştur. Sürdürülebilir yerel kalkınma ve sosyal

sermayenin tam sağlanabilmesi için Erzurum ilinde gerek kurumsal firmalar gerekse özel sektörün gelişmesi artış sağlamak adına oldukça önemlidir.

Kars İl Örneği, Basut ve Özyakışır tarafından (2019) yılında “Kars İlinin Sosyal Sermaye Düzeyinin Belirlenmesi: Bir Saha Çalışması” adlı araştırmalarında, 399 katılımcı ile gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların cinsiyet, yaş, eğitim durumları, çalıştığı iş, yaşadığı yerin tipi, hanede yaşayan insan sayısı ve hane gelir seviyesi göz önüne alınarak bir anket araştırması yapılmıştır. Yapılan ankette bireylerin ulaşım ve istekli katılımcı sağlayabilmek adına anket katılımcıları şehir merkezinde yapılmıştır. Yapılan araştırmada resmi kurum ya da kuruluşlara güven sırasında ilk üç kurum Türk silahlı Kuvvetleri, Kolluk Kuvvetleri(polis) ve Hastane gibi sağlık kuruluşları olarak belirlenmiştir. Kars ilinde sıralamanın böyle olması insanların maddi ve manevi (mal veya can güvenliği) yaşamlarının daha ön planda tutulduğunu belirtmektedir. Yapılan çalışma sonucuna göre Kars ilinde sosyal sermaye seviyesi oldukça güçlü bir şehir olduğu ortaya çıkmaktadır.

Konya (Bedesten) İl Örneği, Üçler, Koraş ve Güçlü (2016) tarafından yapılan “Bölgesel Kalkınmada Sosyal Sermayenin Rolü: Konya Bedesten Örneği” isimli çalışmalarında, toplumda kurumlara, bireylere, gruplara olan sosyal güvenin yüksek olması o bölgede sosyal sermayenin, beşerî sermayenin geliştiğini göstermektedir. 298 işletme baz alınarak bir anket araştırması yapılmıştır. Konya Bedestende çalışan esnafların hükümete, emniyete ve hukuka sosyal güven düzeyinin olumlu ve yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Bir başka anlatıma göre, Bedestende çalışan çoğu esnafların mesleklerini babadan oğula durumu söz konusu olduğu için eğitim seviyeleri ve güven düzeyi arasında olumsuz bir ilişki söz konusu olmuştur. Esnafların komşularla bir iş ortaklığı yapma, gereken güveni alamama durumu olabileceği düşüncesiyle yeni iş bölümlerine girmemektedirler. Bu durumda farklı istihdam olanaklarını azaltmaktadır. Gereken resmî kurumlar aracılığı ile aradaki güven üzerine toplantılar yapılırsa sosyal sermaye ve sosyal güvende artış olabilmektedir. Bedestende esnaflar arasında bir önder ya da başkan gibi birinin olmaması durumu tespit edilmiştir. Bu duruma göre esnaf arasındaki ilişkilerin çok samimi olmadığı gözlemlenmiştir. Bu durumu değiştirmek için iletişim bağlarını güçlendirmek ve sosyal güven seviyesini artırmak için esnafların bir dernek gibi karşılıklı tanış olabilecekleri sosyal bir ortam olması önerilmektedir. Bedesten çarşısı işletme açısından yoğun olan bir bölge olduğu için işletmelerin farklı ticaret düşüncesi olduğunda Konya Bedesten çarşısından taşıyıp alışveriş merkezlerine ya da Konya'nın başka bölgelerinde işletmelerini açabileceklerini gözlemlemişlerdir. Sosyal sermayenin gelişmesi ve ekonomik kalkınmanın yükselmesi için bölgede olan ilişkiler, ekonomik yapı, sosyal boyut her zaman önemli hale gelmiştir.

Zonguldak İl Örneği, Çeştepe ve Gemicioğlu (2019) tarafından yapılan “Bölgesel Kalkınmada Sosyal Sermayenin Rolü: Zonguldak'ta Bir Alan Araştırması” isimli araştırmasında farklı bireyler seçilerek 800 katılımcının anketi dikkate alındığı ve katılımcıların cinsiyet, yaş aralığı, doğum yeri, eğitim düzeyi, çalıştığı iş durumu, gelir kazancının ne oranda olduğu belirlenerek bir araştırma yapılmaktadır. Sonuç olarak katılımcıların cevapları doğrultusunda %43,5'inin düşük düzeyde olduğu, %24,75'inin orta düzeyde olduğu, %31,75'inin yüksek düzeyde olduğu ortaya çıkmaktadır. Toplumda bireylerin yüksek güven seviyesinde olması o toplumun sosyal sermaye düzeyinin geliştiğini ve yüksek oranda olduğunu göstermektedir. Bu kapsamda sonuçlara göre Zonguldak İlinde sosyal sermaye düzeyinin düşük olduğu analizi yapılmıştır. Çözüm olarak ilde sosyal ağları sosyal güveni geliştirici ve artırıcı politikaların uygulamaya geçirilmesi önerilmiştir.

Eskişehir İl Örneği, Çalışkan ve Meçik (2011) tarafından “Sosyal ve Beşerî Sermayenin Bireysel Ekonomik Getirisi Üzerine Uygulamalı Bir Analiz: “Eskişehir İli Örneği”” isimli çalışmada ildeki 403 katılımcı ile sağlanan bir anket araştırması yapılmıştır. Yapılan etkenlerle sosyal sermaye bileşenlerinin yani sosyal ağların, sosyal kuralların ve sosyal güvenin bireysel gelirlerin üzerindeki ekonometrik analizi sonucunda anlamlı bir farklılığa neden olmadı sonucu ortaya konmuştur.

Şehir örneklerinde yapılan araştırmaya göre sosyal sermaye kavramı hepsi için aynı özelliklerden bahsetmektedir. Sosyal sermayenin unsurlarından sosyal güven, komşuluk ilişkileri, resmi kurum ve kuruluşlara bağlılık, gönüllü bir kuruluşa ya da organizasyonlara katılım veya üyeliklerin gerçekleşmesi, farklı bir dini inanca ya da mezhebe bağlı olan bireylere karşı toplumun yaklaşımı, bölgelerde yapılan çalışmaların belli ölçütlere bağlı kalarak katılımcıların özelliklerinin olması gibi durumlar sosyal sermaye seviyesini oluştururken çok önem göstermektedir. Gelişmiş ülkeler ve gelişmekte olan ülkelerin en önemli farkları sürdürülebilir ekonomik kalkınma süreçleri önem arz etmektedir. Türkiye son dönemlerde bölgesel, yerel kalkınma yaklaşımını önemseyerek gelişemeyen bölgelerde önemli politika geliştirerek “içsel kalkınma modeli” ne uyum sağlayabilmesi adına sosyal sermaye kavramını önemli bir araç olarak görmektedir. Sosyal sermaye kavramının tam bir tanımı olmadığını göz önüne alındığında farklı iktisatçılar ve yazarlar arasında tartışmaya sebep olmuştur. Sosyal sermaye toplumda güven, sosyal normlar ve toplum ilişkilerinin ekonomiye olumlu yansması için araç olarak bu süreçte var olmasıdır. Sosyal sermaye ve ekonomik kalkınma arasında

birçok sonuç analiz edilmektedir (Yağmur, 2017:13). Türkiye’de genel sosyal sermaye düzeyi düşük çıkmaktadır. Yapılan araştırmalara göre Türk halkı insanların kendini daha çok düşünen bireyler olduğu bu yüzden de başkalarına güven konusunda sorun yaşadıklarını belirtmektedir. Bu durum toplumsal sorunların yanında olmadığını göstermektedir. Ülkemizde sivil toplum kuruluşlarına olan bireysel ve grupsal katılımlarda yapılan araştırmaya göre oldukça düşük düzeydedir. Ülkemizde aile bağlarının kuvvetli olması ve Türk halkının ailesine bağlı olması yeterli bir güven algoritmasını oluşturmamaktadır (Uğuz, Örselli, Sipahi, 2014:34). Türkiye’de bazı bölgelerin sosyal sermaye düzeyini belirlemek için yapılan il örneği çalışmalarında da görüldüğü üzere sosyal sermayenin bileşenleri yardımıyla ölçüldüğü ortaya çıkmaktadır.

4. NİĞDE ORGANİZE SANAYİ BÖLGESİ SOSYAL SERMAYE PROFİLİ

4.1. Araştırmanın Yöntemi Ve Amacı

Bu araştırma Niğde İli Merkez İlçe Organize Sanayi Bölgesinde faaliyet gösteren işletmelerin ve yöneticilerinin sosyal sermaye düzeyini belirlemek amacı ile araştırılmıştır. Araştırma yöntemi Niğde Organize Sanayi Bölgesinde faaliyet gösteren firmaların yöneticilerine anket uygulaması yapılmıştır. Bölgede toplam 110 firma olup, aktif faaliyet gösteren firma sayısı 85’tir. Ana kütle olarak anket çalışması 85 firmaya yapılacak olup bazı işletme yöneticileri ankete katılmayı kabul etmeyip sadece baz alınan 64 işletme ile anket çalışması gerçekleştirilmiştir. 2020 Covid-19 pandemisinden dolayı anket çalışmasında 12 firma online anket sorularını doldurmuştur. Geri kalan 52 firma ile yüz yüze anket çalışması yapılmıştır. Anket çalışmasında toplam 30 soru sorulmuştur. Ankette sorulan ilk 8 soru demografik özelliklerini belirleyici soruları kapsamakta katılımcıların cinsiyet, yaş, eğitim seviyesi, hane gelir düzeyi, Niğde merkez ilçe OSB’de hangi sektörde faaliyet gösterdikleri, Niğde merkez ilçe OSB’de kaç yıl faaliyette buldukları ve Niğde İlinde ikamet sürelerinin ne kadar olduğu gibi sorular yöneltilmiştir. Geriye kalan 22 soru ise bölgenin ve firma yöneticilerinin sosyal sermaye düzeylerini belirleyebilmek için sorulan sorulardır. Anket çalışmasında sorular belirlenirken Dünya değerler anketi soruları ve Türkiye’de sosyal sermaye üzerine yapılan il örnekleri anket soruları dikkate alınıp özümleme yapılmıştır. Yapılan anket çalışmasında 5’li likert ölçeği kullanılarak değerlendirme yapılmıştır. Katılımcılara sorulan soruların en olumsuz cevap değeri 1 puan, en olumlu cevabın değeri 5 puan olarak değerlendirilmektedir. Bölgenin sosyal sermaye düzeyini belirtmek için 3 farklı endeks kullanılmıştır. Bunlar; Güven endeksi, Network endeksi ve Karşılıklı Yardımlaşma ve Ortak İş Birliği endeksi olarak belirlenmektedir. Ankete katılım sağlayan bireylerin sosyal sermaye göstergeleri her bir endeks için düşük seviye, orta seviye, yüksek seviye olarak belirlenmiştir. Buna bağlı olarak genel sosyal sermaye düzeyi belirlenmektedir. Ayrıca sosyal sermaye düzeyinin belirlenebilmesi için katılımcıların demografik özellikleri ile 3 ayrı endeks arasında ilişki kurulmuştur. Katılımcılara Güven endekslerini belirlemek için güvene dayalı 7 soru sorulmakta ve bu sorulara verilen cevaplara göre en düşük puan 7, en yüksek 35 puan olarak, network endeksini belirlemek için 6 soru sorulmakta ve bu sorulara verilen cevaplara göre en düşük puan 6, en yüksek 30 puan olarak, karşılıklı yardımlaşma ve ortak iş birliği endeksini belirlemek için katılımcılara 9 soru sorulmakta ve bu sorulara verilen cevaplara göre en düşük puan 9, en yüksek 45 puan olarak hesaplanmaktadır. Bu ilişki Chi-Square testi ile belirlenmiştir. Anket soruları “SPSS Statistics 26 Command Syntax Reference” programı ile sonuçlandırılmıştır.

4.2. Araştırmanın Demografik Özellikleri

Niğde Organize Sanayi Bölgesinde anket çalışmasına katılan firma yöneticilerinin demografik özellikleri belirlenmektedir. *Cinsiyet Dağılımı ve Bulguları*; Yapılan anket çalışmasına göre toplam 64 katılımcı arasında %92,2 oranında yani 59 erkek katılımcı birey, %7,8 oranında yani 5 kadın katılımcı birey olduğu ortaya konmaktadır. *Yaş Dağılımı ve Bulguları*; Yapılan anket çalışmasında ankete katılan toplam 64 bireyin %4,7’si yani 3 kişi 18-24 yaş aralığında, %15,6’sı yani 10 kişi 25-34 yaş aralığında, %32,8’i yani 21 kişi 35-44 yaş arasında, %37,5’i yani 24 kişi 45-59 yaş aralığında yine aynı şekilde katılımcıların %9,4’ü yani 6 kişi ise 60 yaş ve üzerinde olduğu belirlenmektedir. Bu duruma göre Niğde İli OSB’de faaliyet gösteren katılımcıların yaş aralığı 45-59 arasında olan katılımcılar çoğunlukta olup 18-24 yaş aralığında olan katılımcıların daha az bir sayı oluşturduğu ortaya konmaktadır. *Eğitim Düzeyi ve Bulguları*; Anket araştırmasına göre ankete katılan toplam 64 bireyin eğitim düzeyleri analiz edilmektedir. Buna göre %14,1 oranında yani 9 bireyin ilkökul mezunu, %6,3 oranında yani 4 bireyin ortaokul mezunu, %39,1 oranında yani 25 bireyin lise mezunu, %7,8 oranında yani 5 bireyin ön lisans mezunu, %28,1 oranında yani 18 bireyin lisans mezunu ve %4,7 oranında yani 3 bireyin ise lisansüstü mezunu olup eğitim seviyeleri belirlenmiştir. Buna göre Niğde OSB’de ankete katılan bireylerin eğitim düzeylerinin yüksek oranda Lise mezunu olduğu, eğitim düzeyi en az oranda ise ortaokul mezunlarının olduğu ortaya çıkmaktadır. *Niğde İli İkamet Süresi ve Bulguları*; Yapılan anket araştırmasına göre toplam 64 katılımcının %10,9 oranında yani 7 bireyin 1-5 yıl arasında, %4,7 oranında yani 3 bireyin 6-10 yıl arasında, %4,7 oranında yani 3 bireyin 11-15 yıl arasında ve %12,5 oranında yani 8 bireyin

16-20 yıl arasında, %67,2 oranında yani 43 bireyin 21 yıl ve üzerinde Niğde İlinde ikamet ettikleri ortaya konmaktadır. Bu araştırmaya göre yüksek oranda katılımcının uzun yıllar Niğde ilinde yaşadığı ve düşük oranda katılımcının ise henüz kısa süreli Niğde ilinde yaşadığı ortaya çıkmıştır. *Niğde İli OSB’de Gösterilen Sektör Dağılımı ve Bulguları*; Yapılan anket çalışmasına göre toplam 64 katılımcının %17,2’si yani 11 birey gıda sektörü, %26,6’sı yani 17 bireyin tekstil-konfeksiyon-deri sektörü, %14,1’i yani 9 bireyin makine-otomotiv-metal eşya sektöründe, %14,1’i yani 9 bireyin plastik-kimya-petrol-pvc sektöründe, %17,2’si yani 11 birey mobilya-ahşap-malzeme sektöründe, %10,9’u yani 7 birey ise diğer sektörde faaliyet gösterdiği belirlenmektedir. Bu duruma göre Niğde OSB’de katılımcıların büyük çoğunluğu Tekstil- Konfeksiyon-Deri sektöründe faaliyet göstermekte iken küçük bir bölümü ise diğer sektörlerde faaliyet göstermektedir. *Hane Gelir Düzeyi Dağılımı ve Bulguları*; Yapılan çalışmada toplam 64 katılımcının %4,7’si yani 3 birey 3000 TL ve altı gelir aralığı, %12,5’i yani 8 birey 3001 TL- 4000 TL gelir aralığında, %15,6’sı yani 10 birey 4001 TL- 5000 TL gelir aralığında, %12,5’i yani 8 birey 5001 TL- 6000 TL gelir aralığında, %54,7’si yani 35 birey ise 6001 TL ve üzeri gelir aralığına sahiptir. Bu duruma göre ankete katılan bireylerin yarısından fazlasının hane gelir düzeyi (tüm ailenin bireysel kazanç toplamları) yüksek oranda olmakta ve katılımcıların az bir oranında ise hane gelir düzeyi (tüm ailenin bireysel kazançları) düşük olmaktadır. *Niğde OSB’de Faaliyet Gösterilen Süre Dağılımı ve Bulguları*; Yapılan anket çalışmasına göre toplam 64 katılımcının %42,2’si yani 27 birey 1-5 yıl arasında, %20,3 oranında yani 13 birey 6-10 yıl arasında yine %20,3 oranında 13 bireyin 11-15 yıl aralığında, %4,7 oranında yani 3 bireyin 16-20 yıl arasında, %12,5 oranında yani 8 bireyin ise 21 yıl ve üzerinde Niğde İli OSB’de faaliyet gösterdikleri ortaya çıkmaktadır. Buna göre katılımcıların büyük çoğunluğu henüz OSB’de faaliyet göstermek için uzun zaman yer almadığını söyleyebiliriz.

4.3. Niğde İli Organize Sanayi Bölgesinin Sosyal Sermaye Seviyesinin Belirlenmesi

Sosyal sermaye düzeyinin belirlenmesinde en önemli etkenler sosyal sermayenin bileşenlerini oluşturmaktadır. Sosyal güven, network yaklaşımı ile karşılıklı yardımlaşma ve ortak iş birliği önemli ölçüde bir bölgenin sosyal sermaye düzeyini belirlemektedir. Niğde İli Organize Sanayi Bölgesi için yapılan anket çalışmasına göre bölgede güven endeksi, network endeksi, karşılıklı yardımlaşma ve ortak iş birliği endeksi yardımı ile analizler yapılmaktadır.

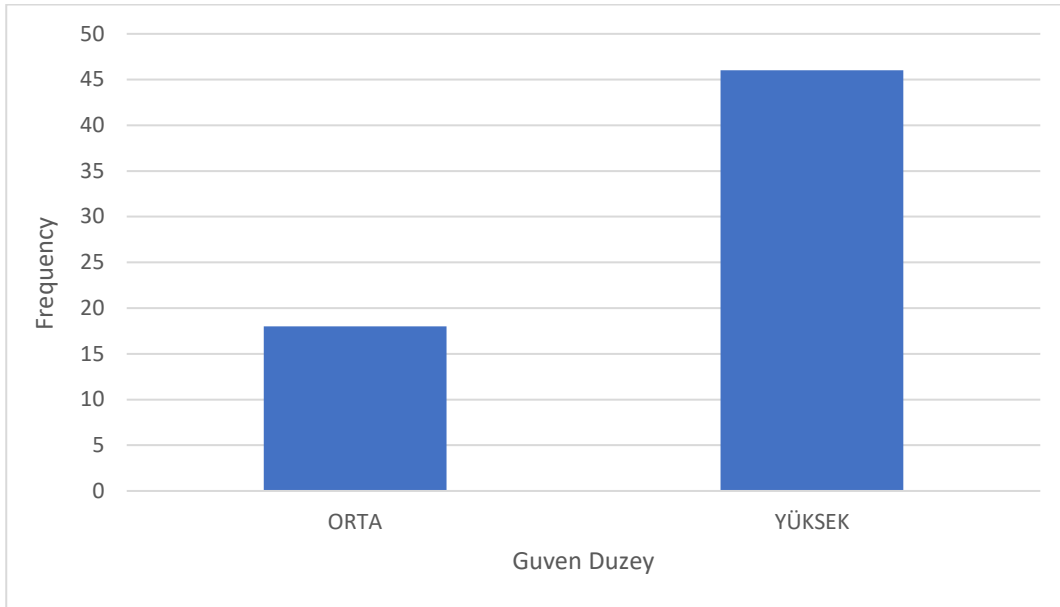
Niğde İli OSB Güven Endeks Seviyesi, Niğde ili Organize Sanayi Bölgesinde genel güven düzeyini belirleyebilmek için 64 katılımcı ile gerçekleştirilen Niğde Organize Sanayi Bölgesinde faaliyet gösteren işletme yöneticilerine sorulan firmaların güvenilirliği, bireylere olan güven gibi bu endeks üzerine hazırlanan sorular sorulmaktadır. Yapılan anket çalışmasına göre katılımcılara sorulan Niğde OSB’de komşu işletmelere güvenir misiniz? Sorusuna verilen cevaplara göre 2 katılımcı %3,1 oranında kesinlikle güvenmiyorum, 1 katılımcı %1,6 oranında güvenmiyorum, 10 katılımcı %15,6 oranında kararsızım, 37 katılımcı %57,8 oranında güveniyorum, 14 katılımcı %21,9 oranında kesinlikle güveniyorum cevabını vermektedir. Buna göre katılımcıların büyük çoğunluğu komşu işletmelere yüksek oranda güvendiğini göstermekte ve düşük oranda güvensizlik yaşadığını göstermektedir. Araştırma yapılan ankete göre katılımcılara sorulan İşletmenizdeki çalışan bireylere güvenir misiniz? Sorusunun cevaplarına göre hiçbir katılımcı %0 oranda kesinlikle güvenmiyorum cevabını vermektedir. Bunun yanı sıra 5 katılımcı %7,8 oranında güvenmiyorum, 5 katılımcı %7,8 oranında kararsızım, 35 katılımcı %54,7 oranında güveniyorum, 19 katılımcı %29,7 oranında kesinlikle güveniyorum cevabını vermektedir. Bu duruma göre Niğde OSB’de ankete katılan firma yöneticileri işletmelerinde çalışan bireylere yüksek oranda güvendiği belirlenmektedir. Yapılan anket araştırmasına göre katılımcılara “İş hayatınızda insanlarla çalışırken dikkatli olmak gerekli midir?” sorusuna verilen cevaplar göre 12 katılımcı %18,8 oranında gereklidir, 52 katılımcı %81,3 oranında kesinlikle gereklidir cevabını vermektedir. Bu duruma göre ankete katılan 64 katılımcının yüksek oranda cevabı insanlar çalışırken dikkatli olunmasının gerekli olduğunu ifade etmiştir. Bu durumda güven faktörü oldukça önemli rol oynamaktadır. Yapılan anket araştırmasına “Ailenize ne kadar güvenirsiniz?” sorusuna verilen cevaplara göre Niğde OSB’de firma yöneticilerinden 1 katılımcı %1,6 oranında güvenmiyorum, 1 katılımcı %1,6 oranında kararsızım, 8 katılımcı %12,5 oranında güveniyorum, 54 katılımcı %84,4 oranında kesinlikle güveniyorum cevabını vermektedir. Bu duruma göre İşletme yöneticilere çok yüksek oranda ailesine güvendikleri ortaya çıkmaktadır. Yapılan anket araştırmasına “Arkadaşlarınıza ne kadar güvenirsiniz?” sorusuna verilen cevaplara göre Niğde OSB’de firma yöneticilerinden 1 katılımcı %1,6 oranında kesinlikle güvenmiyorum, 4 katılımcı %6,3 oranında güvenmiyorum, 8 katılımcı %12,5 oranında kararsızım, 31 katılımcı %48,4 oranında güveniyorum, 20 katılımcı %31,3 oranında kesinlikle güveniyorum cevabını vermektedir. Anket sonucuna göre katılımcıların çok yüksek oranı arkadaşlarına güvendiğini ifade etmektedir. Yapılan anket araştırmasında “Komşularınıza ne kadar güvenirsiniz?” sorusuna göre Niğde OSB’de firma yöneticilerinin 3 katılımcı %4,7 oranında güvenmiyorum, 18 katılımcı %28,1 oranında kararsızım, 36 katılımcı %56,3 oranında güveniyorum, 7 katılımcı %10,9 oranında kesinlikle güveniyorum cevabını vermektedir. Bu duruma göre Niğde OSB’de ankete katılan işletme

yöneticilerinin yüksek bir oranı kendi komşularına güvendiklerini ifade etmişlerdir. Yapılan anket çalışmasında “İlk kez tanıştığınız insanlara ne kadar güvenirsiniz?” sorusuna göre Niğde OSB’de firma yöneticilerinden 15 katılımcı %23,4 oranında kesinlikle güvenmiyorum, 17 katılımcı %26,6 oranında güvenmiyorum, 27 katılımcı %42,2 oranında kararsızım, 5 katılımcı %7,8 oranında güveniyorum cevabını vermektedir. Bu duruma göre katılımcı firma yöneticilerinin yüksek oranı ilk kez tanıştığı insanlara güvenip güvenmeme konusunda kararsız kalmaktadır. Buna benzer şekilde %26,6’lık oran ise ilk kez tanıştığım insanlara güvenmiyorum cevabını vermektedir.

Tablo.1 Katılımcıların Güven Endeksi Puanları

Sorular	Kişi Sayısı	Oran	Art.Ort±Std. Spm.
Niğde OSB’ de ki komşu işletmelere ne kadar güvenirsiniz?	Kesinlikle güvenmiyorum	2	3,1
	Güvenmiyorum	1	1,6
	Kararsızım	10	15,6
	Güveniyorum	37	57,8
	Kesinlikle güveniyorum	14	21,9
İşletmenizde çalışan bireylere güvenir misiniz?	Kesinlikle güvenmiyorum	-	-
	Güveniyorum	5	7,8
	Kararsızım	5	7,8
	Güveniyorum	35	54,7
	Kesinlikle güveniyorum	19	29,7
Aile	Kesinlikle güvenmiyorum	-	-
	Güvenmiyorum	1	1,6
	Kararsızım	1	1,6
	Güveniyorum	8	12,5
	Kesinlikle güveniyorum	54	84,4
Arkadaş	Kesinlikle güvenmiyorum	1	1,6
	Güvenmiyorum	4	6,2
	Kararsızım	8	12,5
	Güveniyorum	31	48,4
	Kesinlikle güveniyorum	20	31,2
Komşu	Kesinlikle güvenmiyorum	-	-
	Güvenmiyorum	3	4,7
	Kararsızım	18	28,1
	Güveniyorum	36	56,2
	Kesinlikle güveniyorum	7	10,9
İlk tanıştığımız bireyler	Kesinlikle güvenmiyorum	15	23,4
	Güvenmiyorum	17	26,6
	Kararsızım	27	42,2
	Güveniyorum	5	7,8
	Kesinlikle güveniyorum	-	-
İş hayatınızda insanlarla çalışırken dikkatli olmak gerekli midir?	Kesinlikle gerekli değil	-	-
	Gerekli değil	-	-
	Kararsızım	-	-
	Gereklidir	12	18,8
	Kesinlikle gereklidir	52	81,2

Tablo 1’ de katılımcıların güven endeksi puanları verilmektedir. Elde edilen bulgulara göre katılımcıların %57,8’i Niğde OSB’ de ki diğer işletmelere güvendiği belirtirken, %54,7’si işletmede bulunan çalışanlara güvendiğini belirtmiş, %84,4’i ailesine kesinlikle güvendiğini belirtmekte, %42,2’si ilk tanışmada güven konusunda kararsız olduğunu belirtmekte olup, %81,2’si de iş hayatında insanlarla çalışılırken kesinlikle dikkatli olunması gerektiğini belirtmektedir.



Grafik.1 Katılımcıların Güven Endeks düzeyleri

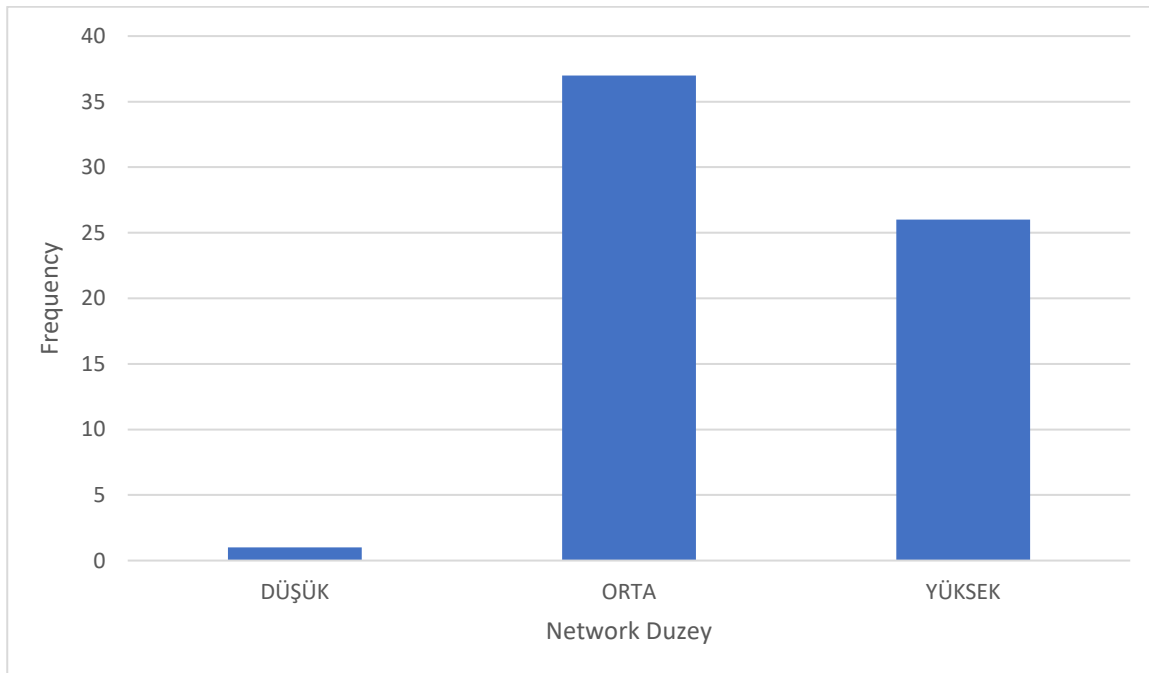
Grafik.1’ de katılımcıların güven endeks düzeyleri verilmektedir. Elde edilen bulgulara göre katılımcıların %28,1’inin güven seviyesi orta düzeyde, %71,9’unun ise yüksek düzeydedir.

Niğde İli OSB Network Endeks Seviyesi, sosyal sermaye seviyesinin belirlenmesinde network ağı büyük önem taşımaktadır. Firmalar arası ilişkiler, bireylerin sivil toplum örgütlerine dernek vb. kuruluşlara üye olması o bölgede sosyal sermaye seviyesinde gelişmeye olumlu yansımaktadır. Niğde Organize Sanayi Bölgesinde 64 katılımcı ile yapılan araştırmada bireylere katılım sağladıkları toplantılar, mesleki toplantı ve organizasyonlara sağladıkları katılım gibi sorular sorulup analiz edilmektedir. Yapılan anket araştırmasında katılımcılara “Niğde OSB’de düzenlenen toplantılara katılır mısınız?” sorusuna verilen cevaplara göre Niğde OSB’de 4 katılımcı %6,3 oranında kesinlikle katılmıyorum, 5 katılımcı %7,8 oranında katılmıyorum, 2 katılımcı %3,1 oranında kararsızım, 48 katılımcı %75,0 oranında katılıyorum, 5 katılımcı %7,8 oranında kesinlikle katılıyorum cevabını vermektedir. Buruma göre Niğde OSB’de gerçekleşen toplantı ve faaliyetlere büyük oranda katılım sağlanmaktadır. Yapılan araştırmaya göre katılımcılara sorulan “Niğde OSB’de komşu işletme arkadaşınızla sosyal aktiviteye katılır mısınız?” Sorusuna 4 katılımcı %6,3 oranında kesinlikle katılmıyorum, 16 katılımcı %25,0 oranında katılmıyorum, 6 katılımcı %9,4 oranında kararsızım, 32 katılımcı %50 oranında katılıyorum, 6 katılımcı %9,4 oranında kesinlikle katılıyorum cevabını vermektedir. Bu duruma göre ankete katılım sağlayan bireylerin yarısı Niğde OSB’de işletme arkadaşı ile sosyal aktiviteye katılım sağlamaktadır. Yapılan anket çalışmasına göre katılımcılara “Yönetici olarak çalışanlarınızla kendinizi grup içinde bütün olarak görür müsünüz?” sorusuna cevap olarak 1 katılımcı %1,6 oranında kararsızım, 29 katılımcı %45,3 oranında görürüm, 34 katılımcı %53,1 oranında kesinlikle görürüm cevabını vermektedir. Bu durum sonucuna göre ankete katılım sağlayan yöneticiler yüksek oranda çalışanları ile kendilerini bir grup halinde bütün görmektedir. Araştırılan anket çalışmasına göre Niğde OSB’de faaliyet gösteren firma yöneticilerine sorulan “Yönetici olarak çalışanların fikir ve önerilerini ne derece önemli buluyorsunuz?” sorusuna göre 1 katılımcı %1,6 oranında kesinlikle önemli değildir, 2 katılımcı %3,1 oranında önemli değildir, 26 katılımcı %40,6 oranında önemlidir, 35 katılımcı %54,7 oranında kesinlikle önemlidir cevabını vermektedir. Bu duruma göre ankete katılım sağlayan yöneticilerin büyük oranı firmalarında faaliyet gösteren çalışanlarının fikir ve önerilerini önemseydiği ortaya konmaktadır. Yapılan anket çalışmasında katılımcılara sorulan “Son 1 yıl içerisinde mesleki toplantı veya organizasyonlara kaç kez katıldınız?” cevaplara göre Niğde OSB’de faaliyet gösteren firma yöneticilerinden 21 katılımcı %32,8 oranında hiç katılmadım, 28 katılımcı %43,8 oranında 1-2 kez katıldım, 7 katılımcı %10,9 oranında 3-5 kez katıldım, 3 katılımcı %4,7 oranında 6-10 kez katıldım, 5 katılımcı %7,8 oranında 10’den fazla katıldım cevabını vermektedir. Bu duruma göre son 1 yıl içerisinde yüksek oranda katılımcı 1- 3 kez katılım göstermektedir. Yapılan anket çalışmasına göre Niğde OSB’de faaliyet gösteren firma yöneticilerine “İşletmeniz resmi ya da resmi olmayan kuruluşlardan hangisine üyedir?” sorusuna verilen cevaplara göre 1 katılımcı %1,6 oranında kültür dernekleri ve organizasyonlara, 2 katılımcı %3,1 oranında dini vakıf, dernek, kuruluş vb.,3 katılımcı %4,7 oranında çevreci kuruluşlara, 55 katılımcı %85,9 oranında mesleki kuruluşlara, 3 katılımcı ise %4,7 oranında diğer resmi kurum ya da kuruluşlara üye olduğunu belirtmektedir. Bu duruma göre ankete katılan bireyler yüksek oranda mesleki bir kuruluşa üye olduğu ortaya çıkmaktadır.

Tablo.2 Katılımcıların Network Endeksi Puanları

Sorular	Kişi Sayısı	Oran	Art. Ort±Std. Spm.
Niğde OSB’de düzenlenen toplantılara katılır mısınız?	Kesinlikle katılmıyorum	4	6,2
	Katılmıyorum	5	7,8
	Kararsızım	2	3,1
	Katılıyorum	48	75,0
	Kesinlikle katılıyorum	5	7,8
Niğde OSB’de komşu işletme arkadaşlarınızla sosyal aktiviteye katılır mısınız?	Kesinlikle katılmıyorum	4	6,2
	Katılmıyorum	16	25,0
	Kararsızım	6	9,4
	Katılıyorum	32	50,0
	Kesinlikle katılıyorum	6	9,4
Yönetici olarak çalışanlarınızla kendinizi grup içinde bir bütün olarak görür müsünüz?	Kesinlikle görmem	-	-
	Görmem	-	-
	Kararsızım	1	1,6
	Görürüm	29	45,3
	Kesinlikle görürüm	34	53,1
Yönetici olarak çalışanların fikir ve önerilerini ne derece önemli bulursunuz?	Kesinlikle önemli değildir	1	1,6
	Önemli değildir	2	3,1
	Kararsızım	-	-
	Önemlidir	26	40,6
	Kesinlikle önemlidir	35	54,7
Son 1 yıl içerisinde mesleki toplantı veya organizasyonlara kaç kez katıldınız	Hiç katılmadım	21	32,8
	1-2 kez katıldım	28	43,8
	3-5 kez katıldım	7	10,9
	6-10 kez katıldım	3	4,7
	10’den fazla katıldım	5	7,8
İşletmeniz resmi ya da resmi olmayan kuruluşlardan hangisine üyedir?	Kültür dernekleri ve organizasyonlar	1	1,6
	Dini vakıf, dernek, kuruluş vb.	2	3,1
	Çevreci kuruluşlar	3	4,7
	Mesleki kuruluşlar	55	85,9
	Diğer	3	4,7

Tablo 2’de katılımcıların network endeksi puanları verilmektedir. Elde edilen bulgulara göre katılımcıların %75’i Niğde OSB’de düzenlenen toplantılara katıldığını belirtirken, %50’si Niğde OSB’de komşu işletme arkadaşları ile sosyal aktivitelere katıldığını belirtmiş, %53,1’i yönetici olarak çalışanları ile kendisini grubun bir parçası olarak kesinlikle görmekte, %54,7’sine göre çalışanların fikir ve önerileri kesinlikle önemlidir, %43,8’i son bir yıl içerisinde mesleki toplantı ya da organizasyonlara 1-2 kez katılmış, %85,9’u da mesleki kuruluşlara üyedir.



Grafik.2 Katılımcıların Network Endeks Düzeyleri

Grafik 2’de katılımcıların network endeksi düzeyleri verilmektedir. Elde edilen bulgulara göre katılımcıların %1,6’sının network seviyesi düşük düzeyde olup, %57,8’inin orta düzeyde ve %40,6’sının yüksek düzeyde olduğu belirlenmektedir.

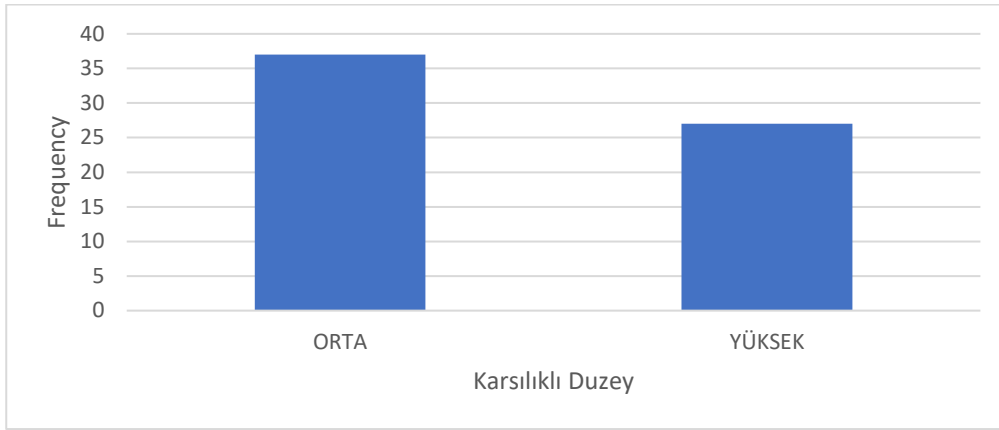
Niğde İli OSB Karşılıklı Yardımlaşma ve Ortak İş Birliği Endeks Seviyesi, firmaların sosyal sermaye seviyelerini belirleyebilmek için bir diğer bileşen olan karşılıklı yardımlaşma ve ortak iş birliği endeksi önem arz etmektedir. Bu nedenle yapılan ankette Niğde OSB’de faaliyet gösteren işletme yöneticilerine fuar, tanıtım gibi organizasyonlara katılımları, işletmeler arası ilişkilerden yardım alabilme durumları, aynı sektörde buldukları bir yeniliği paylaşma durumu ile ilgili sorular sorulup sonucu ortaya konmaktadır. Yapılan anket araştırmasına göre Niğde OSB’de faaliyet gösteren firmaların yöneticilerine “Niğde OSB’de işletmeler arası rekabet var mıdır?” sorusuna verilen cevaplara göre 3 katılımcı %4,7 oranında kesinlikle yoktur, 24 katılımcı %37,5 oranında yoktur, 9 katılımcı %14,1 oranında kararsızım, 24 katılımcı %37,5 oranında vardır, 4 katılımcı %6,3 oranında kesinlikle vardır cevabını vermektedir. Bu duruma göre katılımcıların vardır ya da yoktur cevabının oranları yaklaşık eşit olduğu belirlenmektedir. Anket araştırmasına göre Niğde OSB’de faaliyet gösteren firma yöneticilerine “İşletmeler için yapılan fuar, tanıtım, faaliyet gösteren organizasyonlara katılım sağlar mısınız?” sorusuna verilen cevaplara göre 1 katılımcı %1,6 oranında kesinlikle katılmıyorum, 14 katılımcı %21,9 katılmıyorum, 3 katılımcı %4,7 oranında kararsızım, 42 katılımcı %65,6 oranında katılıyorum, 4 katılımcı %6,3 oranında kesinlikle katılıyorum cevabını vermektedir. Bu duruma göre katılımcıların büyük çoğunluğu Niğde OSB’de faaliyet gösteren işletmelerin fuar, tanıtım, faaliyet gösteren organizasyonlara katılım sağladığını söylemektedir. Yapılan ankete göre Niğde OSB’de faaliyet gösteren yöneticilere sorulan “Sizinle aynı sektörde bulunan ve işletmesi kötüye giden firmalara yardım eder misiniz?” sorusuna verdikleri cevaba göre 3 katılımcı %4,7 oranında yardım etmem, 7 katılımcı %10,9 oranında kararsızım, 40 katılımcı %62,5 oranında yardım ederim, 14 katılımcı %21,9 oranında kesinlikle yardım ederim cevabını vermektedir. Bu duruma göre katılımcılar, aynı sektörde bulunan ve işletmesi kötüye giden firmalara yüksek oranda yardım edeceğini belirtmiştir. Araştırılan anket çalışmasına göre Niğde OSB’de faaliyet gösteren işletme yöneticilerine sorulan “İşletmeniz kötüye gittiğinde sizinle aynı sektörde olan firmalardan yardım alır mısınız?” sorusuna verilen cevaba göre 5 katılımcı %7,8 oranında kesinlikle yardım almam, 14 katılımcı %21,9 oranında yardım almam, 10 katılımcı %15,6 oranında kararsızım, 30 katılımcı %46,9 oranında yardım alırım, 5 katılımcı %7,8 oranında kesinlikle yardım alırım cevabını vermektedir. Bu sonuca göre bir firma kötüye gittiğinde ankete katılan katılımcılar yüksek oranda aynı sektörden olan farklı firmalardan yardım alacağını belirtmektedir. Yapılan anket araştırmasına göre Niğde OSB’de faaliyet gösteren firma yöneticilerine sorulan “Faaliyet alanınızla ilgili organizasyon, fuar vb. etkinliklerden bilgi edindiğinizde diğer işletmelerle bunu paylaşır mısınız?” sorusuna verilen cevap doğrultusunda 1 katılımcı %1,6 oranda kesinlikle paylaşmam, 4 katılımcı %6,3 oranında paylaşmam, 4 katılımcı %6,3 oranında kararsızım, 48 katılımcı %75,0 oranında paylaşırım, 7 katılımcı %10,9 oranında kesinlikle paylaşırım cevabını vermektedir. Bu duruma göre Niğde OSB’de faaliyet gösteren firma yöneticileri yüksek oranda sektörleri ile alakalı bir organizasyon, fuar vb. etkinlikle ilgili bilgi edindiğinde diğer işletmelerle paylaşım sağlayacağını belirtmektedir. Yapılan anket çalışmasında katılımcılara sorulan “Bulduğunuz sektörde maliyet düşürücü ve iş verimliliğini artırıcı bir yenilik olduğunda sizinle aynı sektörde bulunan firmalarla paylaşır mısınız?” sorusuna verdikleri cevaplar doğrultusunda 7 katılımcı %10,9 oranında kesinlikle paylaşmam, 11 katılımcı %17,2 oranında paylaşmam, 4 katılımcı %6,3 oranında kararsızım, 36 katılımcı %56,3 oranında paylaşırım, 6 katılımcı 9,4 oranında kesinlikle paylaşırım cevabını vermektedir. Buna bağlı olarak ankete katılan yöneticilerin yüksek oranda kendi sektörlerinde maliyet düşürücü ve iş verimliliğini artırıcı bir yenilik olduğunda kendileri ile aynı sektörde faaliyet gösteren firmalarla bu durumu paylaşacağını belirtmektedir. Yapılan anket araştırmasına göre Niğde OSB’de faaliyet gösteren firma yöneticilerine “İnsanların yardımsever olduğunu düşünür müsünüz?” sorusuna verdikleri cevap doğrultusunda 4 katılımcı %6,3 oranında kesinlikle düşünmem, 10 katılımcı %15,6 oranında düşünmem, 19 katılımcı %29,7 oranında kararsızım, 25 katılımcı %39,1 oranında düşünürüm, 6 katılımcı %9,4 oranında kesinlikle düşünürüm cevabını vermektedir. Bu duruma göre ankete katılan yöneticiler %39,1 oranında insanların yardımsever olduğunu düşünmektedir. Katılımcıların %29,7’si ise insanların yardımsever olduğu ile ilgili kararsız kaldıklarını ifade etmektedir. Anket araştırmasına göre Niğde OSB’de faaliyet gösteren işletme yöneticilerine “İnsanlar ile sosyal ilişkilerinizi puanlayınız?” sorusuna verilen cevaplarda 1 katılımcı %1,6 oranında kötü, 4 katılımcı %6,3 oranında kararsızım, 34 katılımcı %53,1 oranında iyi, 25 katılımcı %39,1 oranında çok iyi cevabını vermektedir. Bu cevaplar doğrultusunda katılımcıların insanlarla sosyal ilişkileri yüksek oranda iyi olduğu ortaya konmaktadır. Yapılan anket çalışmasına göre Niğde OSB’de faaliyet gösteren işletme yöneticilerine “İş hayatınızda rakip firmaların dünya görüşleri sizin için önemli midir?” sorusuna verilen cevaplara göre 5 katılımcı %7,8 oranında kesinlikle önemli değildir, 7 katılımcı %10,9 oranında önemli değildir, 1 katılımcı %1,6 oranında kararsızım, 28 katılımcı %43,8 oranında önemlidir,

23 katılımcı %35,9 oranında kesinlikle önemlidir cevabı verilmektedir. Buna göre anket katılımcıları yüksek oranda Niğde OSB'deki rakip firmaların dünya görüşlerini önemsemektedir.

Tablo.3 Katılımcıların Karşılıklı Yardımlaşma ve Ortak İş Birliği Endeksi Puanları

Sorular	Kişi Sayısı	Oran	Art. Ort±Std. Spm.
Niğde OSB'de işletmeler arasında rekabet var mıdır?	Kesinlikle yoktur	3	4,7
	Yoktur	24	37,5
	Kararsızım	9	14,1
	Vardır	24	37,5
	Kesinlikle vardır	4	6,2
İşletmeler için yapılan fuar, tanıtım, faaliyet gösteren organizasyonlara katılım sağlar mısınız?	Kesinlikle katılmıyorum	1	1,6
	Katılmıyorum	14	21,9
	Kararsızım	3	4,7
	Katılıyorum	42	65,6
	Kesinlikle katılıyorum	4	6,2
Sizinle aynı sektörde bulunan ve işletmesi kötüye giden firmalara yardım eder misiniz?	Kesinlikle yardım etmem	-	-
	Yardım etmem	3	4,7
	Kararsızım	7	10,9
	Yardım ederim	40	62,5
	Kesinlikle yardım ederim	14	21,9
İşletmeniz kötüye gittiğinde sizinle aynı sektörde olan firmalardan yardım alır mısınız?	Kesinlikle yardım almam	5	7,8
	Yardım almam	14	21,9
	Kararsızım	10	15,6
	Yardım alırım	30	46,9
	Kesinlikle yardım alırım	5	7,8
Faaliyet alanımızla ilgili organizasyon, fuar vb. etkinliklerden bilgi edindiğinizde diğer işletmelerle bunu paylaşır mısınız?	Kesinlikle paylaşmam	1	1,6
	Paylaşmam	4	6,2
	Kararsızım	4	6,2
	Paylaşıyorum	48	75,0
	Kesinlikle paylaşıyorum	7	10,9
Bulduğunuz sektörde maliyet düşürücü ve iş verimliliğini artırıcı bir yenilik olduğunda sizinle aynı sektörde bulunan firmalarla paylaşır mısınız?	Kesinlikle paylaşmam	7	10,9
	Paylaşmam	11	17,2
	Kararsızım	4	6,2
	Paylaşıyorum	36	56,2
	Kesinlikle paylaşıyorum	6	9,4
İnsanların yardımsever olduğunu düşünür müsünüz?	Kesinlikle düşünmem	4	6,2
	Düşünmem	10	15,6
	Kararsızım	19	26,7
	Düşünürüm	25	39,1
	Kesinlikle düşünürüm	6	9,4
İnsanlar ile iletişim ve sosyal ilişkilerinizi puanlayınız	Çok kötü	-	-
	Kötü	1	1,6
	Kararsızım	4	6,2
	İyi	34	53,1
	Çok iyi	25	39,1
İş hayatınızda rakip firmaların dünya görüşleri sizin için önemli midir?	Kesinlikle önemli değildir	5	7,8
	Önemli değildir	7	10,9
	Kararsızım	1	1,6
	Önemlidir	28	43,8
	Kesinlikle önemlidir	23	35,9

Tablo 3'de katılımcıların karşılıklı yardımlaşma ve ortak iş birliği endeksi puanları verilmektedir. Elde edilen bulgulara göre katılımcıların %37,5'i Niğde OSB'de işletmeler arasında rekabet olduğunu belirtirken, %37,5'i Niğde OSB'de işletmeler arasında rekabet olmadığını belirtmekte olup, %65,6'sı işletmeler için yapılan fuar, tanıtım, faaliyet gösteren organizasyonlara katıldığını belirtmekte, %62,5'i kendisi ile aynı sektörde bulunan ve işletmesi kötüye giden firmalara yardım edeceğini belirtmekte, %46,9'u işletmesi kötüye gittiğinde kendisi ile aynı sektörde bulunan firmalardan yardım alabileceğini belirtmekte, %75'i faaliyet alanıyla ilgili organizasyon, fuar vb. etkinliklerden bilgi edindiğinde diğer işletmelerle bu bilgiyi paylaşabileceğini belirtmekte, % 56,2'si bulunduğu sektörde bulunan firmalarla bu bilgiyi paylaşabileceğini belirtmekte, %39,1'i insanların yardımsever olduğunu düşünmekte, %53,1'i insanlarla ilişki düzeyinin iyi seviyede olduğunu belirtmekte, %43,8'i ise rakiplerinin dünya görüşlerinin kendisi için önemli olduğunu belirtmektedir.



Grafik.3 Katılımcıların Karşılıklı Yardımlaşma ve Ortak İş Birliği Endeksi Düzeyleri

Grafik.3 'e göre katılımcıların karşılıklı yardımlaşma ve ortak iş birliği endeksi düzeyleri verilmektedir. Elde edilen bulgulara göre katılımcıların %57,8'inin karşılıklı yardımlaşma ve ortak iş birliği düzeyleri orta seviyede ve %42,2'sinin karşılıklı yardımlaşma ve ortak iş birliği endeksi düzeyleri yüksek seviyededir.

4.4. Sosyal Sermaye Düzeyini Oluşturan Bileşenler

Sosyal Sermaye Bileşenleri Yardımıyla Yaş Dağılımının Sosyal Sermaye İle İlişkisi;

Yapılan ankete göre 64 katılımcının yaş dağılımı ile sosyal sermaye düzeyi arasındaki ilişki sosyal sermaye unsurları yardımıyla yapılan analizi Tablo.4'de görülmektedir.

Tablo.4 Katılımcıların Sosyal Sermaye Göstergelerinin Yaşlarına Göre Durumu

Sosyal Sermaye Göstergesi	Yaş	N	\bar{X}	ss	Chi-Square	df	P
Güven Endeksi	18-24	3	27,66	3,05	4,000	4	,406
	25-34	10	28,80	2,69			
	35-44	21	27,28	2,53			
	45-59	24	27,70	2,33			
	60>	6	27,33	2,50			
Network Endeksi	18-24	3	21,33	8,02	3,330	4	,504
	25-34	10	23,10	2,68			
	35-44	21	21,57	2,35			
	45-59	24	21,58	2,55			
	60>	6	23,33	2,33			
Karşılıklı Yardımlaşma ve Ortak İşbirliği Endeksi	18-24	3	31,33	5,03	3,414	4	,491
	25-34	10	32,10	4,58			
	35-44	21	31,90	3,20			
	45-59	24	33,58	2,60			
	60>	6	32,00	4,93			

Yapılan anket araştırmasına göre sosyal sermaye göstergelerinin durumu verilmektedir. Elde edilen bulgulara göre güven endeksi açısından bakıldığında en yüksek puanın 25-34 yaş aralığında bulunan katılımcılara ait olduğu görülmekte olup ($28,80 \pm 2,69$), en düşük puana 35-44 yaş aralığında bulunan katılımcılar sahiptir ($27,28 \pm 2,53$). Katılımcıların yaşları ile güven endeksi puanları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Tablo 4'de gösterilen bulgular doğrultusunda network endeksi boyutu ile bakıldığında, en yüksek puanın 60 yaş veya üzerinde bulunan katılımcılara ait olduğu ($23,33 \pm 2,33$), en düşük puanın 18-24 yaş aralığında olan katılımcılarda olduğu görülmektedir ($21,33 \pm 8,02$). Katılımcıların yaşları ile network endeksi puanları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Tablo 7'de gösterilmiş olan bulgulara göre karşılıklı yardımlaşma ve ortak iş birliği endeksi boyutu ile bakıldığında, en yüksek puanın 45-59 yaş aralığında bulunan katılımcılarda olduğu ($33,58 \pm 2,60$), en düşük puanın 18-24 yaş aralığında olan katılımcılarda olduğu görülmektedir ($31,33 \pm 5,03$). Katılımcıların yaşları ile karşılıklı yardımlaşma ve ortak iş birliği endeksi puanları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

Sosyal Sermaye Bileşenleri Yardımıyla Eğitim Düzeyinin Sosyal Sermaye İle İlişkisi;

Yapılan ankete göre 64 katılımcının eğitim düzeyi ve sosyal sermaye ilişkisi, sosyal sermaye unsurları yardımıyla yapılan analizi Tablo 5' de gösterilmektedir.

Tablo.5 Katılımcıların Sosyal Sermaye Göstergelerinin Eğitim Durumlarına Göre Durumu

Sosyal Sermaye Göstergesi	Eğitim Durumu	N	\bar{X}	ss	Chi-Square	df	P
Güven Endeksi	İlkokul	9	27,00	2,69	5,775	5	,329
	Ortaokul	4	28,75	1,70			
	Lise	25	28,20	1,89			
	Ön Lisans	5	25,80	3,56			
	Lisans	18	28,00	2,67			
	Lisansüstü	3	25,66	2,51			
Network Endeksi	İlkokul	9	22,33	2,06	3,502	5	,623
	Ortaokul	4	21,00	1,41			
	Lise	25	21,84	3,24			
	Ön Lisans	5	24,00	4,00			
	Lisans	18	21,72	2,53			
	Lisansüstü	3	21,33	3,05			
Karşılıklı Yardımlaşma ve Ortak İşbirliği Endeksi	İlkokul	9	32,88	3,95	2,757	5	,737
	Ortaokul	4	34,75	2,50			
	Lise	25	31,96	3,55			
	Ön Lisans	5	33,20	3,56			
	Lisans	18	32,77	3,55			
	Lisansüstü	3	31,00	2,64			

Tablo 5’de katılımcıların eğitim durumlarına göre sosyal sermaye göstergelerinin durumu verilmektedir. Elde edilen bulgulara göre güven endeksi açısından bakıldığında en yüksek puanın ortaokul mezunu olan katılımcılara ait olduğu görülmekte olup (28,20±1,69), en düşük puana ön lisans mezunu olan katılımcılar sahiptir (25,80±3,56). Katılımcıların eğitim durumları ile güven endeksi puanları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Tablo 5’de gösterilen bulgulara bakılarak network endeksi boyutuna bakıldığında en yüksek puanın ön lisans mezunu olan katılımcılara ait olduğu (24,00±4,00), en düşük puanın ortaokul mezunu olan katılımcılarda olduğu görülmektedir (21,00±1,41). Katılımcıların eğitim durumları ile network endeksi puanları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Tablo 5’de gösterilmekte olan bulgulara göre karşılıklı yardımlaşma ve ortak iş birliği endeksi boyutu ile incelendiğinde en yüksek puanın ortaokul mezunu olan katılımcılarda olduğu (34,75±2,50), en düşük puanın lisansüstü mezunu olan katılımcılarda olduğu görülmektedir (31,00±2,64). Katılımcıların eğitim durumları ile karşılıklı yardımlaşma ve ortak iş birliği endeksi puanları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

Sosyal Sermaye Bileşenleri Yardımıyla Katılımcıların Niğde İli İkamet Süresinin Sosyal Sermaye İle İlişkisi

Yapılan ankete göre 64 katılımcının Niğde ilinde ikamet süreleri ile sosyal sermaye ilişkisi, sosyal sermaye unsurları yardımıyla yapılan analiz Tablo 6’de gösterilmektedir.

Tablo.6 Katılımcıların Sosyal Sermaye Göstergelerinin Niğde İlinde İkamet Sürelerine Göre Durumu

Sosyal Sermaye Göstergesi	İkamet Süresi	N	\bar{X}	ss	Chi-Square	df	P
Güven Endeksi	1-5 yıl	7	28,28	1,60	2,852	4	,583
	6-10 yıl	3	27,66	0,57			
	11-15 yıl	3	25,66	4,61			
	16-20 yıl	8	26,87	2,47			
	21 yıl ve üzeri	43	27,90	2,49			
Network Endeksi	1-5 yıl	7	21,42	2,07	3,842	4	,428
	6-10 yıl	3	21,33	2,88			
	11-15 yıl	3	20,00	1,73			
	16-20 yıl	8	22,75	2,49			
	21 yıl ve üzeri	43	22,09	3,09			
Karşılıklı Yardımlaşma ve Ortak İşbirliği Endeksi	1-5 yıl	7	33,14	3,53	1,015	4	,907
	6-10 yıl	3	30,66	3,78			
	11-15 yıl	3	32,66	3,21			
	16-20 yıl	8	32,75	2,43			
	21 yıl ve üzeri	43	32,53	3,73			

Tablo 6’da katılımcıların Niğde ilinde ikamet sürelerine göre sosyal göstergelerinin durumu verilmektedir. Elde edilen bulgulara göre güven endeksi açısından bakıldığında en yüksek puanın 1-5 yıldır Niğde ilinde ikamet eden katılımcılara ait olduğu görülmekte olup (28,28±1,60), en düşük puan 11-15 yıldır Niğde ilinde ikamet eden katılımcılara sahiptir (25,66±4,61). Katılımcıların Niğde ilinde ikamet süreleri ile güven endeksi puanları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Tablo 9’da gösterilmekte olan bulgulara göre network endeks boyutu ile bakıldığında en yüksek puanın 16-20 yıldır Niğde İlinde ikamet eden katılımcılara ait olduğu (22,75±2,49), en düşük puanın 11-15 yıldır Niğde ilinde ikamet eden katılımcılara olduğu görülmektedir (20,00±1,73). Katılımcıların Niğde ilinde ikamet süreleri ile network endeks puanları arasında

anamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Tablo 6’da gösterilmekte olan bulgulara göre karşılıklı yardımlaşma ve ortak iş birliği endeksi boyutuna göre en yüksek puanın 1-5 yıldır Niğde ilinde ikamet eden katılımcılara ait olduğu görülmekte olup (33,14±3,53), en düşük puanın 6-10 yıldır Niğde ilinde ikamet eden katılımcılara ait olduğu görülmektedir (30,66±3,78). Katılımcıların Niğde ilinde ikamet süreleri ile karşılıklı yardımlaşma ve ortak iş birliği endeksi puanları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

Sosyal Sermaye Bileşenleri Yardımıyla Katılımcıların Niğde İli OSB’de Gösterdiği Sektör Dağılımının Sosyal Sermaye İle İlişkisi

Yapılan ankete göre 64 katılımcının Niğde ili OSB’de gösterdiği sektör dağılımı ile sosyal sermaye arasındaki ilişki, sosyal sermaye unsurları yardımıyla Tablo 7’de gösterilmektedir.

Tablo.7 Katılımcıların Sosyal Sermaye Göstergelerinin Niğde İli OSB’de Gösterdiği Sektör Dağılımına Göre Durumu

Sosyal Sermaye Göstergesi	Sektör	N	\bar{X}	ss	Chi-Square	df	P
Güven Endeksi	Gıda	11	27,00	3,00	1,253	5	,940
	Tekstil-Konfeksiyon-Deri	17	28,00	2,54			
	Plastik-Kimya-Petrol-PVC	9	27,33	3,12			
	Makine-Otomotiv-Metal Eşya	9	28,11	2,14			
	Mobilya-Ahşap malzeme	11	27,72	1,67			
Diğer	7	28,00	2,51	2,751	5	,738	
Network Endeksi	Gıda	11	21,72				2,32
	Tekstil-Konfeksiyon-Deri	17	21,41				3,64
	Plastik-Kimya-Petrol-PVC	9	22,22				2,43
	Makine-Otomotiv-Metal Eşya	9	22,00				2,91
	Mobilya-Ahşap malzeme	11	21,81	1,83			
Diğer	7	23,57	3,50	9,122	5	,104	
Karşılıklı Yardımlaşma ve Ortak İşbirliği Endeksi	Gıda	11	33,72				2,61
	Tekstil-Konfeksiyon-Deri	17	31,00				3,70
	Plastik-Kimya-Petrol-PVC	9	33,33				3,53
	Makine-Otomotiv-Metal Eşya	9	31,22				3,49
	Mobilya- Ahşap malzeme	11	34,09	2,87			
Diğer	7	21,71	3,94				

Tablo 7’de katılımcıların faaliyet gösterdiği sektöre göre sosyal sermaye göstergelerinin durumu verilmektedir. Elde edilen bulgulara göre güven endeksi açısından bakıldığında en yüksek puanın makine-otomotiv- metal eşya sektöründe faaliyet gösteren katılımcılara ait olup (27,11±2,14), en düşük puana gıda sektöründe faaliyet gösteren katılımcılar sahiptir (27,00±3,00). Katılımcıların faaliyet gösterdiği sektör ile güven endeksi puanları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Tablo 7’de gösterilmekte olan bulgulara göre network endeksi boyutu ile bakıldığında en yüksek puanın diğer sektörlerde faaliyet gösteren katılımcılara ait olduğu (23,57±3,50), en düşük puanın tekstil- konfeksiyon-deri sektörlerinde faaliyet gösteren katılımcılara ait olduğu görülmektedir (21,41±3,64). Katılımcıların faaliyet gösterdiği sektör ile network endeksi puanları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Tablo 7’de gösterilen bulgulara karşılıklı yardımlaşma ve ortak iş birliği endeksi boyutu ile bakıldığında en yüksek puanın mobilya-ahşap malzeme sektörlerinde faaliyet gösteren katılımcılara ait olduğu görülmekte olup (34,09±2,87), en düşük puanın diğer sektörlerinde faaliyet gösteren katılımcılara ait olduğu görülmektedir (21,71±3,94). Katılımcıların faaliyet gösterdiği sektör ile karşılıklı yardımlaşma ve ortak iş birliği endeksi puanları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

Sosyal Sermaye Bileşenleri Yardımıyla Katılımcıların Hane Gelir Düzeyi Dağılımının Sosyal Sermaye İle İlişkisi

Yapılan ankete göre 65 katılımcının hane gelir düzeyi ile sosyal sermaye ilişkisini, sosyal sermaye unsurları yardımıyla Tablo 8’de gösterilmektedir.

Tablo.8 Katılımcıların Sosyal Sermaye Göstergelerinin Hane Gelir Düzeylerine Göre Durumu

Sosyal Sermaye Göstergesi	Gelir	N	\bar{X}	ss	Chi-Square	df	P
Güven Endeksi	3000 TL veya altı	3	29,00	2,64	3,778	4	,437
	3001 TL-4000 TL arası	8	27,12	3,27			
	4000 TL-5000 TL arası	10	27,00	2,82			
	5001 TL-6000 TL arası	8	26,50	2,56			
	6000 TL veya üzeri	35	28,20	2,06			
Network Endeksi	3000 TL veya altı	3	19,66	5,77	1,267	4	,867
	3001 TL-4000 TL arası	8	23,25	4,16			
	4000 TL-5000 TL arası	10	21,90	2,23			
	5001 TL-6000 TL arası	8	22,37	2,06			

Karşılıklı Yardımlaşma ve Ortak İşbirliği Endeksi	6000 TL veya üzeri	35	21,80	2,54	2,919	4	,571
	3000 TL veya altı	3	29,66	4,04			
	3001 TL-4000 TL arası	8	33,87	3,27			
	4000 TL-5000 TL arası	10	32,60	4,52			
	5001 TL-6000 TL arası	8	31,62	3,85			
	6000 TL veya üzeri	35	32,68	3,08			

Tablo 8’de katılımcıların hane gelir düzeylerine göre sosyal sermaye göstergelerinin durumu verilmektedir. Elde edilen bulgulara göre güven endeksi açısından bakıldığında en yüksek puanın 3000 TL veya altı seviyede hane gelirine sahip olan katılımcılara ait olduğu görülmekte olup (29,00±2,64), en düşük puana 5001 TL- 6000 TL arası hane gelirine sahip olan katılımcılar sahiptir (26,50±2,56). Katılımcıların hane gelir düzeyleri ile güven endeksi puanları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Tablo 8’de gösterilmiş olan bulgulara network endeksi boyutu ile bakıldığında en yüksek puanın 3001 TL-4000 TL arası hane gelirine sahip olan katılımcılara ait olduğu görülmekte olup (23,25±4,16), en düşük puanın 3000 TL veya altı seviyede hane gelirine sahip olan katılımcılara ait olduğu görülmektedir (19,66±5,77). Katılımcıların hane gelir düzeyleri ile network endeksi puanları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Tablo 8’de gösterilen bulgulara karşılıklı yardımlaşma ve ortak iş birliği endeksi boyutu ile bakıldığında en yüksek puanın 3001 TL-4000 TL arası hane gelirine sahip olan katılımcılara ait olduğu görülmekte olup (33,87±3,27), en düşük puanın 3000 TL veya altı seviyede hane gelirine sahip olan katılımcılara ait olduğu görülmektedir. (29,66±4,04). Katılımcıların hane gelir düzeyleri ile karşılıklı yardımlaşma ve ortak iş birliği endeksi puanları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

Sosyal Sermaye Bileşenleri Yardımıyla Katılımcıların Niğde İli OSB’de Faaliyet Gösterdiği Süre Dağılımının Sosyal Sermaye İle İlişkisi

Yapılan anket çalışmasında 64 katılımcının Niğde ili OSB’de faaliyet gösterdiği süre dağılımının sosyal sermaye ile ilişkisini, sosyal sermaye unsurları yardımıyla Tablo 9’de gösterilmektedir.

Tablo.9 Katılımcıların Sosyal Sermaye Göstergelerinin Niğde OSB’de Faaliyet Gösterdikleri Sürelerine Göre Durumu

Sosyal Sermaye Göstergesi	OSB Faaliyet Süresi	N	\bar{X}	ss	Chi-Square	df	P
Güven Endeksi	1-5 yıl	7	27,40	2,42	3,043	4	,551
	6-10 yıl	3	28,38	2,90			
	11-15 yıl	3	27,38	2,25			
	16-20 yıl	8	28,66	1,52			
	21 yıl ve üzeri	43	27,75	2,76			
Network Endeksi	1-5 yıl	7	21,55	3,00	3,098	4	,542
	6-10 yıl	3	21,46	3,07			
	11-15 yıl	3	22,38	2,93			
	16-20 yıl	8	22,33	2,08			
	21 yıl ve üzeri	43	23,37	1,99			
Karşılıklı Yardımlaşma ve Ortak İşbirliği Endeksi	1-5 yıl	7	32,59	3,97	,267	4	,992
	6-10 yıl	3	32,15	3,73			
	11-15 yıl	3	32,61	2,46			
	16-20 yıl	8	32,00	2,64			
	21 yıl ve üzeri	43	33,12	3,68			

Tablo 9’de katılımcıların Niğde OSB’de faaliyet gösterdikleri sürelerine göre sosyal sermaye göstergelerinin durumu verilmektedir. Elde edilen bulgulara göre güven endeksi açısından bakıldığında en yüksek puanın 16-20 yıldır Niğde OSB’de faaliyet gösteren katılımcılara ait olduğu görülmekte olup (28,66±1,52), en düşük puanın 11-15 yıldır Niğde OSB’de faaliyet gösteren katılımcılara ait olduğu görülmektedir (27,38±2,25). Katılımcıların Niğde OSB’de faaliyet gösterdikleri süreleri ile güven endeksi puanları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Tablo 9’de gösterilmekte olan bulgulara network endeksi boyutu ile bakıldığında en yüksek puanın 21 yıl ve üzeri süredir Niğde OSB’de faaliyet gösteren katılımcılara ait olduğu görülmekte olup (23,37±1,99), en düşük puanın 6-10 yıldır Niğde OSB’de faaliyet gösteren katılımcılara ait olduğu görülmektedir (21,46±3,07). Katılımcıların Niğde OSB’de faaliyet gösterdikleri süreleri ile network endeksi puanları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Tablo 9’de gösterilmekte olan bulgulara karşılıklı yardımlaşma ve ortak iş birliği endeksi boyutu ile bakıldığında en yüksek puanın 21 yıl ve üzeri süredir Niğde OSB’de faaliyet gösteren katılımcılara ait olduğu görülmekte olup (33,12±3,68), en düşük puanın 16-20 yıldır Niğde OSB’de faaliyet gösteren katılımcılara ait olduğu görülmektedir (32,00±2,65). Katılımcıların Niğde OSB’de faaliyet gösterdikleri süreleri ile karşılıklı yardımlaşma ve ortak iş birliği endeksi puanları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

5. SONUÇ

Yerel ekonomik kalkınmada sosyal sermaye unsuru bileşenleri yardımıyla ülke kalkınmasına destek olmaktadır. Sosyal güven, normlar ve sosyal ağların iyi ve yüksek oranda olması gruplar arası gelir dağılımdaki adaletsizliğin önünde durabilmektedir. Sosyal sermaye unsurlarının iyi olması firmaların iş verimliliğini artırmakta, düşük maliyet, yatırımların artmasında etkileyici bir unsur oluşturmaktadır. Çalışmada, Niğde ilinin Organize Sanayi Bölgesinde yapılan 64 katılımcıyla anket araştırması ile bölgede sosyal sermaye düzeyi belirlenmektedir. Yapılan analiz sonuçları doğrultusunda ankete katılan bireylerin Güven Endeks sonuçlarına göre %71,9 oranında yüksek düzeyde çıkmaktadır. Network Endeks sonuçları %57,8 oranında orta düzeyde çıkmaktadır. Karşılıklı yardımlaşma ve Ortak İş Birliği Endeks sonuçları %57,8 oranında orta düzeyde çıkmaktadır.

Yapılan anket araştırmasında katılımcıların demografik özellikleri ile sosyal sermaye ilişkileri anket sonuçlarına göre; Yaş ile Güven Endeksi ilişkisi 25-34 yaş aralığında katılımcılar için %28,80 oranında belirlenip yüksek düzeyde, 35-44 yaş aralığında bulunan katılımcılar %21,33 puanla en düşük düzeyde çıkmaktadır. Bundan dolayı Niğde OSB’de ankete katılan 25-34 yaş aralığındaki bireylerin daha çok güven düzeyinin olduğu analiz edilmektedir. Yaş ile Network Endeks ilişkisi 60 yaş ve üzeri katılımcıların olduğu belirlenip %23,33 oranda yüksek düzeyde, 18-24 yaş aralığında bulunan katılımcıların %21,33 oranla en düşük oranda olduğu çıkmaktadır. Bundan dolayı Niğde OSB’de ankete katılan 60 yaş ve üstü bireylerin Niğde OSB’de toplantı, faaliyet vb. organizasyonlara katıldığı belirlenmektedir. Yaş ile Karşılıklı Yardımlaşma ve Ortak İş Birliği Endeks ilişkisi 45-59 yaş aralığında katılımcılar %33,58 oranda en yüksek düzeyde, 18-24 yaş aralığında katılımcılar %31,33 oranda en düşük düzeyde ortaya çıkmaktadır. Bundan dolayı Niğde OSB’de işletmelerin birbirleriyle ilişkileri 45-59 yaş aralığında yüksek olduğu sonuçlanmaktadır.

Katılımcıların Eğitim düzeyleri ile Güven Endeksi ilişkisi %28,20 oranında en yüksek güven düzeyi orta okul mezunu olan katılımcıların, en düşük güven düzeyi %25,80 oranında ön lisans mezunu olan katılımcılara aittir. Bundan dolayı orta okul mezunu olan bireylerin işletme komşularına, aile, arkadaş, ilk tanıştığı insanlar vb. gruplara daha çok güvendiği ortaya çıkmaktadır. Eğitim düzeyleri ile Network Endeks ilişkisine göre, %24 oranında ön lisans mezunu katılımcıların en yüksek düzeyde, %21 oranında orta okul mezunu katılımcıların en düşük düzeyde olduğu ortaya çıkmaktadır. Bundan dolayı ön lisans mezunu bireylerin Niğde OSB’de düzenlenen toplantı, etkinlik ve organizasyonlara katılımının yüksek olduğu ortaya çıkmaktadır. Eğitim düzeyleri ile Karşılıklı Yardımlaşma ve Ortak İş Birliği Endeksi sonuçlarına göre %34,75 oranı ile orta okul mezunlarının en yüksek düzeyde, %31 oranında lisansüstü mezunu bireylerin en düşük düzeyde olduğu ortaya çıkmaktadır. Bundan dolayı Niğde OSB’de ortaokul mezunu olan bireylerin işletmeler arasındaki ilişkisinin yüksek olduğu sonuçlanmıştır.

Katılımcıların Niğde ilinde ikamet süreleri ile Güven Endeksi ilişkisine göre, %28,28 oranında 1-5 yıl arasında Niğde ilinde yaşayan bireylerin en yüksek güven düzeyine sahip olduğu sonuçlanmaktadır. En düşük güven düzeyine ise %25,66 oranda 11-15 yıl arasında Niğde ilinde yaşayan bireylerin olduğu tespit edilmiştir. Bundan dolayı Niğde ilinde yeni yaşamaya başlayan katılımcılar işletme komşularına, arkadaşlara vb. gruplara çok güvenmektedir. Ankete katılan bireylerin Niğde ilinde ikamet süreleri ile Network Endeksi ilişkisine göre %22,75 oranında 16-20 yıl arasında yaşayan katılımcıların en yüksek düzeyde olduğu, %20 oranında 11-15 yıl arasında yaşayan katılımcıların en düşük düzeyde olduğu sonuçlanmaktadır. Bundan dolayı Niğde ilinde 16-20 yıl arasında yaşayan katılımcılar Niğde OSB’de düzenli toplantılara, sosyal aktivitelere katılım sağladığı sonuçlanmaktadır. Yine katılımcıların Niğde ilinde ikamet süreleri ile Karşılıklı Yardımlaşma ve Ortak İş Birliği Endeksine göre %33,14 oranında 1-5 yıl arasında yaşayan bireylerin en yüksek seviyede, %30,66 oranında 6-10 yıl arasında yaşayan bireylerin en düşük seviyede olduğu sonuçlanmaktadır. Bundan dolayı Niğde OSB’de 1-5 yıl arasında ikamet eden katılımcılar komşu işletmelerle olan ilişkileri ve paydaşlarına olan yardım etme durumu daha yüksek olduğu sonuçlanmaktadır.

Katılımcıların Niğde ili OSB’de gösterdiği sektör dağılımı ile Güven Endeksi ilişki sonuçlarına göre, %27,11 oranında en yüksek düzeyin makine-otomotiv-metal eşya sektöründe faaliyet gösteren firmaların olduğu, en düşük düzeyin ise %27 oranında gıda sektöründe olduğu sonuçlanmaktadır. Katılımcıların OSB’de gösterdiği sektör dağılımı ile Network Endeks ilişki sonuçlarına göre, %23,57 oranında en yüksek düzeyin diğer sektörde faaliyet gösteren katılımcılara ait olduğu, %21,41 oranında en düşük düzeyin tekstil- konfeksiyon- deri sektörlerinde faaliyet gösteren firmaların olduğu sonuçlanmaktadır. Katılımcıların Niğde ili OSB’de gösterdiği sektör dağılımı ile Karşılıklı Yardımlaşma ve Ortak İş Birliği Endeks ilişkisine göre en yüksek düzeyin %34,09 oranında mobilya ahşap malzeme sektöründe faaliyet gösteren işletmelerin olduğu, %21,71 oranında ise en düşük düzeyin diğer sektörlerde faaliyet gösteren katılımcıların olduğu sonuçlanmaktadır. Ankete katılım sağlayan bireylerin Hane Gelir Düzeyleri ile Güven Endeks ilişkisine göre %29 oranında katılımcı

3000 TL veya altı seviyesinde en yüksek düzeyde olduğu görülmekte ve %26,5 oranında 5001 TL-6000 TL arasında olan katılımcıların olduğu sonuçlanmaktadır. Bundan dolayı geliri 3000 TL veya altında olan katılımcılar yüksek oranda gruplara, bireylere güvenmektedir. Katılımcıların Hane Gelir Düzeyi ve Network İlişikisine göre %23,25 oranında 3001 TL-4000 TL en yüksek düzeyde, %19,66 oranında 3000 TL veya altı katılımcıların en düşük düzeyde olduğu sonuçlanmaktadır. Katılımcıların Hane Gelir Düzeyi ve Karşılıklı Yardımlaşma ve Ortak İş Birliği Endeksi ilişkisine göre en yüksek düzeyin %33,87 oranında 3001 TL -4000 TL gelire sahip arasında katılımcıların olduğu, en düşük düzeyin ise %29,66 oranında 3000 TL veya altı gelire sahip katılımcıların olduğu sonuçlanmaktadır. Bundan dolayı 3001 TL-4000TL arasında geliri olan bireylerin OSB’de işletmelerle olan iletişiminin ve ilişkilerinin daha yüksek olduğu sonuçlanmaktadır. Yapılan anket çalışmasına katılan bireylerin Niğde ili OSB’de faaliyet gösterdiği süre ile Güven Endeks İlişkisine göre, %28,66 oranında 16-20 yıl arasında faaliyet gösteren bireyler en yüksek düzeyde, %27,38 oranında 11-15 yıl arasında faaliyet gösteren bireylerin en düşük seviyede çıktığı sonuçlanmaktadır. Bundan dolayı OSB’de 16-20 yıl arasında yani uzun süreli faaliyet gösteren bireyler komşu işletmelere, arkadaşlara vb. gruplara daha fazla güvenmektedir. Katılımcıların Niğde ili OSB’de faaliyet gösterdiği süre ile Network Endeks İlişkisine göre %23,37 oranında 21 ve üzeri yıl faaliyette bulunan katılımcıların yüksek düzeyde, %21,46 oranında 6-10 yıl arasında faaliyette bulunan katılımcıların en düşük düzeyde olduğu sonuçlanmaktadır. Bundan dolayı uzun yıllar Niğde OSB’de faaliyet gösteren işletmelerin toplantı, organizasyon vb. etkinliklere katılım sağladığını sonuçlandırırız. Yine katılımcıların Niğde OSB’de gösterdiği faaliyet süresi ile Karşılıklı Yardımlaşma ve Ortak İş Birliği Endeksine göre en yüksek düzeyin %33,12 oranında 21 yıl ve üzeri faaliyette bulunan işletmelere ait olduğu, en düşük düzeyin ise %32 oranında 16-20 yıl arasında faaliyette bulunan işletmelerin olduğu sonuçlanmaktadır. Bundan dolayı uzun yıllardır Niğde OSB’de faaliyet gösteren işletmelerin komşuluk ilişkilerinin daha yüksek düzeyde olduğu sonuçlanmaktadır. Son olarak Niğde ili OSB’de ankete katılım sağlayan bireylerin genel sosyal düzeyine baktığımızda orta seviyede olduğunu sonuçlandırabiliriz. Genel olarak sosyal sermaye düzeyi gelişmiş ülkelerde çok yüksek düzeyde çıkmaktadır. Türkiye gibi gelişmekte olan ve sosyal sermaye kavramına yeni bakış gösteren bir ülke olduğu belirlenmektedir. Niğde İli OSB firmalarından katılım sağlayan bireylerin Güven endekslerinde yeterli yükseklikte olması, Network Endeksinin yüksek oranlara çıkarılması için Niğde OSB’de yapılan faaliyetlere katılım, düzenli tekrarlanan toplantılara katılım, mesleki toplantı ve fuarlara katılım, resmi kurum ya da kuruluşlara üye olması gibi sosyal ortamların hazırlanılması gereklidir. Bunun yanı sıra Karşılıklı Yardımlaşma ve Ortak İş Birliği Endeksi oranının yüksek seviyeye ulaşmasına katkı sağlamak için işletmelerin birbirlerine yardım etmesi veya zor durumda kaldıklarında aynı sektörde bulunan komşu işletmelerden yardım almaları gibi durumlar firmaların ilişkilerini canlandırır ve yüksek oranda seyretmesine sebep olmalıdır.

KAYNAKÇA

- Akın, F. (2015), Gelir Dağılımı ve gelir Dağılımı Müdahale Gereği, *İş ve Hayat Dergisi, Cilt:1, Sayı:1.*
- Ardahan, F. (2014), Bireylerin Sosyal Sermaye Profili: Antalya Örneği, *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi, Cilt:2, Sayı:8.*
- Aslan, S. (2016), Türkiye’de Sosyal Sermaye Bileşenlerinden Güven Hakkında Bir Değerlendirme, *Cumhuriyet Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, Cilt:17, Sayı:2.*
- Basut, Ö., Özyakışır, D. (2019), Kars İlinin Sosyal Sermaye Düzeyinin Belirlenmesi: Bir Saha Çalışması, *Kafkas Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, Cilt:11, Sayı:21.*
- Çalık, M., Söylemez, F. (2018), *İşletme Maliyetlerinin Azaltımında Sosyal Sermayenin Rolü*, Uluslararası Ekonomi ve İşletme Sempozyumu, Sayı: 2.
- Çalışkan, Ş., Meçik, O. (2011), Sosyal ve Beşerî Sermayenin Bireysel Ekonomik Getirisi Üzerine Uygulamalı Bir Analiz: “Eskişehir İli Örneği”, *Paradoks Ekonomik, Sosyoloji ve Politika Dergisi, Cilt:7, Sayı:2.*
- Çeştepe, H., Gemicioğlu, A. (2019), Bölgesel Kalkınmada Sosyal Sermayenin Rolü: Zonguldak’ta Bir Alan Araştırması, *Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Cilt:19, Sayı:3.*
- Ekşi, H. (2009). *Sosyal Sermaye-Önemi, Üretimi ve Ölçümü-Üzerine Bir Alan Araştırması*, (Doktora Tezi), Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Halıcı Tülüce, N.S. (2013), *Sosyal Sermaye Faktörünün Ekonomik Büyüme Üzerindeki Etkisi: Dinamik Panel Uygulaması*, (Doktora Tezi), Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- Kangal, N. (2013), *Sosyal Sermaye Teorileri ve Sosyal Sermaye Kalkınma İlişkisi: Türkiye Örneği*, (Yüksek Lisans Tezi), Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

- Kapı, H. (2008), Sosyal sermaye ve Organizasyonların Öngörü Yeteneğini Geliştirme Gücü, *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, Cilt:22 Sayı:1.
- Karagül, M., Dünder, S. (2006), Sosyal Sermaye ve Belirleyicileri Üzerine Ampirik Bir Çalışma, *Akdeniz İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, Cilt:12.
- Karagül, M., Masca, M. (2005), Sosyal Sermaye Üzerine Bir İnceleme, *Ekonomik ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, Sayı:1.
- Karataş, İ., Seki, İ. (2017), Sosyal Sermaye ve Bölgesel Kalkınma İlişkisi: Aksaray Örneği, *Ege Akademik Bakış Dergisi*, Cilt:17, Sayı:1.
- Keleş, H. N. (2012), *Sosyal Sermaye*, Eğitim Yayınevi, Konya.
- Keskin, M. (2008). *Sosyal Sermaye ve Bölgesel Kalkınma: Erzurum Ticaret Odası Üyelerinde Sosyal Sermaye Düzeyi ve Belirleyicilerinin Analizi*, (Yüksek Lisans Tezi), Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Kılıç, M.E., Koçyiğit, A. (2017), Sosyal Sermayenin İnovasyon Üzerinde Etkisinin Türkiye Açısından İncelenmesi: Mekansal Ekonometrik Analiz, *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, Sayı:50.
- Kızılkaya, O. (2017), Sosyal Sermayenin Ekonomik Büyüme Üzerindeki Potansiyel Etkisi: Türkiye İçin Yapısal Kırılmalı Eşbütünleşme Analizi, *Sosyoekonomi Dergisi*, Cilt:25, Sayı:33.
- Kitapçı, İ. (2017), Sosyal Sermayenin İnovasyon Üzerinde Etkileri, *Ekonomik ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, Cilt:13, Sayı:2.
- Seki, İ., Karataş, E. (2016), *Kalkınma Zincirinin Kayıp Halkası Sosyal Sermaye* (1.Baskı), Dora Basım Yayın Dağıtım LTD.ŞTİ, Bursa.
- Şavkar, E. (2011). *Sosyal Sermayenin Unsurları ve Ekonomik Kalkınmayla İlişkisi*, (Yüksek Lisans Tezi), Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Üçler, Y., Koraş, M., Güçlü, Y. (2016), Bölgesel Kalkınmada Sosyal Sermayenin Rolü: Konya Bedesten Örneği, *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Sayı:35.
- Uğuz, H.E., Örselli, E., Sipahi, E.B. (2014), *Sosyal Sermayenin Ölçümü: Türkiye Deneyimi*, *Akademik İncelemeler Dergisi*, Cilt:6, Sayı:1.
- Yağmur, A. (2017), Sosyal Sermayenin Bölgesel Kalkınmaya Etkisi, *Selçuk Üniversitesi Sosyal ve Teknik Araştırmalar Dergisi*, Cilt:1, Sayı:13.
- Yüksel, K. (2015). *İktisadi Kalkınmada Sosyal Sermayenin Rolü: Çorum İline Yönelik Bir Analiz*, (Yüksek Lisans Tezi), Hitit Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çorum.
- Uluslararası Politika Akademisi. (2020, 12 25). politikaakademisi.org: <http://politikaakademisi.org/2020/08/02/dunya-degerler-arastirmasi-7-veri-setindeki-turkiye-bulgulari/> adresinden alındı.
- World Values Survey. (2021, 1 3). worldvaluessurvey.org: <https://www.worldvaluessurvey.org/wvs.jsp> adresinden alındı.



e-ISSN: 2630-631X

Article Type
Review Article**Subject Area**
TourismVol: 8
Issue: 56
Year: 2022
Pp: 561-568Arrival
27 December 2021
Published
28 February 2022

Article ID 1342

Doi Number
<http://dx.doi.org/10.31576/smryj.1342>**How to Cite This Article**Asiltürk Okutan, Y. (2022).
“Yeni Nesil Bir Turizm
Ürünü Olarak Yaratıcı
Turizm”, International Social
Mentality and Researcher
Thinkers Journal, (Issn:2630-
631X) 8(56): 561-568.Social Mentality And
Researcher Thinkers is
licensed under a Creative
Commons Attribution-
NonCommercial 4.0
International License.**Yeni Nesil Bir Turizm Ürünü Olarak Yaratıcı Turizm****Creative Tourism As A Product Of New Generation Tourism**Yasemin ASİLTÜRK OKUTAN¹ ¹Atatürk Üniversitesi, Turizm İşletmeciliği ve Otelcilik Bilim Dalı Doktora Öğrencisi, Erzurum, Türkiye**ÖZET**

Dünyada meydana gelen ekonomik, teknolojik, sosyal ve siyasal bütün gelişmeler turizm sektöründe de değişikliğe sebep olmuş yeni tüketim kalıpları meydana gelmesini sağlamıştır. Turizm sektörünün gelişmesinde de yaratıcılık giderek önemli olmaktadır. Çünkü destinasyonlar arasındaki rekabetin büyümesi, kendilerini bir adım daha önde tutmak için farklı ve yaratıcı stratejiler geliştirmek zorunda bırakmıştır. Bunların en önemlisi yaratıcı turizmdir.

Özgün bir turizm çeşidi olan yaratıcı turizm turistlerin kendilerini gittikleri yörenin halkı gibi hissetmelerini o yöreye ait yaşam biçimlerini kültürel aktivitelerini bizzat yaparak haz duymalarını sağlar. Bu sebeple yaratıcı turizm, bu tür etkinliklere yönelik öğrenme faaliyetlerini deneyim kazanarak gerçekleştirmeye yöneliktir. Yapısal ve içerik olarak diğer turizm türlerinden farklı olan yaratıcı turizm turistlerin farklı kültürleri tanımasını, farklı destinasyonların kültürel faaliyetlerini yaşayarak keşfetmelerini ve öğrenmelerini sağlayan yeni bir turizm ürünüdür. Bu çalışmanın amacı, son yıllarda oldukça popüler olan yaratıcı turizm kavramını açıklamak ve tanıtmaktır. Bu sebeple çalışmada yaratıcılık, yaratıcı turizm, yaratıcı turist kavramları açıklanmaya çalışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Yaratıcılık, Yaratıcı Turizm, Yaratıcı Turist**ABSTRACT**

All the economic, technological, social and political developments that have taken place in the world have caused changes in the tourism sector and led to the emergence of new consumption patterns. Creativity is becoming increasingly important in the development of the tourism sector. Because the growing competition between destinations has forced them to develop different and creative strategies to keep them one step ahead. The most important of these is creative tourism.

Creative tourism, which is a unique type of tourism, enables the tourists to feel like the people of the region they go to, and to enjoy the lifestyle of that region by doing their cultural activities. For this reason, creative tourism aims to realize learning activities for such activities by gaining experience. Creative tourism, which is different from other types of tourism in terms of structure and content, is a new tourism product that enables tourists to learn about different cultures, to discover and learn the cultural activities of different destinations. The aim of this study is to explain and introduce the concept of creative tourism, which has been very popular in recent years. For this reason, the concepts of creativity, creative tourism, and creative tourists are tried to be explained in this study.

Keywords: Creativity, Creative Tourism, Creative Tourist.**1. GİRİŞ**

Dünyada meydana gelen ekonomik, teknolojik, sosyal ve siyasal bütün gelişmeler turizm sektöründe de değişikliğe sebep olmuş yeni tüketim kalıpları meydana gelmesini sağlamıştır. Buna göre; turizmin birinci kuşağında insanların dinlenme ve boş zaman değerlendirme ihtiyaçlarına yönelik deniz-kum-güneş turizmi, ikinci kuşağında daha çok tarihi ve kültürel turları kapsayan kültür turizmi yer almaktadır. Üçüncü kuşak turizm de ise turistlerin ilgisine yönelik destinasyonların yaratıcı unsurlarını tanıtmaya ve geliştirmeye dayanan yaratıcı turizm yer almaktadır (Chairatana, 2012:2).

Son yıllarda yaşanan gelişmeler doğrultusunda destinasyonlar arasındaki rekabet büyüdükçe her destinasyon kendi farkını ortaya koymak ve diğerlerinden öne geçmek için yeni stratejiler geliştirmektedir. Bunlardan biri de yaratıcı turizmdir. Yaratıcılık turizmin gelişmesi için her geçen gün daha da önemli bir hale gelmektedir. Yaratıcı turizm kavramı, bir destinasyon yerine özel karakteristik özelliklerin, tarihi ve kültürel mirasın turistler tarafından katılarak öğrenilmesini, deneyimler kazanılmasını ifade eder (Aşık, 2018).

Yaratıcı turizm, turistlerin kendilerini gittikleri şehir, kasaba ya da köylerin halkı gibi hissetmelerini, oraya özgü yaşam şekillerini bizzat yaşayarak öğrenmelerini ve bundan keyif almalarını sağlar. Turistlerin insanlarla daha fazla etkileşim içinde olmasını sağlayan yaratıcı turizmde yaşayan kültüre aktif olarak katılmayı sağlayarak duygusal, sosyal, psikolojik ve eğitsel anlamda faydalar sağlamaktadır.

Aslına bakıldığında kültür turizminin uzantısı olarak ortaya çıkan yaratıcı turizm dikkatleri üzerine çekerek üzerinde oldukça çok konuşulan bir konu haline gelmiştir (Richards and Wilson, 2008; Richards, 2011:1225). Yapısal ve içerik olarak diğer turizm türlerinden farklı olan yaratıcı turizm turistlerin farklı kültürleri



tanımlarını, farklı destinasyonların kültürel faaliyetlerini yaşayarak keşfetmelerini ve öğrenmelerini sağlayan yeni bir turizm ürünüdür.

Son yüzyılın en önemli turizm çeşitlerinden bir olacağı düşünülen yaratıcı turizm, zengin bir tarihe ve kültürel mirasa, eşsiz gelenek ve göreneklere sahip olan ülkemizde de geliştirilebilir bir turizm şekli olmuştur.

2. YARATICILIK KAVRAMI

İnsanlık tarihine göz attığımızda yapılan her buluşla farklı şekillenmeler olduğunu görürüz. İnsanlar var oldukları andan itibaren sayısız keşifler yapmış ve bu keşifleri kendilerine yarar sağlayacak ve hayatlarını kolaylaştıracak hale getirmişlerdir. Yaratıcılık, keşfetmenin aksine daha bilinçli çabaların sonucu ortaya çıkmakta ve daha bilişsel bir süreci ifade etmektedir (Simon, 1983:4569-4571). Bir şeyin yaratıcı olması onun başkaları tarafından orijinal bulunması, yeni, değerli ve ilgi çekici olmasıyla bağlantılıdır (Hayes,1989:135).

Yaratıcılık eğitim, sanat, ekonomi, işletme gibi birçok alanda farklı biçimlerde incelenebilir olsa da yaratıcılığın özünde “orijinal” ve “kullanışlı” ifadesinin olması hepsi için hemfikir olunan bir noktadır. Orijinallik, yaratıcılık için olmazsa olmaz bir önkoşul olsa dahi tek başına yeterli olmamaktadır. Çünkü orijinal fikirlerin her şeyden önce etkili ve kullanılabilir olması da gerekmektedir. Bunun yanı sıra ekonomik faydalar sağlayacak bir fikrin orijinalliğinin yanında değerli olması da gerekmektedir (Runco ve Jaeger, 2012). Bu değer ekonomik fayda sağlamanın yanı sıra sosyal, kültürel, tarihi, kişisel veya sembolik olabilmektedir (Correia ve Da Silva Costa, 2014:8).

2.1. Yaratıcı Turizm

Yaratıcı turizm kavramı, ilk kez Richards ve Raymond tarafından kültür turizminin bir parçası olarak tanımlanmıştır. Buna göre yaratıcı turizm, yaratıcı yönlerini ortaya çıkarıp bunları geliştirmek isteyen turistlerin, gittiği destinasyon yerlerinin özelliklerini aktif katılım yaparak öğrenmesini sağlayan bir turizm türüdür (Richards and Raymond, 2000:18). Yani yaratıcı turizm, yörenin kültürünün yaratıcı deneyimlerle öğrenildiği, gerekirse uygulamalı seminerlerin yapıldığı ve otantik tecrübelerin kazanıldığı sürdürülebilir turizm çeşididir.

Yaratıcı turizmde turistler sanat, el sanatları, kültürel faaliyetler, açılış gibi yaratıcı etkinliklere yöre halkı ile birlikte katılarak oranın kendine özgü kültürü ile bağlantı kurma fırsatı bulmaktadır. Yaratıcı turizm, turistlerin yörenin tarihi ve kültürel mirasını, sanatsal etkinliklerini ve oraya özgün karakterlerini yöre halkı ile ilişkiler kurarak ve etkileşimde bulunarak öğrenmesini, deneyim kazanmasını sağlayan seyahatleri kapsamaktadır (UNESCO, 2006).

Tüm bu bilgiler ışığında yaratıcı turizmi bir destinasyon bölgesinin kendine özgü özelliklerini, tarihi ve kültürel mirasını deneyimleyerek ve yöre halkıyla ilişkiler kurarak öğrenme imkanı sağlayan seyahat olanakları olarak ifade ederiz. Yaratıcı genel anlamda fikir alışverişlerinin yapıldığı ve becerilerin artırıldığı sinerjik bir yol gibi görülse de, gerek turistler, gerek turizmciler gerekse de yöre halkı tarafından farklı algılanabilmektedir. Buna göre yaratıcı turizm;

- ✓ Turistler için yeni ve yaratıcı destinasyonlar sunan bir araç,
- ✓ Mevcut kaynakların değerlendirilmesini sağlayan yaratıcı bir yöntem,
- ✓ Bireyin kendini keşfetmesi ve ifade etme biçimi,
- ✓ Destinasyonlarda farklı ve yaratıcı ortamlar oluşturmak için bir kaynak,
- ✓ Yörenin yeniden tasarlanması ve canlandırılması için kullanılacak stratejik bir yöntem, (Aşık, 2018).

Başka bir deyişle yaratıcı turizm, turistlerin deneyimler kazanmak için ziyaret ettiği yörenin kültürel aktivitelerine katılarak, o yörenin bir vatandaşı gibi hissederek onların yaşam biçimlerine tanıklık etmekten keyif alarak öğrenme amaçlı turizm faaliyetleridir (Zoğal ve Emekli, 2017). Yani yaratıcı turizm bireylere seyahatleri esnasında farklı konuları farklı açılardan öğrenme imkânı sunan kurs, workshop gibi aktivitelerdir.

Yaratıcı turizm turistlere bir yöreyi, tarihi ve sanat eserlerini veya bir etkinliği rehber eşliğinde gezmenin ötesinde onun parçası olmayı sunmaktadır. Yani yaratıcı turistler tarihi ve kültürel mirası sadece görmekle yetinmeyip yöresel kültürel aktivitelere bizzat katılım sağlamaktadır. Bu anlayışla yola çıkarak yöresel halı dokuma kursları, toprak çanakları yapmak, gönüllü olarak yapılan arkeoloji seyahatleri örnek verilebilir. Böylece hem kültürel mirasa yeniden anlamlar kazandırılır hem de yaratıcı turistlerin tatmin duygusu sağlanmış olur.

2.2. Kültürel Turizm ve Yaratıcı Turizm

Genel kavram olarak incelendiğinde kültür turizm ile yaratıcı turizm arasındaki farkların temelinde kültür endüstrisi ile yaratıcı endüstri arasındaki farklılıkların olduğu görülmektedir. Çünkü kültürel endüstrilerdeki üretimler büyük çaplı iken yaratıcı endüstrilerde bireysel çapta daha küçük üretimler meydana gelmektedir. Kültür endüstrisi geniş bir kültürel yapının ekonomik çevresini kapsıyor olsa da zaman içerisinde yeni ürünler, hizmetler ve pazarlama stratejileri eklenmektedir (Throsby, 2008).

Bir destinasyonun kültürel açıdan fark oluşturarak başarı sağlaması için yalnızca kültürel kaynaklar yeterli olmayacaktır. Bu noktada kültürel aktivitelere turistlerin bizzat katılımı ile deneyimlerin hep birlikte kazanıldığı yeni ve farklı alanların oluştuğu yaratıcı turizm faaliyetleri için içine girmektedir (Okumuş vd., 2012:644).

Yaratıcı turizm bölgesel kalkınmayı sağlamak amacıyla destinasyonlara farklı değerler katarak turizm aktivitelerinin sürdürülebilirliğini bozmadan ekonomik kazanç sağlamaya yönelik geliştirilmektedir. Turizmde yaratıcılık kavramı sanıldığı gibi kültür turizmine karşıt olarak değil aksine seri üretimin sebep olacağı problemlere farklı ve yaratıcı çözümler sunmak üzere ortaya çıkmıştır (Richards ve Wilson, 2006).

Kültür turizmi yaklaşımında yaratıcı turizmin avantajları şu şekilde belirtilmiştir (Richards ve Wilson (2006):

- ✓ Her yerde bulunabilecek benzer türde kültürel faaliyetlerden ziyade daha az kişinin dikkatini çeken sınırlı fakat yüksek tatmin sağlayan ürünler bulunmaktadır.
- ✓ Destinasyondaki ürünlerin yenileşmesini ve farklılaşmasını sağlayarak rekabet unsuru haline getirmektedir.
- ✓ Yaratıcı turizm bir süreç olduğu için somut kültürel aktivitelere göre daha fazla sürdürülebilir aktiviteleri kapsamaktadır.
- ✓ Yaratıcılık kavramı diğer somut kaynaklardan ziyade taşınabilir özelliktedir. Sanatsal etkinlikler çok alt yapı gerektirmeden sanal olarak başka yerlere uyarlanabilmektedir.
- ✓ Yaratıcılık sadece ekonomik kazanç sağlamak değil bazı değerlerin oluşması ile ilişkilidir.

Sonuç olarak Kültürel turizm ile yaratıcı turizmi genel olarak değerlendirme yaparsak; kültürel turizm kültürel sermayenin değişmesini ifade ederken, yaratıcı turizm, turizm ağlarındaki sosyal, davranışsal ve entelektüel sermayenin şimdi ve gelecekte içinde olduğu esnek bağlantılarını ifade etmektedir (Richards ve Marques, 2012). Örneğin bir heykel sergisi, tiyatral performans ve ışık gösterileri ile birleştirilerek bilinen kültürel turizm faaliyetinin dışına çıkarak ilgi uyandırıcı ve etkileyici bir şov oluşturabilmektedir (Luka ve Luka, 2014).Buda demek oluyor ki, yaratıcı turizm eski ve yeni kültürü birlikte kapsamakta ve aktif katılımı sunarak giderek yaygınlaşmaktadır. Yaratıcı turizmde tüketimden ziyade daha fazla üretimin olması onu çekici kılmaktadır.

2.3. Yaratıcı Turizm Modeli

Bir yöreye özgü kültürel mirası yaratıcılıkla birleştirerek turistlerin dikkatini çekmeyi hedefleyen yaratıcı turizmde bir yandan yeni yaratıcı endüstriler meydana getirirken bir yandan da turizm gelirlerini artırarak ekonomik gelişmeler sağlanmaktadır.

Yaratıcı turizm modeli içerik ve bileşenleri açısından kültürel turizmden farklı yapıya sahiptir. Bu farklılardan biri yaratıcı turizmin kaynaklarının kültür turizmden farklı olmasıdır. Örneğin, kültür turizmi festivaller, güçlü bir tarihi miras, sembolik yapılar, yörenin kültürel hayatı ve coğrafyası ile ilgilenmektedir. Oysa yaratıcı turizmde odak noktasında yörenin kendine özgü gelenekleri, bireysel ilgiler ve hobiler, yöresel el sanatları yer almaktadır (Aşık, 2018).

Diğer bir fark ise yaratıcı turizm ekonomik olarak daha fazla katkı sağlamaktadır. Örneğin, kültür turizminin gelirleri müze ücretleri, organizasyon biletleri ve hediyelik eşya satışlarından ibaret olmakta iken, yaratıcı turistler bireysel seyahat ettikleri için onlardan elde edilen gelirin büyük bir kısmı yörenin ya da ülkenin ekonomisine katkı sağlamaktadır. Bunun yanı sıra ise yalnızca destinasyon bölgesinin ekonomik gelişmesi ile sınırlı kalmaz yatırımlara teşvik ederek diğer sektörlerinde gelişmesini sağlamaktadır (Aşık, 2018).

Kültür turizmi ile yaratıcı turizmin farklı yanlarının olmasına karşın yaratıcı turizm aslında kültür turizmi destinasyonlarının yaratıcılık ile gelişmesine katkı sağlamaktadır. Çünkü yaratıcı turizm başta kültür turizmi olmak üzere bütün turizm türleri ile bütünleşebilmektedir. Böylece diğer turizm türlerinin gelişmesine fırsat vererek turizmden elde edilen gelirleri de arttıracaktır.

2.4. Yaratıcı Turist Motivasyonu

Yaratıcı turizmin, bir turizm çeşidinden öte turizm faaliyetlerine getirilen yeni bir yaklaşım olarak değerlendirilmesi gerekmektedir (Richards, 2009: 84). Bu noktada turistin yaratıcı turizmden ne algıladığı, hangi aktiviteleri yaratıcı olarak değerlendirdiği incelenmelidir (Tan vd., 2014).

Yaratıcı turizmi etkileyen motivasyon unsuru, yapılan faaliyetlerden ziyade turistin kendini o faaliyeti parçası olarak görebilmesidir. Yani yaratıcı turist aslen turizm faaliyetinin ta kendisidir (Richards ve Wilson, 2007: 20).

Yaratıcı turisti asıl motive eden unsur bireyden bireye göre değişen hobi ve boş zaman aktivitelerinden oluşan deneyimlerdir. Yani yaratıcı turistin kültürel faaliyetlere gözlemden ziyade aktif olarak katılmasını ifade etmektedir (Stipanovic ve Rudan, 2014).

- ✓ Salman ve Uygur çalışmasında yaratıcı turisti şu şekilde ifade etmektedir:
- ✓ Yeni alternatif aktivite arayışında olan
- ✓ Kültür turizminin gelenekselliğinden öteye geçmek isteyen
- ✓ Yaratıcı, aktif katılımla öğrenme sağlayan aktiviteleri içeren turizm faaliyetleri arayan
- ✓ Kendini geliştirmek amacıyla yeni ve yaratıcı deneyimler kazanmak isteyen
- ✓ Yöre halkı ile etkileşim içerisinde deneyim kazanmak isteyen
- ✓ Yaratıcı turizm deneyimlerini ve edimlerini kimliğini şekillendirmede kullanan

Yaratıcı turizm kavramı şekillenmeye başladıkça yaratıcı turistlerin kim oldukları, beklentileri, arzu ve istekleri merak uyandırmaya başlamış ve yeni araştırmalar yapılmıştır. Bu konuyla ilgili yapılan bir çalışmada yaratıcı turist tipleri şu şekilde belirlenmiştir (Pappalepore vd., 2014);

- ✓ Trendleri belirleyenler
- ✓ Havalı işler arayışında olanlar
- ✓ Bağımsız moda eleştirmeni olanlar
- ✓ Yeni kültürlerin arayışında olanlar
- ✓ Tesadüfen yaratıcı turist olanlar

Başka bir çalışmada ise yaratıcı turist tipleri şöyledir (Tan vd., 2014);

- ✓ Yenilik arayışı içinde olanlar
- ✓ Yeni bilgi ve becerileri öğrenmek isteyenler
- ✓ Öğrenme faaliyetlerinin seyahat alanlarını büyüteceğine inananlar
- ✓ Sürdürülebilir kavramının farkında olanlar
- ✓ Boş zaman aktivitesi arayışında olup rahatlama amacıyla olanlar

2.5. Yaratıcı Turizm ve Deneyim

Gelişen ve değişen dünya ile birlikte turizm sektöründeki üretim ve tüketim değerlerinin dengesi de değişmektedir. Turistler yalnızca bakmak ve görmekle yetinmeyip deneyim kazanma isteğini seçmişlerdir (Gulum, 2015).

Turistler bu deneyimi kültürel ve tarihi miras simgelerini yalnızca görerek değil bizzat kendileri de dâhil olarak ve üretim yaparak kazanmak istemektedirler. (Stipanovic ve Rudan, 2014). Örneğin tango öğrenmek isteyen bir kişinin Arjantin'e gitmesi ya da geleneksel saray mutfağını tecrübe ederek öğrenmek isteyen bir kişinin Fransa'ya gitmesi o bölgelerin kültür öğelerini sadece görmenin dışında bir parçası olarak öğrenme sürecinde bulunması yaratıcı turizmin örneklerinden olabilir (Ohridska-Olson ve Ivanov, 2010).

Richards (2009)'a göre, yaşanan deneyim kazanmak kişileri farklılaştırmaktadır. Örneğin bir dil öğrenmek, bir sanatı yapmaya çalışmak, bir el becerisi kazanmak deneyimlerini değerli kılmakta ve kendi birikimlerini aktarmayı sağlamaktadır (Ali vd., 2016).

Pine ve Gilmore (1999)' göre, deneyimlerin akılda kalıcı olması turistin katıldığı etkinlikten aldığı haz ile doğru orantılıdır. Yaratıcı turizmin temelinde aktif katılım ile öğrenmek olduğu için sadece görerek

öğrenmenin ötesinde iz bırakmakta ve deneyim kazandırma konusunda diğer faaliyetlere oranla daha etkili olmaktadır. Örneğin bir yemek kursuna katılan yaratıcı turist hem görerek, hem gördüklerini yaparak hem de o hazzı bizzat yaşayarak deneyim kazanmaktadır (Illincic, 2014: 107- 110).

Ali ve diğerlerinin (2016) yaptığı çalışmada yaratıcı turizm deneyimini turistlerin algıları ile ölçerek bir takım faktörler oluşturmuşlardır. Bunlar;

- ✓ Kaçış ve tanıma; turistin günlük yaşam rutininden çıkarak yaratıcı aktiviteler sayesinde kaçabildiği yeni bir ortam oluşturması
- ✓ İç huzur; aktiviteler esnasında kendini özel ve güvende hissetmesi, kendisine duygu duyulduğunun farkında olarak rahat hareket edebilmesi,
- ✓ Benzersiz katılım; daha önce yaşanmamış hislerin yaşanması, yeni, farklı ve akılda kalıcı anılar deneyimlemesi,
- ✓ Etkileşim; katıldığı aktivitelerde yöre halkı ile iç içe olması, bütünleşmesi ve karşılıklı etkileşim yaşaması,
- ✓ Öğrenme; yaratıcı aktiviteler ile deneyim kazanarak ve bizzat içinde bulunarak öğrenme sağlaması
- ✓ Yaratıcı turizm bir kültürü, o kültürün içinde olarak ve gerçek inanlarla iç içe deneyim kazanarak öğrenmeyi ifade etmektedir. Örneğin bir sanatı yerinde yapmaya çalışmak, o yörenin yaşam biçimlerini anlayabilmek içi önemli olmaktadır. Bu sebeple yaratıcı turizm öğrenmenin yanı sıra yöre halkının davranışlarını ve yaşam şekillerini de anlayarak daha samimi bir etkileşim süreci sunmaktadır (Richards, 2010).

2.6. Yaratıcı Turizmin Yararları

Yaratıcı turizm genel anlamda bakıldığında sahip olduğu farklı yönleriyle kültür turizmine yeni bir soluk kazandırmaktadır. Yaratıcı turizmin süreç odaklı bir bakış açısı oluşturması en farklı ve önemli bir yönüdür (Gordin ve Matetskaya, 2012:57). Bilinçli yapılan yatırımlar ile birlikte gerek yöresel gerekse ulusal ekonominin büyük bir parçası haline gelerek yöreye ve yöre halkına önemli katkılar sağlayabilir. Bunlar şu şekilde sıralanabilir (Ohridska Olson ve Ivanov, 2010:14; Godbey, 2008:106; Trueman, vd., 2008.; Ooi ve Strangaard Pedersen,2010:2-324; Zenker, 2009:28).

- ✓ Yöresel gelenek, görenekler, müzikler, el sanatları, kıyafetler yeniden hayat bulabilir,
- ✓ Yöre halkı kültürel mirası ile daha çok gurur duyarak daha fazla koruyabilir,
- ✓ Eski uygarlıkların sanat eserleri gün yüzüne çıkarılabilir,
- ✓ Somut ve soyut kültürel ve tarihi mirasın korunmasının sürdürülmesi sağlanabilir,
- ✓ İstihdam sağlayıcı endüstrilerin gelişmesine katkı sağlayabilir,
- ✓ Gastronomi, hediyelik eşya, tarım vb. farklı sektörlerin gelişmesine katkı sağlayabilir,
- ✓ Destinasyon bölgesinin imaj kazanması, rekabet gücünün artması sağlanabilir,
- ✓ Yöre için yenilikçi ve yaratıcı çözümler üretilebilir,
- ✓ Turizm faaliyetlerinin sezonla sınırlı kalmadan tüm yıla yayılabilmesi,
- ✓ Gençlere girişimcilik imkânı sağlayarak özellikle kadın istihdamının artması sağlanabilir,

2.7. Yaratıcı Turizm, Bölgesel Kalkınma ve Sürdürülebilirlik

Yaratıcı turizm bir yandan kırsal bölgelerin gün yüzüne çıkmayan kültürel değerlerini ortaya çıkararak kalkınmasında bir etken olmakta iken bir yandan da metropol yerlerin herkes tarafından bilinen yaratıcı ekonomisinin pazarlanmasında farklı bakış açıları kazandıran alternatifler sunmaktadır (Bonetti vd., 2014).

İnsanların beklenti ve ihtiyaçlarının değişmesi ile birlikte kendilerini ifade etme şekilleri de gelişmektedir. Bu da yaratıcı turizm talebinde artışa sebep olmaktadır. Her şeyin çok çabuk tüketildiği günümüzde elimizde var olanlara sahip çıkarak onlara farklılıklar katarak korumak ve yaratıcılık katarak geliştirmek isteği bu talebi olumlu yönde etkilemektedir (Zoğal ve Emekli, 2017: 26).

Örneğin dans sanatını ele aldığımızda, bireyler yaratıcılıkları ile otantikliği geliştirerek birbirleriyle bağlarını güçlendirebilirler. Dans sanatını icra eden insanlar bu aktivitelerini turistlere öğretirken her zamankinden daha

iyi performans göstererek bu sanatı rutin dışına çıkararak yaratıcı bir hale getirebilmektedir. Böylece yaratıcı turizm sayesinde o kültür sıradanlıktan çıkararak daha gerçek ve canlı bir hal alabilmektedir (Daniel, 1996).

Yerel işletmelerin de içinde olduğu ve destinasyon bölgelerinin bir parçası olduğu turizm faaliyetleri sürdürülebilir kalkınmada önemli bir yere sahiptir. Turistler yaratıcı turizm kapsamında gittiklerin yörelerin yeniden değer kazanmasına, gelişmesine ve imajına katkı sağlamaktadırlar. Böylece gerek turistler gerekse yerel halk birlikte ortak zevk alabilecek aktiviteler yaparak yörenin havasını da değiştirirler. Yerel halkın da katılımı ile sürdürülebilir turizme katkı sağlanmış olmaktadır (Maitland, 2010)

Yaratıcı turizm bir yöre halkının günlük yaşam tarzlarının ve kültürel ve tarihi aktivitelerin turistler tarafından deneyimlenmesi amacıyla ortaya çıkmıştır. Bu durum kırsal ve küçük bölgelerin güçlenmesini sağlamaktadır. Bu durumda sürdürülebilirliği olumlu yönden etkilemektedir (WWF, 2001).

Yaratıcı turizm faaliyetleri yanlış stratejik planlar sonucu amacına dışına çıkarsa kısa sürede yerelin otantik havası kendini modernizme kaptıracak ve bozulmalar yaşanacaktır. Bu durum yaratıcı turizmin çekiciliğini kaybetmesine sebep olacaktır. Ancak doğru ve uygun planlamalar yapıldığı takdirde yerel yaşam dünyaya açılacak ve yöre halkının ekonomik ve sosyal alanlarda gelişmesine katkı sağlanacaktır. Bu durum yerel kültürün, yaratıcı turizm sayesinde korunmasına ve farklı bakış açıları sağlamasına ve sürdürülebilirliğin artmasına katkı sağlayacaktır (Blapp ve Mitas, 2018: 37; Karacaoğlu vd., 2016).

2.8. Yaratıcı Turizmin Gelişmesini Engelleyen Unsurlar

Yaratıcı turizmin geniş kapsamlı olması sebebiyle uygulanması ve sürdürülebilir olması noktasında ön yargılar bulunmaktadır. Buna karşın bilinçli bir stratejik planlama yapılarak yaratıcı turizmin geliştirilmesi mümkün görülmektedir. Bu noktada gerekli olan şey, yaratıcı turizm bileşenlerinin öncelikle bağımsız olarak ele alınarak değerlendirilmesidir. Daha sonra ise bu bileşenler birbirleriyle tutarlı ve uyumlu bir bütün halinde bir araya getirilmelidir. Bunun yanı sıra yaratıcı turizmin gelişmesine engel olabilecek bazı sıkıntılar meydana gelebilmektedir. Bunlara göz atacak olursak (Richard ve Wilson, 2007:28).

- ✓ Bir yöre ya da bölge yapısı, ekonomisi ve konumu sebebiyle yaratıcı turizme uygun olmayabilir. Örneğin, ulaşım problemi ya da bölgenin kötü imajı yaratıcı turizmin gelişmesine engel olabilir.
- ✓ Hedef kitlenin yanlış seçilmesi yaratıcı turizme engel olabilir. Örneğin, yıl boyunca konaklayarak yüksek harcamalar yapacak şekilde talep oluşturulmaması durumunda turizmden elde edilmesi beklenen gelirlerde beklenen artış görülmeyecektir.
- ✓ Yaratıcı ekinliklerin ve kültürel faaliyetlerin yapılabileceği mekânların yetersizliği turistler üzerinde olumsuz etki oluşturacak ve bu faaliyetlerin uygulanması noktasında sorunlar oluşturabilecektir.
- ✓ Nüfusun büyük bir kısmı yaratıcı dediğimiz mühendislik, mimarlık, tasarım, sanat, müzik vb. sınıfta yer almakta iken buna karşın yaratıcı turizme katılan oranı oldukça düşüktür. Bu durum yaratıcı turizm talebini olumsuz etkilemekte ve sonuçta yaratıcı turizmin yaygınlaşp gelişmesini engelleyebilmektedir.
- ✓ Yaratıcı turizmin çekicilik yanının uygulanabilmesi için yaratıcı ve yetenekli insanlara ihtiyaç duyulmaktadır. Örneğin yaratıcılıktan çok uzakta olan çalışanların bulunduğu bir ortamda yaratıcı turizmin gelişmesi mümkün değildir. Bu sebeple istihdam edilen kişilerin yetenek ve yaratıcılık becerilerini olması oldukça önemlidir.

Bütün bu olumsuzluklar değerlendirildiğinde hepsinin doğru politikalar ve stratejik yöntemler ile giderilebilir olduğu görülmektedir. Bu noktada ilk iş olarak yaratıcı turizm bileşenleri incelenerek öncelikli olanları belirlenmeli ve dengeli bir şekilde uygulama yapılmalıdır. Bu durum turizm ve yaratıcılık faktörlerini dengeli bir halde tutarak daha olumlu veriler elde edilmesini sağlayacaktır.

3. SONUÇ

Turizm sektöründeki tüm gelişmeler gösteriyor ki, kültüre önem giderek artmakta ve bu konuda yetenekler güçlendirilerek rekabet unsuru haline getirilmekte. Kültür odaklı yaratıcılığın her gün daha fazla önem kazanması, mevcut rekabet ortamında yaratıcılığı turizmin vazgeçilmez bir unsuru haline getirmektedir. Çünkü yaratıcı turizmin, insanların değişen talep ve beklentilerine karşılık verebilen, yeni gelir ve istihdam kaynakları yaratan, kültür turizminin arz kaynaklarına bağlı olarak onları geliştirebilen özellikleri bulunmaktadır. Yaratıcı turizmin bu özellikleri sayesinde daha fazla turist çekilmekte ve sayıları giderek artmaktadır. Bunun yanı sıra insanların yeni deneyimler kazanarak kendilerini geliştirme ihtiyaçları karşılanmaktadır. Bütün bu özellikler yaratıcı turizm için çekici unsurlar oluşturmaktadır.

Yaratıcı turizm gerek üretim gerekse tüketim sürecine yeni oluşumlar sağlaması açısından önemlidir. Örneğin bir destinasyon bölgesine yaratıcı bir faaliyet eklemek yerine, yaratıcı turizmi geliştirmek için adımlar atmak o destinasyon için çok daha faydalı olacaktır. Yalnızca tarihi ve kültürel mirasın tanıtımı ile sınırlı kalmayıp yöre halkının yaşamındaki faaliyetlerde sürece dâhil edilince turistlerin yaratıcı deneyimler kazanma talebinde artışlar olacaktır. Çünkü yaratıcı turizmin esas amacı, turistlerin yöre halkı ile bütünleşmesini sağlayacak etkileşimde bulunması ve onların kültürlerini yaşayarak öğrenip tatminkâr deneyimler kazanmasını sağlamaktır.

Yaratıcı turizmin sürdürülebilir olması onun önemli bir özelliğidir. Bir yandan küçük ve yerel işletmelerde olumlu etki yaparken, diğer yandan kültürel çevre üzerinde güzel etkiler oluşturmaktadır. Bölgenin ve yörenin ekonomik faaliyetlerinin artmasında ve geliştirilmesinde olumlu etkileri bulunmaktadır. Yaratıcı iş alanlarının oluşmasına ve gelişmesine katkı bulunarak diğer sektörlerinde aktifleşmesine katkı sağlamaktadır.

KAYNAKÇA

Ali, F., Ryu, K. Ve Hussain, K.: (2016) “Influence of Experiences on Memories, Satisfaction and Behavioral Intentions: A Study of Creative Tourism”, *Journal of Travel & Tourism Marketing*, 33/1, pp. 85-100.

Aşık, N.: (2018) “Yaratıcı (Kreatif) Turizm” *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, c.7 s.31

Blapp, M. ve Mitas, O.:(2018) “Creative Tourism in Balinese Rural Communities”, *Current Issues in Tourism*, 21/11, pp. 1285-1311.

Bonetti, E., Simoni, M. and Cercola, R.: (2014) “Creative Tourism and Cultural Heritage: A New Perspective”, In *Handbook of Research on Management of Cultural Products: ERelationship Marketing and Accessibility Perspectives*, Ed. by. Aiello, L., Hershey, IGI Global, pp. 367-395.

Chairatana, Pun-Arj_ (2012). “Creative Tourism 2.0”, June, <http://www.trendsoutheast.org/opinion/2012/6/7/creativetourism-20>. Erişim Tarihi: 10.01.2014.

Daniel, Y. P.: (1996) “Tourism Dance Performances Authenticity and Creativity”, *Annals of Tourism Research*, 23/4, pp.780-797.

Gordin, V., Matetskaya, M.: (2012). “Creative Tourism in Saint Petersburg: The State Of The Art”, *Journal of Tourism Consumption and Practice*, Volume 4, No.2, s. 55-77.

Gülüm, E.: (2015) “Yaratıcı Turizm-Halk Kültürü İlişkisi ve Yerelin Popülerleşmesi”, *Milli Folklor*, 27/105, s. 87-98.

Illincic, M.: (2014) “Benefits of Creative Tourism-The Tourist Perspective”, *Alternative and Creative Tourism*, 99-113. (Cevrimici) 203 https://www.academia.edu/42970033/EVOLVING_GASTRONOMIC_EXPERIENCES_FROM_FOOD_TO_FOODIES_TO_FOODSCAPES?from=cover_page 5 Şubat 2020

Karacaoğlu, S., Yolal, M. ve Birdir, K.: (2016) “Toplum Temelli Turizm Projelerinde Katılım ve Paylaşım: Misi Koyu Örneği”, *Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(2): 103-124.

Luka, M., ve Luka, I.: (2014) “Riga–Developing Creative Tourism Destinations, In *Culture and Growth: Magical companions or Mutually Exclusive Counterparts?* Proceedings of the 8th Interdisciplinary Conference of the University Network of the European Capitals of Culture UNEECC Forum, Ed. By. Lundgren & O.Matiu Sibiu: Lucian Blaga University of Sibiu Press pp. 138- 168.

Maitland, R.: (2010) “Everyday Life as a Creative Experience in Cities”, *International Journal of Culture, Tourism and Hospitality Research*, 4/3, s. 176-185.

Ohridska-Olson, Rossitza (2010). “The Cultural Tourism in 2010:Trends, Destinations and Business Outlook” in *Cultural Realms: A Blog About The Business Of Cultural And Creative Tourism*, www.culturalrealms.com/2010/01/culturaltourism2010forecast.html. Erişim Tarihi: 19.01.2014.

Ohridska-Olson, R. V., ve Ivanov, S. H.: (2010) “Creative Tourism Business Model and its Application in Bulgaria”, *Proceedings of the Black Sea Tourism Forum ‘Cultural Tourism – The Future of Bulgaria,’ 2010*, (Cevrimici) https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=1690425 5 Şubat 2020.

Okumuş F., Avcı, U., Kılıç I. ve Walls, A. R.: 2012) “Cultural Tourism in Turkey: A Missed Opportunity”, *Journal of Hospitality Marketing & Management*, 21/6, s. 638-658.

- Pappalepore, I., Maitland, R., ve Smith, A.: (2014) “Prosuming Creative Urban Areas. Evidence From East London”, *Annals of Tourism Research*, 44, pp. 227-240.
- Richards, G.: (2009) “Creative Tourism and Local Development”, In: *Creative Tourism: A Global Conversation*. Ed. By. Wurzbarger, R., Pattakos, A. And Pratt, S. Santa Fe: Sunstone Press, pp. 78-90.
- Richards, G.: (2010) “Creative Tourism and Cultural Events”, Paper presented at the 2nd Forum on UNESCO Creative Cities Network cheon, Republic of Korea, October, 21 (Cevrimici)https://www.researchgate.net/profile/Greg_Richards3/publication/254783790_Creative_tourism_and_cultural_events/links/55623ba908ae9963a11b496b/Creative-tourism-and-cultural-events.pdf 5 Şubat 2020.
- Richards, G. (2011). “Tourism and Creativity: The State of The Art”, *Annals of Tourism Research*, 38 (4), s. 1225-1253.
- Richards, G., Marques, L.: (2012) “Exploring Creative Tourism: Editors’ Introduction, *Journal of Tourism Consumption and Practice*, 4/2, pp. 1-11.
- Richards, G., Wilson, J. (2006) “Developing Creativity in Tourist Experiences: A Solution to the Serial Reproduction of Culture?”, *Tourism Management*, 27/4, pp. 1209-1223.
- Richards, G., Wilson, J. (2007) “Tourism Development Trajectories: From Culture to Creativity?”, In *Tourism, Creativity and Development*, Ed. By. G. Richards & J. Wilson, London: Routledge, pp. 23-56.
- Richards, G., Wilson, J. (2007). *Tourism, Creativity and Development*, London: Routledge.
- Richards, G., Wilson, J. (2008). “From Cultural Tourism to Creative Tourism”, Arnhem: Atlas.
- Richards, G., Raymond, Crispin (2000). “Creative Tourism”, *ATLAS News* 23, s. 16-20.
- Runco, A. , Jaeger. J. (2012) Article in *Creativity Research Journal* · January 24(1):92-96
- Simon, H.A. (1983) Discovery, invention, and development: Human creative thinking. In *Proc of National Academy of Science* 80 4569—4571
- Stipanović, C. Ve Rudan, E.: (2014) “Development Concept and Strategy for Creative Tourism of the Kvarner Destination”, In Congress proceedings *Trends in Tourism and Hospitality*
- Tan, (2013) Siow-Kian, Kung, Shiann-Far ve Luh, Ding-Bang “A Model Of ‘Creative Experience’ in Creative Tourism”, *Annals of Tourism Research*, Vol. 41, s. 153–174,
- Tan, S. K., Luh, D. B., ve Kung, S. F.: (2014) “A Taxonomy of Creative Tourists in Creative Tourism”, *Tourism Management*, 42, pp. 248-259.
- Throsby D.: (2008) “The Concentric Circles Model of the Cultural Industries”, *Cultural Trends*, 17/3, pp.147-164.
- UNESCO (2006). “Towards Sustainable Strategies for Creative Tourism. Discussion Report of the Planning Meeting for 2008”, International Conference on Creative Tourism, Santa Fe, New Mexico, U.S.A., October 25-27, 2006.<http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001598/159811E.pdf>. Erişim Tarihi: 08.02.2014.
- WWF International: (2001) “Guidelines For Community-Based Ecotourism Development,WWFInternational”(Cevrimici)https://www.widecast.org/Resources/Docs/WWF_2001_Community_Based_Ecotourism_Develop.pdf 5 Şubat 2020.
- Zoğal, V., Emekli G. (2017) “Yaratıcı Turizme Kavramsal Ve Coğrafi Bir Yaklaşım” *Ege Coğrafya Dergisi* C. 26 , s. 1, ss. 21–34



e-ISSN: 2630-631X

Article Type

Research Article

Subject Area

Sports Management

Vol: 8

Issue: 56

Year: 2022

Pp: 569-576

Arrival

08 December 2021

Published

28 February 2022

Article ID 1361

Doi Number

<http://dx.doi.org/10.3157/6/smryj.1361>**How to Cite This Article**

Turan, M. (2022). "Spor Bilimleri Fakültesi Öğrencilerinin Spor Takımı Evangelizmi Algılarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi", *International Social Mentality and Researcher Thinkers Journal*, (Issn:2630-631X) 8(56): 569-576.



Social Mentality And Researcher Thinkers is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

Spor Bilimleri Fakültesi Öğrencilerinin Spor Takımı Evangelizmi Algılarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi¹

Examination Of Sports Team Evangelism Perceptions According To Various Variables Of Students Faculty Of Sports Sciences

Dr. Öğr. Üyesi Murat TURAN¹ ¹ Erzurum Teknik Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Spor Yöneticiliği Bölümü, Erzurum/Türkiye

ÖZET

Bu çalışmada; Spor Bilimleri Fakültesi öğrencilerinin, spor takımı evangelizmi algılarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmanın evrenini Atatürk Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi öğrencileri oluşturmaktadır. Örneklem grubu ise Spor Bilimleri Fakültesinde okuyan öğrencilerin, tesadüfi yöntemle belirlenmiş 265'i erkek 162'si kadın olmak üzere toplam 427 katılımcıdan oluşmaktadır. Araştırma da iki bölümden oluşan anket tekniği kullanılmıştır. Birinci bölümde katılımcılara demografik özelliklerinin olduğu sorular kullanıldı. İkinci bölümde, Dwyer, Greenhalgh ve LeCrom (2015) tarafından geliştirilen Spor Takımı Evangelizmi (Fangelizm) Ölçeği, toplam 14 maddeden 4 alt boyuttan ve 5'li Likert biçiminde oluşmaktadır. Türkçeye uyarlanması ise Yüksekbilgili (2017) tarafından yapılmıştır. Yapılan analizler sonucunda, spor takımı evangelizmi algı durumu ($p=.014^*$) cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılığa sahip olduğu belirlenmiştir. Gelir düzeyi açısından ise, spor takımı evangelizm algı durumunda ($p=.170$) herhangi bir anlamlı farklılığa rastlanmamıştır. Yapılan korelasyon analizi sonucunda ise, kışkırtma boyutu ile özümsemek boyutu arasında ($r = .919$) yüksek düzeyde ve pozitif yönde bir ilişki tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Spor Bilimleri Fakültesi, Spor Takımı Evangelizmi, Üniversite Öğrencileri.

ABSTRACT

In this study; It is aimed to examine the perceptions of sports team evangelism according to various variables of the students of the Faculty of Sports Sciences. The universe of the study consists of the students of Atatürk University Faculty of Sports Sciences. The sample group consists of a total of 427 participants, 265 males and 162 females, randomly selected from students studying at the Faculty of Sport Sciences. Questionnaire technique consisting of two parts was used in the research. In the first part, questions with demographic characteristics of the participants were used. In the second part, Sports Team Evangelism (Fangelizm) Scale developed by Dwyer, Greenhalgh and LeCrom (2015) consists of 14 items, 4 sub-dimensions and 5-point Likert format. It was adapted into Turkish by Yüksekbilgili (2017). As a result of the analysis, it was determined that the perception status of sports team evangelism ($p=.014^*$) had a statistically significant difference according to the gender variable. In terms of income level, no significant difference was found in the perception of sports team evangelism ($p=.170$). As a result of the correlation analysis, a high and positive correlation was found between the provocation dimension and the assimilation dimension ($r = .919$).

Key words: Faculty Of Sports Sciences, Sports Team Evangelism, University Students.

1. GİRİŞ

Evangelizm kelime olarak antik Yunancaya dayanmakta olup "güzel haber getiren" ya da "müjdeli bir haber getiren" manalarına geldiği bilinmektedir. (Moises, 1983). Marka evangelizm kavramı ise, "marka ile alakalı olumlu görüşleri yaygınlaştırmanın daha etkin ve kararlı bir yolu ve diğer bireyleri de aynı marka ile alakalı olmaları için ikna etmeye dayalı bir çabalama süreci" olarak da tanımlana bilmektedir (Matzler vd., 2007: 27). Badrinarayanan ve Becerra (2013) marka evangelizminin "o markayı satın alma, olumlu anlamda o markayı tavsiyeler ile yayma ve diğer rakip markaların yerine bireyin kendi tercih ettiği markayı başka kişilerinde satın almaları yönünde onları da ikna etme" gibi tutumları içerdiğini ve markanın aktif davranışsal desteği olduğunu bildirmişlerdir.

Günümüz spor dünyasında futbol hiç kuşkusuz önemli bir branş olarak görülmektedir. İçerisindeki çeşitli faktörlerin etkisi futbola olan bakış açısını çeşitlendirdiği düşünülmektedir. Bu anlamda fanatik, seyirci ve taraftar futbol branşının önemli birer ögesidir. Tuttuğu takıma aşırı derecede bağlı olan kişiye fanatik denilebilir (Koruç ve ark., 2004). Spor izleyicileri (tarafsız olan), boş (serbest) zamanlarında spor müsabakalarını takip eden bireyler olarak tanımlanırken, kulüp taraftarlığı ise kişilerin kendilerini takımlarına ya da sporculara kendilerini adanmak derecesi olarak da ifade edilmiş olup, bu yönü ile izleyici veya seyirci kavramından ayrılmıştır (Trail ve ark., 2000). Taraftarlar; spor kulüplerinin müsabakalarını destekleyen, takımlarının müsabakalarını belirli bir ücret karşılığında satın alarak, spor kulübünün esas pazarını meydana getiren kamu kitlesi olarak tanımlanmaktadır (Genç, 1998). Sporun seyircileri, bir spor müsabakasını yalnızca

¹ Bu Çalışma 25-27 Haziran 2021 tarihinde 6. Uluslararası Mardin Artuklu Bilimsel Araştırmalar Kongresinde özet bildiri olarak sunulmuştur



gözlemleyen bireyden, kulüp müsabakaları ile bir hayli özdeşleşmiş taraftara veya holiganlığa doğru sınıflandırılabilir (Trail ve ark, 2001). Taraftar, ortak bir kimlik oluşturarak kazanma ve kaybetme duygusunu hissetmek anlamında aynı duygularla hareket eden kişiler için kullanılabilir. Takım tutma isteğinin psikolojik ve sosyolojik gerçeğinin altında bu yattığı düşünülebilir. Kazanmak ve kaybetmek duygusu, seyircide özgüven, haz duymak, hırslanmak, kıskanmak gibi hisleri beraberinde getirip, takım bağlılığını etkileyebilir (Köknel, 1996).

Evangelizm, bireyler bir grup ya da zümreye ait olma ihtiyacı içindedir. Bu ihtiyaç bireylerin sosyal kimliklerine şekil veren bir olgudur. Sosyal kimlik; sosyal grup ya da gruplara üye olmak, bu üyelikten doğan değer yarattığı duygusal anlam olarak tanımlanabilir. Sosyal kimlik; bireylerin bir gruba karşı hissettiği aidiyet olabilir. Takımla ilgili davranış ve kurulan ilişkiler, tekrarlanan davranışlar, lisanslı ürünlerin satışı ve gelir elde edilmesi evangelizm (eFANgelizm) kaynaklarını oluşturmaktadır (Yüksekbilgili, 2017). Marka evangelisti, çok aktif bir şekilde başka bireylerin satın alma davranışlarını olumlu yönde etkilemek amacıyla herhangi bir markanın tanıtımını yapan ve tanıtımını yaptığı marka ile ilgili güzel haberlerin yayılmasına katkı sağlayarak ve sağlanan bu katkıyı da herhangi bir beklentisi olmadan gerçekleştiren tüketiciler olarak adlandırılmaktadır (Matzler ve ark., 2007). İşletmeler ile müşteriler arasında oluşan bu duygusal deneyimin benimsenmesi tüketicilerde kimlik oluşması, aidiyet duygusuna sahip oluşuna hitap edecek şekilde benlik imajına katkı sağlayabilir. Yapılan bu şekilde bir tanımlama, o markanın ilerleyen zamanlarda müşteri sadakatinin korunması sağlanabilecektir (Hanlon, 2006).

Bu bağlamda spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin spor takımı evangelizmi algılarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi amaçlanmış olup, sporun içinde aktif olarak yer alan spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin evangelizm kavramına bakış açılarının nasıl olduğu merakını gidermek maksadıyla bu çalışmayı yapmayı amaçladık.

2. YÖNTEM

2.1. Araştırma Grubu

Araştırmanın evrenini, 2020-2021 eğitim öğretim yılı içerisinde Atatürk Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesinde okuyan öğrencilerden oluşturmaktadır. Örneklemini ise; Atatürk Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesinde okuyan öğrenciler olmak üzere 265'i erkek 162'si kadın olmak üzere toplam 427 katılımcıdan oluşmaktadır.

2.2. Veri Toplama Araçları

Araştırmacı, ölçeklerin uygulanacağı fakülte'deki yetkili kişiler ile görüşüp gerekli izinleri aldıktan sonra, fakülte'deki danışman hocalar aracılığı ile öğrencilere anket soruları Google form aracılığı gönderilerek cevaplanmasına istenmiştir. Kullanılan ölçek formları iki bölümden oluşmaktadır. Bunlar;

Kişisel Bilgi Formu: Katılımcıların kişisel bilgilerini toplamak maksadıyla; cinsiyet, spor yapıyor musunuz, takım tutuyor musunuz, tuttuğunuz takımın maçlarını tribünden izler misiniz, yaş ve gelir durumu gibi değişkenleri belirlemek maksadıyla araştırmacı tarafından hazırlanan sorulardan oluşmuştur.

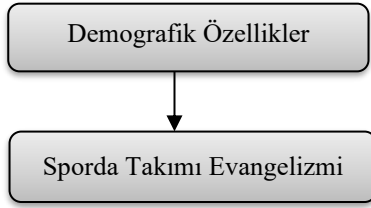
Spor Takımı Evangelizmi Ölçeği: Dwyer, Greenhalgh ve LeCrom tarafından 2015 yılında geliştirilen Spor Takımı Evangelizmi (Fangelizm) Ölçeği, toplam 14 maddeden 4 alt boyuttan ve 5'li Likert biçiminde oluşmaktadır. Türkçeye uyarlanması ise Yüksekbilgili tarafından 2017 yılında yapılmıştır. Türkçeye çevrilen ölçek 12 madde olarak uyarlanmış olup, ölçeğin alt boyutlarının Cronbach alfa değerleri, Avukat (1,2,3) $\alpha = 0,83$, Reklam (4,5,6,7) $\alpha = 0,88$, Kışkırtma (8,9,10) $\alpha = 0,82$, Özümsemek (11,12) $\alpha = 0,82$ ve tüm ölçek için Cronbach alfa değeri $\alpha = 0,93$ olarak bulunmuştur. Çalışmamızda elde edilen Cronbach alfa değeri ise $\alpha = 0,96$ olarak bulunmuştur.

2.3. Verilerin Analizi

Katılımcılardan elde edilen bulgular SPSS v22.0 yazılımı programı ile elektronik ortama geçirilerek çeşitli istatistik analizleri yapılmıştır. Elde edilen verilerin normallik dağılıma uygunluğunu belirlemek için normallik testi uygulanmış olup, bulguların normal dağıldığı tespit edilmiştir. Çalışmamızda parametrik testler uygulanmıştır. Katılımcıların demografik bulgularını belirlemek maksadıyla frekans analizi yapılmış olup; cinsiyet, spor yapıyor musunuz, takım tutuyor musunuz, tuttuğunuz takımın maçlarını tribünden seyreders misiniz gibi değişkenlerine göre spor takımı evangelizmi algılarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesinde bağımsız gruplarda t-testi uygulanmış olup, yaş ve gelir düzeyi gibi değişkenlerine göre karşılaştırılmasında tek yönlü varyans (One- Way Anova) analizi uygulanmıştır. Farkın hangi gruplardan kaynaklandığını bulmak için de Tukey testi uygulanmış ve anlamlılık düzeyi ($p < 0.05$) alınmıştır.

2.4.Araştırmanın Modeli ve Hipotezleri

Yapılan literatür araştırmaları ve elde edilen sonuç bilgiler çalışmanın modeli ve hipotezlerin oluşturulmasında etkili olmuşlardır. Çalışmada model oluşturulmadan önce değişkenler belirlenmiştir. Modelde toplam 1 değişken vardır bunlardan demografik özellikler ve spor takımı evangelizmi olarak seçilmiştir.



Şekil 1. Araştırma Modeli

Çalışmanın modeline ve amacına göre kurulan hipotezler ise aşağıda belirtilmiştir:

H1: Katılımcıların spor takımı evangelizmi algılarının, cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

H2: Katılımcıların spor takımı evangelizmi algılarının, spor yapıyor musunuz değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

H3: Katılımcıların spor takımı evangelizmi algılarının, takım tutuyor musunuz değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

H4: Katılımcıların spor takımı evangelizmi algılarının, tuttuğunuz takımın maçlarını tribünden seyredersiniz değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

H5: Katılımcıların spor takımı evangelizmi algılarının, yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

H6: Katılımcıların spor takımı evangelizmi algılarının, gelir düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

3. BULGULAR

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Değişkenlerine İlişkin Bilgiler

		(N)	(%)
Cinsiyet	Erkek	265	62,1
	Kadın	162	37,9
Spor Yapıyor Musunuz?	Evet	395	92,5
	Hayır	32	7,5
Takım Tutuyor Musunuz?	Evet	398	93,2
	Hayır	29	6,2
Tuttuğunuz Takımın Maçlarını Tribünden Seyredersiniz?	Evet	205	48,0
	Hayır	222	52,0
Yaş	20-23 yaş	157	36,8
	24-27 yaş	81	19,0
	28 yaş ve üzeri	189	44,3
Gelir Düzeyiniz?	500-1000 TL	153	35,8
	1001-2000 TL	53	12,4
	2001 TL ve üzeri	221	51,8
	Toplam	427	100

Tablo 1 incelendiğinde de; çalışmaya katılan bireylerin cinsiyet değişkeni aralığına bakıldığında erkek katılımcı 265 (%62,1) kişi iken kadın katılımcılar 162 (%37,9) kişidir. Katılımcıların spor yapıyor musunuz değişkenine bakıldığında evet diyen katılımcılar 395 (%92,5) kişi iken hayır diyen katılımcı sayısı 32 (%7,5) kişidir. Katılımcıların takım tutuyor musunuz değişkenine bakıldığı zaman evet diyen katılımcı sayısı 398 (%93,2) kişi iken, hayır diyen katılımcı sayısı ise 29 (%6,2) kişidir. Katılımcıların tuttuğu takımın maçlarını tribünden seyredersiniz değişkenine bakıldığı zaman evet diyen katılımcı sayısı 205 (%48,0) kişi iken, hayır diyen katılımcı sayısı ise 222 (%52,0) kişidir. Katılımcıların yaş değişkenine bakıldığı zaman en yüksek katılım 28 yaş ve üzeri aralığında 189 (%44,3) kişi olup, en düşük katılım ise 24-27 yaş arası olup 81 (%19,0) kişidir. Katılımcıların gelir düzeyi değişkenine bakıldığında en yüksek katılım 2001 TL ve üzeri gelire sahip 221 (%51,8) kişi iken, en düşük katılım ise 1001-2000 TL arası gelire sahip olan 53 (%12,4) kişidir.

Tablo 2. Katılımcıların Spor Takımı Evangelizmi Alt Boyutlarının Normallik Dağılım Testi (Skewness- Kurtosis)

Ölçek	Alt Boyut	Skewness		Kurtosis		
		N	Statistic	Std. Hata	Statistic	Std. Hata
Spor Takımı Evangelizmi	Avukat	427	-,289	,118	-1,452	,236
	Reklam	427	-,042	,118	-,333	,236
	Kışkırtma	427	-,314	,118	-1,160	,236
	Özümsemek	427	-,621	,118	-,937	,236
	Toplam	427	-,402	,118	-,935	,236

Tablo 2 incelendiğinde spor takımı evangelizmi alt boyutları ve toplam puanının basıklık ve çarpıklık değerlerinin normal dağılıma sahip olduğu görülmüştür. Tabaschnick ve Fidell (2013) ölçeklerde çarpıklık ve basıklık katsayılarının (-1,5, +1,5) değeri arasında olması durumunda verilerin normal dağılım sergileyeceğini ifade etmektedirler.

Tablo 3. Katılımcıların Spor Takımı Evangelizmi Alt Boyut Ortalamalarının Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması (Independent - Sample T Testi)

Ölçek	Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	X	Ss	t	p
Spor Takımı Evangelizmi	Avukat	Erkek	265	3,02	1,140	-1,141	,278
		Kadın	162	3,16	1,145		
	Reklam	Erkek	265	2,49	1,011	-3,150	,002*
		Kadın	162	2,79	,878		
	Kışkırtma	Erkek	265	2,72	1,229	-2,061	,040*
		Kadın	162	2,95	1,051		
	Özümsemek	Erkek	265	3,14	1,397	-2,983	,003*
		Kadın	162	3,50	1,081		
	Toplam	Erkek	265	2,79	1,161	-2,477	,014*
		Kadın	162	3,04	,914		

(p<0.05)

Tablo 3 incelendiğinde katılımcıların cinsiyetlerine ilişkin spor takımı evangelizmi alt boyutlarının karşılaştırılmasında; avukat alt boyutu hariç diğer alt boyutların tamamında istatistiksel olarak anlamlı farklılık rastlanmış olup, kadın katılımcılar lehine anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir p<0.05.

Tablo 4. Katılımcıların Spor Takımı Evangelizmi Alt Boyut Ortalamalarının Spor Yapıyor Musunuz Değişkenine Göre Karşılaştırılması (Independent - Sample T Testi)

Ölçek	Alt Boyutlar	Spor Yapıyor Musunuz?	N	X	Ss	t	p
Spor Takımı Evangelizmi	Avukat	Evet	395	3,11	1,344	2,016	,044*
		Hayır	32	2,62	,746		
	Reklam	Evet	395	2,63	,972	1,613	,107
		Hayır	32	2,34	,958		
	Kışkırtma	Evet	395	2,85	1,200	3,053	,002*
		Hayır	32	2,20	,290		
	Özümsemek	Evet	395	3,36	1,311	4,512	,000*
		Hayır	32	2,31	,435		
	Toplam	Evet	395	2,93	1,103	2,818	,005*
		Hayır	32	2,37	,532		

(p<0.05)

Tablo 4 incelendiğinde, katılımcıların spor yapıyor musunuz değişkenine ilişkin spor takımı evangelizmi alt boyutlarının karşılaştırılmasında; reklam alt boyutu hariç diğer alt boyutların tamamında istatistiksel olarak anlamlı farklılığa rastlanmış olup, evet diyen katılımcılar lehine anlamlı farklılık olduğu görülmektedir (p<0.05).

Tablo 5. Katılımcıların Spor Takımı Evangelizmi Alt Boyut Ortalamalarının Takım Tutuyor Musunuz Değişkenine Göre Karşılaştırılması (Independent - Sample T Testi)

Ölçek	Alt Boyutlar	Takım Tutuyor Musunuz?	N	X	Ss	t	p
Spor Takımı Evangelizmi	Avukat	Evet	398	3,13	1,321	3,786	,001*
		Hayır	29	2,19	,823		
	Reklam	Evet	398	2,62	,950	1,324	,186
		Hayır	29	2,37	1,236		
	Kışkırtma	Evet	398	2,86	1,167	3,869	,001*
		Hayır	29	2,01	,884		
	Özümsemek	Evet	398	3,37	1,289	5,567	,000*
		Hayır	29	2,03	,533		
	Toplam	Evet	398	2,93	1,076	3,691	,002*
		Hayır	29	2,18	,878		

Tablo 5 incelendiğinde, katılımcıların takım tutuyor musunuz değişkenine ilişkin spor takımı evangelizmi alt boyutlarının karşılaştırılmasında; reklam alt boyutu hariç diğer alt boyutların tamamında istatistiksel olarak anlamlı farklılığa rastlanmış olup, evet diyen katılımcılar lehine anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($p<0.05$).

Tablo 6. Katılımcıların Spor Takımı Evangelizmi Alt Boyut Ortalamalarının Tribünde Maç Seyreder Misiniz Değişkenine Göre Karşılaştırılması (Independent - Sample T Testi)

Ölçek	Alt Boyutlar	Tribünde Maç Seyreder Misiniz?	N	X	Ss	t	p
Spor Takımı Evangelizmi	Avukat	Evet	205	4,17	,521	5,786	,000*
		Hayır	222	2,06	,967		
	Reklam	Evet	205	3,13	,518	4,957	,001*
		Hayır	222	1,96	,832		
	Kışkırtma	Evet	205	3,59	,927	4,525	,001*
		Hayır	222	2,08	,857		
	Özümsemek	Evet	205	4,10	,902	5,624	,000*
		Hayır	222	2,53	1,143		
	Toplam	Evet	205	3,72	,584	4,303	,001*
		Hayır	222	2,11	,819		

($p<0.05$)

Tablo 6 incelendiğinde, katılımcıların tribünde maç seyreder misiniz değişkenine ilişkin spor takımı evangelizmi alt boyutlarının karşılaştırılmasında; alt boyutların tamamında istatistiksel olarak anlamlı farklılığa rastlanmış olup, evet diyen katılımcılar lehine anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($p<0.05$).

Tablo 7. Katılımcıların Spor Takımı Evangelizmi Alt Boyut Ortalamalarının Yaş Değişkenine Göre Karşılaştırılması (One- Way Anova)

Ölçek	Alt Boyut	Yaş	N	X	ss	f	p	Anlamlı Fark
Spor Takımı Evangelizmi	Avukat	(a) 20-23 yaş	157	3,13	1,166	3,824	,009*	A>B C>B
		(b) 24-27 yaş	81	2,00	,269			
		(c) 28 yaş ve üzeri	189	3,48	1,454			
		Toplam	427	3,07	1,314			
	Reklam	(a) 20-23 yaş	157	2,71	1,157	6,099	,001*	A>B C>B
		(b) 24-27 yaş	81	2,25	,359			
		(c) 28 yaş ve üzeri	189	2,67	,981			
		Toplam	427	2,61	,927			
	Kışkırtma	(a) 20-23 yaş	157	2,36	1,112	7,586	,000*	C>A,B
		(b) 24-27 yaş	81	2,66	,584			
		(c) 28 yaş ve üzeri	189	3,23	1,309			
		Toplam	427	2,80	1,169			
	Özümsemek	(a) 20-23 yaş	157	2,78	1,172	7,554	,000*	B>A C>A
		(b) 24-27 yaş	81	3,50	,972			
		(c) 28 yaş ve üzeri	189	3,61	1,527			
		Toplam	427	3,28	1,129			
Toplam	(a) 20-23 yaş	157	2,74	1,017	5,171	,005*	C>A,B	
	(b) 24-27 yaş	81	2,50	,953				
	(c) 28 yaş ve üzeri	189	3,17	1,272				
	Toplam	427	2,88	1,080				

($p<0.05$)

Tablo 7 incelendiğinde katılımcıların yaş değişkenine ilişkin spor takımı evangelizmi alt boyutlarının karşılaştırılmasında; alt boyutların tamamında ve toplam puanda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa rastlanmış olup, 28 yaş ve üzeri katılımcılar lehine anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir ($p<0.05$).

Tablo 8. Katılımcıların Spor Takımı Evangelizmi Alt Boyut Ortalamalarının Gelir Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılması (One-Way Anova)

Ölçek	Alt Boyut	Gelir Durumu	N	X	ss	f	p	Anlamlı Fark
Spor Takımı Evangelizmi	Avukat	(a) 500-1000 TL	153	2,73	1,079	7,824	,000*	C>A
		(b) 1001-2000 TL	53	3,01	1,008			
		(c) 2001 TL ve Üzeri	221	3,33	1,465			
		Toplam	427	3,07	1,314			
	Reklam	(a) 500-1000 TL	153	2,68	,856	1,209	,300	-
		(b) 1001-2000 TL	53	2,69	1,178			
		(c) 2001 TL ve Üzeri	221	2,53	,993			
		Toplam	427	2,61	,927			
	Kışkırtma	(a) 500-1000 TL	153	2,65	,870	6,187	,002*	C>A,B
		(b) 1001-2000 TL	53	2,48	,858			
		(c) 2001 TL ve Üzeri	221	2,99	1,369			
		Toplam	427	2,80	1,169			

Özümsemek	(a) 500-1000 TL	153	3,34	,717	2,364	,095	-
	(b) 1001-2000 TL	53	2,92	1,132			
	(c) 2001 TL ve Üzeri	221	3,33	1,600			
	Toplam	427	3,28	1,297			
Toplam	(a) 500-1000 TL	153	2,79	,719	1,779	,170	-
	(b) 1001-2000 TL	53	2,76	,938			
	(c) 2001 TL ve Üzeri	221	2,98	1,294			
	Toplam	427	2,88	1,080			

(p<0.05)

Tablo 8 incelendiğinde katılımcıların gelir durumu değişkenine ilişkin spor takımı evangelizmi alt boyutlarının karşılaştırılmasında; avukat alt boyutu ile kışkırtma alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa rastlanmış olup, 2001 TL ve üzeri gelire sahip katılımcılar lehine anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir (p<0.05).

Tablo 9. Katılımcıların Spor Takımı Evangelizmi Alt Boyutları Arasındaki İlişkinin Araştırılması (Korelasyon Tablosu)

Boyutlar		Avukat	Reklam	Kışkırtma	Özümsemek
Avukat	Pears. Kor.	1			
	P				
	N	427			
Reklam	Pears. Kor.	,850**	1		
	P	,000			
	N	427	427		
Kışkırtma	Pears. Kor.	,818**	,753**	1	
	P	,000	,000		
	N	427	427	427	
Özümsemek	Pears. Kor.	,811**	,779**	,919**	1
	P	,000	,000	,000	
	N	427	427	427	427

Tablo 9 incelendiğinde avukat alt boyutu ile reklam alt boyutu arasında (r = ,850) yüksek düzeyde ve pozitif yönde ilişki tespit edilmiştir. Yine avukat alt boyutu ile kışkırtma alt boyutu arasında (r = ,818) yüksek düzeyde ve pozitif yönde ilişki tespit edilmiştir. avukat alt boyutu ile öz özümsemek alt boyutu arasında (r = ,811) yüksek düzeyde ve pozitif yönde ilişki tespit edilmiştir.

Reklam alt boyutu ile kışkırtma alt boyutu arasında (r = ,753) yüksek düzeyde ve pozitif yönde ilişki tespit edilmiştir. Yine reklam alt boyutu ile özümsemek alt boyutu arasında (r = ,779) yüksek düzeyde ve pozitif yönde ilişki tespit edilmiştir. Kışkırtma alt boyutu ile özümsemek alt boyutu arasında (r = ,919) yüksek düzeyde ve pozitif yönde bir ilişki tespit edilmiştir.

Elde edilen hipotez sonuçlarına göre; katılımcıların spor takımı evangelizmi algılarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde etkilediğinden H1 kabul edilmiştir. Katılımcıların spor takımı evangelizmi algılarının spor yapıyor musunuz değişkenine göre anlamlı düzeyde etkilendiğinden dolayı H2 kabul edilmiştir. Katılımcıların spor takımı evangelizmi algılarının takım tutuyor musunuz değişkenine göre anlamlı düzeyde etkilendiğinden dolayı H3 kabul edilmiştir. Katılımcıların spor takımı evangelizmi algılarının tuttuğunuz takımın maçlarını tribünden seyrediyor musunuz değişkenine göre anlamlı düzeyde etkilendiğinden dolayı H4 kabul edilmiştir. Katılımcıların spor takımı evangelizmi yaş değişkenine göre anlamlı düzeyde etkilendiğinden dolayı H5 kabul edilmiştir. Katılımcıların spor takımı evangelizmi algılarının gelir düzeyi değişkenine göre anlamlı düzeyde etkilendiğinden dolayı H6 kabul edilmiştir.

4. TARTIŞMA

Spor Bilimleri Fakültesi öğrencilerinin spor takımı evangelizmi algılarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi amacıyla yapılan bu çalışmada; katılımcıların cinsiyetlerine ilişkin spor takımı evangelizmi alt boyutlarının karşılaştırılmasında; avukat alt boyutu hariç diğer alt boyutların tamamında istatistiksel olarak anlamlı farklılığa rastlanmış olup, kadın katılımcılar lehine anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir. Bu sonuç cinsiyet değişkeninin spor takımı evangelizmi algıları üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Meriç (2020) marka evangelizmi üzerine yapmış olduğu çalışmasında, cinsiyet değişkeninin marka evangelizm durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı farka rastlanmış olup, erkek katılımcıların evangelizm puanları kadın katılımcılara göre anlamlı düzeyde daha yüksek bulunmuştur. Güven (2019) sporda taraftar fanatikliği ile evangelizm arasındaki ilişki isimli çalışmasında, cinsiyet değişkeninin sporda evangelizm durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı farka rastlanmış olup, erkek katılımcıların evangelizm değerleri kadın katılımcılara göre daha yüksek bulunmuştur. Alan yazı incelendiğinde elde edilen bulgular ile literatür paralellik olduğu görülmektedir. Elde edilen bulguların aksine, Balıkçıoğlu ve Oflazoğlu (2015)

yapmış oldukları çalışmasında, cinsiyet değişkeninin marka evangelizm durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı farka rastlanmamıştır.

Katılımcıların spor yapıyor musunuz değişkenine ilişkin spor takımı evangelizmi alt boyutlarının karşılaştırılmasında; reklam alt boyutu hariç diğer alt boyutların tamamında istatistiksel olarak anlamlı farklılığa rastlanmış olup, evet diyen katılımcılar lehine anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu sonuç spor yapıyor musunuz değişkeninin spor takımı evangelizmi algıları üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Literatür incelendiğinde spor takımı evangelizmi algılarının spor yapıyor musunuz değişkenini inceleyen herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Elde edilen bulgulardan hareketle, spor takımı evangelizmi alt boyutlarında ve toplam puanda, evet diyen katılımcıların lehine anlamlı farklılıklar olduğu gözlemlenmiştir.

Katılımcıların takım tutuyor musunuz değişkenine ilişkin spor takımı evangelizmi alt boyutlarının karşılaştırılmasında; reklam alt boyutu hariç diğer alt boyutların tamamında istatistiksel olarak anlamlı farklılığa rastlanmış olup, evet diyen katılımcılar lehine anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu sonuç takım tutuyor musunuz değişkeninin spor takımı evangelizmi algıları üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Literatür incelendiğinde spor takımı evangelizmi algılarının takım tutuyor musunuz değişkenini inceleyen herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Elde edilen bulgulardan hareketle, spor takımı evangelizmi alt boyutlarında ve toplam puanda, evet diyen katılımcıların lehine anlamlı farklılıklar olduğu gözlemlenmiştir.

Katılımcıların tribünde maç seyrediyor musunuz değişkenine ilişkin spor takımı evangelizmi alt boyutlarının karşılaştırılmasında; alt boyutların tamamında istatistiksel olarak anlamlı farklılığa rastlanmış olup, evet diyen katılımcılar lehine anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu sonuç tribünde maç seyrediyor musunuz değişkeninin spor takımı evangelizmi algıları üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Literatür incelendiğinde spor takımı evangelizmi algılarının tribünde maç seyrediyor musunuz değişkenini inceleyen herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Elde edilen bulgulardan hareketle, spor takımı evangelizmi alt boyutlarında ve toplam puanda, evet diyen katılımcıların lehine anlamlı farklılıklar olduğu gözlemlenmiştir.

Katılımcıların yaş değişkenine ilişkin spor takımı evangelizmi alt boyutlarının karşılaştırılmasında; alt boyutların tamamında ve toplam puanda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa rastlanmış olup, 28 yaş ve üzeri katılımcılar lehine anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir. Bu sonuç yaş değişkeninin spor takımı evangelizmi algıları üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Elde edilen bulguların aksine, Balıkçıoğlu ve Oflazoğlu (2015) yapmış oldukları çalışmasında, cinsiyet değişkeninin marka evangelizm durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı farka rastlanmamıştır. Güven (2019) sporda taraftar fanatikliği ile evenagelizm arasındaki ilişki isimli çalışmasında, yaş değişkeninin sporda evangelizm durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı farka rastlanmamıştır. Meriç (2020) marka evenagelizmi üzerine yapmış olduğu çalışmasında, yaş değişkeninin marka evangelizm durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı farka rastlanmış olup, 29-38 yaş aralığına sahip olan katılımcıların lehine anlamlı farklılıklar olduğunu bulmuştur. Alan yazı incelendiğinde elde edilen bulgular ile literatür genel olarak farklılık gösterdiği görülmektedir. Bu farklılığın ise örneklem gruplarının farklı evrenlerden oluştuğu söylenebilir.

Katılımcıların gelir durumu değişkenine ilişkin spor takımı evangelizmi alt boyutlarının karşılaştırılmasında; avukat alt boyutu ile kışkırtma alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa rastlanmış olup, 2001 TL ve üzeri gelire sahip katılımcılar lehine anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir. Bu sonuç gelir durumu değişkeninin spor takımı evangelizmi algıları üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Meriç (2020) marka evenagelizmi üzerine yapmış olduğu çalışmasında, yaş değişkeninin marka evangelizm durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı farka rastlanmış olup, gelir durumu yüksek olan katılımcılar lehine anlamlı farklılıklar olduğu gözlemlenmiştir. Güven (2019) sporda taraftar fanatikliği ile evenagelizm arasındaki ilişki isimli çalışmasında, gelir durumu değişkeninin sporda evangelizm durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı farka rastlanmamıştır.

5. SONUÇ

Sonuç olarak; katılımcıların cinsiyetlerine ilişkin spor takımı evangelizmi alt boyutlarının karşılaştırılmasında; avukat alt boyutu hariç diğer alt boyutların tamamında istatistiksel olarak anlamlı farklılığa rastlanmış olup, kadın katılımcılar lehine anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir. Katılımcıların spor yapıyor musunuz değişkenine ilişkin spor takımı evangelizmi alt boyutlarının karşılaştırılmasında; reklam alt boyutu hariç diğer alt boyutların tamamında istatistiksel olarak anlamlı farklılığa rastlanmış olup, evet diyen katılımcılar lehine anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Katılımcıların takım tutuyor musunuz değişkenine ilişkin spor takımı evangelizmi alt boyutlarının karşılaştırılmasında; reklam alt boyutu hariç diğer alt boyutların tamamında istatistiksel olarak anlamlı farklılığa rastlanmış olup, evet diyen katılımcılar lehine anlamlı farklılık olduğu

görülmektedir. Katılımcıların tribünde maç seyrederek misiniz değişkenine ilişkin spor takımı evangelizmi alt boyutlarının karşılaştırılmasında; alt boyutların tamamında istatistiksel olarak anlamlı farklılığa rastlanmış olup, evet diyen katılımcılar lehine anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Katılımcıların yaş değişkenine ilişkin spor takımı evangelizmi alt boyutlarının karşılaştırılmasında; alt boyutların tamamında ve toplam puanda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa rastlanmış olup, 28 yaş ve üzeri katılımcılar lehine anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir. Katılımcıların gelir durumu değişkenine ilişkin spor takımı evangelizmi alt boyutlarının karşılaştırılmasında; avukat alt boyutu ile kışkırtma alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa rastlanmış olup, 2001 TL ve üzeri gelire sahip katılımcılar lehine anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir. Yapılan korelasyon analizi incelendiği zaman ise, alt boyutların tamamında (Avukat, Reklam, Kışkırtma, Özümsemek) aralarında yüksek düzeyde ve pozitif yönde bir ilişki olduğu görülmüştür.

KAYNAKÇA

- Balıkçioğlu, B., Oflazoğlu, S. (2015). 'Marka Evangelizmi, Benlik-Marka İmajı Uyumu ve Marka Sadakati İlişkisi Üzerine Ampirik Bir Araştırma'' Tüketici ve Tüketim Araştırmaları Dergisi, Cilt 7 Sayı 2, Aralık 2015, 19-45.
- Becerra, E. P. Badrinarayanan, V. (2013). "The influence of brand trust and brand identification on brand evangelism". *Journal of Product & Brand Management*, 22(5/6), 371-383.
- Dwyer, B., Greenhalgh, G. P., & LeCrom, C. W. (2015). Exploring Fan Behavior: Developing a Scale to Measure Sport eFANgelism. *Journal of Sport Management*, 29(6). <http://dx.doi.org/10.1123/JSM.2014-0201>
- Genç, D. A., 1998. Spor hukuku. 1. Baskı. Ankara: Alfa Yayınları.
- Güven, S. A. (2019). ''Sporda Taraftar Fantikliği ve Takım Evangelizmi (Efangelizm) İlişkisi (Futbol Takımı Örneği)'' Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bahçeşehir Üniversitesi, İstanbul.
- Hanlon, P., 2006. Primal branding. New York: Free Press.
- Köknel, Ö., 1996. Bireysel ve toplumsal iddet. İstanbul: Altın Kitaplar.
- Matzler, K., Pichler, E., Hemetsberger, A. (2007). Who Is Spreading The Word? The Influence Of Extraversion and Openness On Consumer Passion and Evangelism. American Marketing Association's Winter Educators' Conference. *Proceedings Marketing Theory and Applications*, 18, 25-32.
- Meriç, K. (2020). ''Marka Bilgisi ve Tüketici-Marka İlginliğinin Marka Evangelizmine Etkisinde İlişkinin Rolü'' Doktora Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kafkas Üniversitesi, Kars.
- Tabachnick, B. G. And Fidell, L. S. (2013). Using multivariate statistics. Boston, Pearson.
- Trail, G. T., James, J.D. & Fink, I.S.A., 2000. Theoretical model of sport spectator consumption behavior. *International Journal of Sport Management*. 1, pp. 154- 180.
- Trail, G.T. & James, J.D., 2001, The motivaton scale for sport consumption: Assessment of the scales psychometric properties. *Journal of Sport Behavior*. 24(2), pp. 108-128.
- Yapraklı, T. Ş., Keser, E., Ünalın, M. (2019). '' Marka Güveni ve Marka Özdeşleşmesinin Marka Evangelizmi Üzerindeki Etkisi'' UİİD-IJEAS, 2020 (27):35-54 ISSN 1307-9832.
- Yüksekbilgili, Z. (2017). ''Spor Takımı Evangelizmi (eFANgelizm) Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması: Güvenirlilik ve Geçerlilik Çalışması'' Manisa Celal Bayar Üniversitesi İ.İ.B.F. Yönetim Ve Ekonomi Dergisi Yıl:2017 Cilt:24 Sayı:3.



e-ISSN: 2630-631X

Article Type
Research Article**Subject Area**
Traditional CraftsVol: 8
Issue: 56
Year: 2022
Pp: 577-582Arrival
16 December 2021
Published
28 February 2022
Article ID 1377Doi Number
<http://dx.doi.org/10.31576/smryj.1377>**How to Cite This Article**
Levent, A. (2022). "Kül Tigin Yazıtı'nın Güney Cephesi Metninin Tarihi Değerlendirilmesi", International Social Mentality and Researcher Thinkers Journal, (Issn:2630-631X) 8(56): 577-582.

Social Mentality And Researcher Thinkers is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

Kül Tigin Yazıtı'nın Güney Cephesi Metninin Tarihi Değerlendirilmesi**Historical Evaluation Of The Southern Front Text Of Kül Tigin Inscription**Öğr. Gör. Ayşe LEVENT¹ ¹ Malatya Turgut Özal Üniversitesi, Arapgir MYO, Geleneksel El Sanatları Programı, Malatya/Türkiye**ÖZET**

Bilge Kağan, kardeşi Kül Tigin'in vefatı karşısında içten üzülmüştür. Bunun için kardeşinin hatırasını yaşatmak amacıyla yazıt ve çevresindeki yapıları hazırladı. Yazıtın önemi Türk tarihinin ilk yazılı belgeleri özelliğini taşımaktadır. Türk adıyla devlet kuran Kök Türkler, Orhun Abideleri ile tarihimize ışık tutmuşlardır. Orhun Abideleri, dönem hakkında bilgiler aktaran ana kaynak özelliğine sahiptir. Türkler ile ilgili pek çok alanda bilgiler anlatmaktadır. Yazıt bilgileri ile Türk tarihinin bir kesiti aydınlatılmış olmaktadır.

Makale konusu Kül Tigin yazıtının güney cephesinde bulunan on üç satırlık metin kısmıdır. Metnin içeriği kısa olmasına rağmen zengin bilgiler vermektedir. Türk alfabesi ile yazılmış yazıt, bugün Moğolistan sınırları içerisinde yer almaktadır. I. Kök Türk Devleti'nin yıkılış nedenleri açıklanmaktadır. Bilge Kağan, Türklerin ülke dışına gitmemelerini istemektedir. Metinde Türk milletine, beylerine dikkatli olmaları için çağrılar yer almaktadır. Türk devlet adamlarının sorumluluklarının yanında halkın devlete bağlılığı da istenmektedir. Hakan, halkın yaşam tarzının değişikliğe uğradığında yıkım ile sonlanacağını hatırlatmaktadır.

Yazıtın orijinal satırları dikkate alınarak, satır geçişleri numaralandırılmıştır. Metnin satırlar, değerlendirilerek açıklama yoluna gidilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Kül Tigin, Orhun Yazıtları, Kök Türk, Devlet, Halk**ABSTRACT**

Bilge Kagan was deeply saddened by the passing of his brother Kül Tigin. For this purpose, he prepared the inscription and the surrounding structures in order to keep his brother's memory alive. The importance of the inscription is that it is the first written documents in Turkish history. The Kök Turks, who established a state with the name of Turk, shed light on our history with their Orhun Monuments. Orhun Monuments have the main resource feature that conveys information about the period. The subject of the article is the thirteen-line text section of Kül Tigin inscription on the southern façade. Although the content of the text is short, it provides rich information. The inscription, written in Turkish alphabet, is now within the borders of Mongolia. The reasons for the collapse of the First Kök Turkish State are explained. In addition to the responsibilities of Turkish statesmen, the loyalty of the people to the state is also desired. Bilge Kagan wants Turks not to go out of the country. The text calls on the Turkish nation and its gentlemen to be careful. Hakan reminds that when the way of life of the people is changed, it will end in destruction. Line transitions are numbered, taking into account the original lines of the inscription. The lines of the text were evaluated and explained.

Key Words: Kül Tigin, Orhun Inscriptions, Kök Türk, The state, People**1. GİRİŞ**

Büyük Hun Devleti'nden sonra Kök Türkler, Asya'da ikinci büyük Türk devleti karakterine sahiptir. Bazı istisna Türkler hariç bütün Türkleri Kök Türk bayrağı etrafında toplamışlardır (Kafesoğlu, 2000: 94). Kök Türkler tarihte Türk ismini ilk kez millet ismi olarak onurlandırmaya nail olmuşlardır. Türk'e ait değerlerin zamanla şekillenerek, çağımıza kadar ulaşmasında öncülük görevini de üstlenmişlerdir. Kök Türklerden önce de Türk devlet ve toplulukları olmasına rağmen Türk adıyla bilinmemekteydi. Kök Türkler, ortaya çıkıp diğer devletlere kendilerini "Türk" adıyla tanıtmışlardır. Kök Türklerin devlet olarak yıkılmasından sonrada kurulmuş Türk devletlerinde Kök Türk devlet teşkilatı bakıyelerini görmek mümkündür. Hunların bir bölümünü teşkil eden Kök Türkler Moğol kökenli Juan-Juanlara bağlı görülmektedir. Kök Türklerin idaresini üstlenen Bumin Kağan, Juan-Juanlara karşı düzenlediği sefer başarıyla sonuçlanınca (552) "İ" Kağan olarak bağımsızlığını elde etti (Taşağıl, 2002: 15-17).

Ötügen merkezli Kök Türkler ikili devlet anlayışıyla Doğuda Bumin Kağan, Batıda kardeşi İstemi Yabguyla birlikte ülkeyi yönetmekteydiler. Kök Türkler 582 yılında Doğu ve Batı olmak üzere ikiye ayrıldı. Doğu Kök Türkler 630 yılına kadar siyasi hayatlarını devamlı bu tarihten sonra Çin egemenliği ile devletleri sona ermişti (Kurat, 2002: 59-63). Batı Kök Türkler bulunduğu bölge itibarıyla Bizans ve Sasani Devletleri ile ilişki içerisindeydi. Batı Kök Türkler zamanla artan karışıklıklar ve beylerin devletten ayrılmasıyla 630 yılında dağıldılar (Taşağıl, 2003: 93).

Birinci Kök Türk Devleti'nin yıkılmasında Çin entrikaları, töreden uzaklaşma ve boyların takındıkları tavır bunda etkilidir. Türklerin 630 yılında Çin'e karşı üstünlüğünün bitmesiyle beraber Çin'in izlediği siyaset, Türk beylerini göz hapsinde tutmak ve birer vazifeyle onları kontrol altına alma yoluna gitmişti (Ögel, 1979: 67).

Kök Türklerin tarih sahnesinde tahmini iki yüz yıl süren bir dönemleri bulunmaktadır. I. Kök Türkler 582 yılına kadar, Doğu-Batı Kök Türkleri 630'a bu tarihten 681 arası fetret dönemi ve 682-744 II. Kök Türk



Devleti olarak tasnif yapmak mümkündür. Çin'in elli yıllık tahakkümüne karşı Kutluk Kağan'ın teşebbüsünün zafer ile nihayetlenmesiyle 682 yılında II. Kök Türk Devleti kuruldu. Aşına ailesinden gelen Kutluk Kağan, Doğu Kök Türk hanedanı mensubuydu. Devlete dâhil olan, Tonyukuk askerî idarenin başında Kutluk ile birlikte zaferler ve ekonomik gelişmelerle devleti kalkındırdı. Kapgan Kağan ile Kök Türkler güçlerini artırmış ancak Kağanın idaresi halk tarafından tasvip görmemekteydi. Kağan'ın halkına karşı katı davranışları, içte huzursuzluğu artırmıştı. Kapgan Kağan'ın ölümüyle başlayan mücadele, Kül Tigin'inin Ağabeyi Bilge'yi Kök Türk Kağanı ilan etmesiyle sona erdi. Tonyukuk, Kül Tigin ve Bilge Kağan devletteki düzeni tesis etti. Kül Tigin 731'te vefat etmiş, 734'te de Bilge Kağan zehirlenerek öldürülmüştü. Bu tarihten sonra kağanlık görevinde bulunanlar liyakatli olamadılar. Ülkedeki karışıklığın neticesi Uygur, Karluk, Basmıl gibi boyların isyanı ve 744 yılında Uygurların tazyiki ile II. Kök Türk Devleti sona erdi (Taşağıl, 2004: 1-11).

2. ORHUN YAZISI VE YAZITI

Yazının ülke yönetiminde gerekli olması hasebiyle geniş coğrafyaya hüküm sürmüş, Türklerin bir yazı kullanıldığı muhakkaktır. Türk coğrafyasının şartları sonucu yazılı belgeler günümüze ulaşmamıştır. Orhun yazısının kullanımını milattan evvelki dönemlerde elde edilen bazı buluntularla eskiye götürülmektedir. Esik'teki "altın elbiseli adam" kurganı içerisindeki bir kaptaki Orhun yazısı ile yazılmış, yazıt milattan evvel 5-4 yüzyıla denk düşmektedir. Türk alfabesinin temeli, damgalarla bağlantılı görüşü de araştırma konusu olmaktadır. Orhun yazısı Asya'dan Türklerin yaşadığı sahalarda başlayarak, Avrupa ve Asya topraklarında yaşayan Türk topluluklarınca bazı farklılıklarla kullanılan ortak alfabe özelliği taşımaktadır (Kafesoğlu, 2000: 335-339). II. Kök Türk Devleti zamanında kalan ve günümüze ulaşan 687-692 yıllarına tarihlenen "Çoyr" kitabesi Türklerin bilinen ilk kitabesidir (Erciasun, 2004: 130).

Moğolistan topraklarının, Orhun ırmağı yakınlarında VIII. yüzyılın başlarında abideleştirilen taş yazılmış üç yazıt, kültür tarihimizde içeriği bakımından önemlidir. Bu abideler: Tonyukuk adına 725, Kül Tigin adına 732 ve Bilge Kağan'a 735 yıllarında yazılmıştır. Abidelerin gayesi; vefat etmiş Türk büyüklerinin, anılarını sonraki kuşaklara aktarmaktır (Kaplan, 2002: 735). Orhun kitabeleri, Türklerin kullandığı yazı ile yazılarak dikilmiştir. Bu yazı "runik" yazı olarak bilinmekte, genellikle taş ve mermer gibi sert yüzeylere yazılacak harflerden müteşekkildir. Runik adlandırması ise İskandinav kitabelerinde yer alan runik olarak adlandırılan alfabeyle çağrıştırmaktan dolayı tesmiye yapılmıştır. Türk alfabesi otuz sekiz harf olup, dört ünlü otuz dört ünsüzdür (Tekin, 1998: 22).

Orhun Kitabeleri hakkında ilk bilgiyi Cüveynî (1226-1283) eserinde belirtmişse de kitabeler dikkate alınmamıştır. Çin, dikili yazıtlar ile alakalı bilgileri kaynaklarında göstermişlerdir. Orhun Kitabeleri Strahlenberg isimli İsveç kökenli bir subay tarafından 1730'da yazdığı eser ile bilim çevresine duyurulmuştur. Türkisan'a gidenler bu kitabeler ile ilgili bilgi ve suretlerini eserlerinde neşrediyorlardı. Bunlardan Pallas, Spassky ve Messerschmidt gibi müelliflerin eserleriyle Türk kitabeleri artık tanınmaktaydı. 1890 yılında Rus bilim insanı, Yadrintseff Orhun kitabelerinin suretlerini bilim çevresine ilan ettikten sonra bölgeye çalışma amaçlı seyahatler yapılacaktır. Danimarkalı Vilhelm Thomsen Orhun kitabelerini 1893'te "Tanrı, Türk ve Kül Tigin" kelimelerini deşifre ederek kitabeyi çözüp, yayınlamıştı. Aynı esnada Rus bilim insanı Radloff, kitabeleri çözerken 1895 'te yayınladı (Orkun, 1994: 18-19).

Yollug Tigin, Türk Dünyası'nın ikinci kalem erbabıdır. Kül Tigin ve Bilge Kağan yazıtlarının müellifidir. Kitabelerin her aşamasında bulunmuş ve görev almıştı. Kendisinin Kök Türk hükümdar ailesine bağlı olduğunu "Tigin" unvanından çıkartmak mümkündür (Öztürk, 1996: 61-62).

Kül Tigin 731'de vefat ettiğinde Bilge Kağan kardeşinin vefatına içten üzülmüş ve merasimle defneder. Çin ülkesinden gelen yetenekli ustalara abidevi mezarı ve kitabeyi hazırlattır. Abidevi mezar, Moğolistan'ın Arhangay Aymag topraklarında Koço Saydam mevkiinde yer almaktadır. Kül Tigin kitabesi için gri, dört yönlü blok mermer kullanılmıştır. Kitabenin uzunluğu, 375 cm, eni ise farklı ebatta olup 132-46 cm arasındadır. Kitabe 70 cm uzunluğundaki kaplumbağayı andırır taban üstüne konulmuştur. Kitabenin: Doğu cephesinde 40, güney ve kuzey cephesinde 13 dizelik yazıt yer almaktadır (Alyılmaz, 2002: 756-758). Kül Tigin yazıtının tüm cephesi 2.75 metre uzunluğunda olup, kitabe metni ile yazılıdır. Batı cephesinde kitabe Çince yazılıdır. Kül Tigin kitabesinde hadiseleri aktaran ve konuşan Kül Tigin'in ağabeyi Bilge Kağan aynı zamanda yazıtı diken de kendisidir (Tekin, 1998: 11-12).

Kül Tigin yazıtında, O'nun yaşamı dairesinde, Türk tarihinin seyri her açıdan izah edilerek bengi taş kazınmıştır (Öztürk, 1996: 36). Kül Tigin ve Bilge Kağan kitabelerinde Kök Türklerin yıkılışı ve tekrar kuruluşu hakkında bilgiler bulunmaktadır. Yazıtlar, dil ve edebiyattan öte kavmiyat ve tarih açısından da öneme sahiptir (Köprülü, 1980: 32-33).

Kül Tigin, Bilge Kağan'ın fetihler yapan kahraman komutanı, kardeşi ve Bilge Kağanı tahta çıkaran büyük bir devlet adamıydı. Oğuzlar ile giriştiği mücadelede 731 yılında yaşamını yitirmiştir. Kardeşi Kül Tigin'in vefatı karşısında büyük bir üzüntü içerisinde olan Bilge Kağan makamı gereği bunu dışa dahi yansıtamamaktadır (Ercilasun, 2004: 134).

3. GÜNEY CEPHESİ METNİNİN TARİHİ DEĞERLENDİRİLMESİ

1- Metnin ilk satırında Tanrı ile yazıtın başlaması Türklerin inanç sisteminde "Tanrı" kavramının derecesinin ne kadar önemli olduğunu göstermektedir. Bilge Kağan Tanrı ile olan bağıntısını belirterek kutlu biri sıfatıyla devletin başına geçtiğini söylemektedir. Türklerde hükümdar olma vasıflarından biri de kut kavramıyla alakalıdır. Kut Tanrı hediyesi veya hükümdar olma hakkıdır. Kağan bu hakkını açıklamaktadır. Bilge Kağan'ın seslenişinde: Başta ailesi, boyu, milleti, komutanları, devletteki yüksek görevliler, beyler, Tatarlar, 2- Oğuz beyleri ve halkına bir duyurusudur. Burada "milletim" sözüyle de Kök Türk halkını kastetmiş olmalı zira Kök Türklerle bağlı diğer Türk topluluklarını milletim içerisine dâhil etmeyerek onları dışarıda bırakmıştır. Bu çağrısının hafife alınmaması gerektiğini hitap ettiği kesiminde istemektedir. Hitabının mühim konuları kapsamı nedeniyle farkına varılmasını Kağanlığa tabi kesimden yerine getirilmesini emir tarzıyla yapmaktadır. Kök Türk egemenliği altında yaşayanları yönler ile coğrafi bir alan içerisinde tespit etmektedir. Bu kadar geniş topraklarda yaşayan farklı milletleri 3- devlet dairesi etrafında toplayıp, töreyi uygulayarak nizamı sağlamaktadır. Kök Türk Devleti'nin hudutlarını kastederek, geniş topraklardaki farklı unsurların bağlılığını vurgulayarak devletteki düzenin işleyişinin doğru idareyle yapıldığını ve bu düzenin devamı için Türk töresinin uygulanmasını istemektedir. Merkez Ötüken'in farklılığı diğer yerlerle kıyaslanarak buranın kutsallığı belirtmektedir. Ötüken'in alınarak devletin kuruluşu gerçekleşmişse bu kez Ötüken'in elde tutulması devletin bekasıyla bağlantılı hâle getirilmiştir. Kağan'ın Ötüken'de oturması devletin varlığıyla doğrudan ilgili görülmüştür. Türkler kendi yaşam sahalarının dışına çıkıp, farklı kültür çevrelerinde eriyip gideceğinden dolayı kendi yurtlarında kalınmasının gerekliliğine işaret edilmektedir. Yaşam sahalarında güçlü kalarak orduları sayesinde her istediklerini kazanabilme becerisine sahip olurlar. Ötüken ayrıca Türkleri bir araya getiren, birleştiren yapısıyla da mukaddes cihetine rastlanılmaktadır. Birçok Türk devletinin başkenti olma özelliğiyle de kutlu topraklar hüviyetine sahiptir. Ötüken'i almak devleti tesis etmekle özdeşleştirilmektedir. Türk Cihan Hâkimiyeti Mefkûresi için Ötüken ile başlayıp Türk töresini hâkim kılmak esaslı bir fikrin ilk nüvesi Ötüken topraklarını elde etme çabasıdır. Ötüken Türk milletinin güvencesi olarak telakki edilmekte şayet bırakılırsa devlet ve törenin ortadan kalkacağı hürriyetin ve devletin geleceğinin tehlikeye düşeceği kanaati vardır. Bilge Kağan sınırlarını açıklarken: Doğu'da Pekin şehrinin güneyine, Sarı Deniz'e yakın, güneyde Tibet'e, batıda Siriderya (Seyhun) nehrini aşarak 4- Demirkapı ulaşıldığı, (Baysun Dağı'nın Belh şehrine geçit verdiği bölge) kuzeyde ise Moğolistan coğrafyasına işaret etmektedir. Yönler ve mekân adlarıyla Kök Türk coğrafyası tayin edildiğini bir nevi millî hudutlar olarak düşünmek gerekmektedir. Açıklanan coğrafyaya orduların gönderilmesi devletin gücünün geniş alandaki bir göstergesidir. Kök Türk sınırlarının VIII. yüzyıldaki genişliği azımsanmayacak bir arazi parçasıdır. Türklerin kutsiyet atfettiği Ötüken'in Türk töresince yönetildiğinde Türklerle göre diğer yerlerden siyasi ve coğrafi daha iyi olduğuna dikkat çekilmektedir. Orman vurgusu coğrafi hususiyetlerin dışında anlam barındırmaktadır. Muhtemel Türk inanç sisteminde karşılığı mevcut değerler taşımaktadır. Ötüken'de kalınarak Çin devletiyle 5- meseleleri çözdüm. Bilge Kağan Çin ile anlaşması siyasi manevra alanını rahatlatmasının yanında Çin'in ekonomilerine katkısını da göz ardı etmediği muhakkaktır. İpek, altın, darı, gümüş, ipek kumaşları gibi eşyaları bolca ve kolayca vermektedirler. Çin'in bunları vermesinde siyasi zaafılığı veya Türk yaşam sahasına dışarıdan müdahale neticesinde amacını tatbik etmekte muvaffakiyet arayışı söz konusudur. Çin, hitaplarını hoş bir eda ile yapması, değerli kumaşlarının insanda uyandırdığı albeni gibi metotlarla hareket edip, amaçlarına ulaşabilmektedir. Çin, güzel sözler ve hoş görülen ipekli kumaşlarıyla tesir ederek, gerçek fikirlerini gizleyip, aldatma vasıtasıyla kendileriyle uyumlu olmayan unsurları üzerlerine çekerlerdi. Çin, stratejisini başarıyla uygulayarak, milletleri kendine meyilli hâle getirdikten sonra asıl niyetini ortaya koymaktaydı. Çin'e yerleşen bu milletlere karşı izleyeceği siyaset olgunlaşınca uygulamaya geçirdi. Çin Türk tarihinin Asya kısmında cereyan eden birçok olayda rol oynamıştır. Türk devletlerine karşı takip ettiği siyaset, asırlarca aynı olmuştur. Bu siyasetinde zararlı fikirler ile toplumun karakterini değiştirecek faaliyetler sonucu amacını gerçekleştirme planıydı. Türk töresini etkileyerek, nifak tohumlarıyla kardeşi kardeşe düşürüp zayıflatarak yok etme. Kendi kültürünü aşılıyarak, Türkleri kendi yaşam tarzına adapte etme çabası da bulunmaktadır. (Çin, günümüzde de Doğu Türkistan Türklerini asimile yoluyla millî benliklerini ortadan kaldırma yolunda izlediği politika, Türklerle hiç de yabancı görülmeyen bir tavidir.) Yerleşen halka karşı fena niyetlerini açığa vururlarmış. 6- Çin, bilgin ve alp karakterde olanların önünü keserek, yollarında engeller oluşturup, ilerlemelerini istemezmiş. Kişi hata yapsa başta ailesi olmak üzere boyu ve halkına kadar suçlu muamelesi ile cezalandırılarak, orada yaşamasına müsaade etmezlermiş. Anlaşıyor ki kendi çizdiği hayat standardı haricine müsaadesi yoktur. Çin'in, güzel

sözlerine değerli kumaşlarına aldanıp, yolunu şaşırırsan akıbetin iyi olmayacaktır. Bu hayat tarzı seni yok kılacaktır. Çin siyaseti gereği mal ve vaatler ile Türkleri kendilerine çektikten sonra Türkler arasına nıfak tohumlarıyla birbirine düşürmektedir. Çinlilerin daha önceki bu tür uygulamalarına atf yapılarak nasıl hareket etmesi gerektiğine uyarı bulunmaktadır. Günlük yaşamda hareketin ön planda olduğu beden sürekli kullanıldığı ortamdaki uzaklaşıp, hareketsiz kendine ait olmayan gıda ve eşya tercihi Türk milletinin ölümü manasına gelmektedir. Tercihini Çin kültüründen taraf yaptığından öleceksin! Türk töresini terk edersen öncekilerin uğradığı felaketler maruz kalırsın. Çoğay ve Tögültün 7- topraklarına yerleşeyim dersen bu yerler senin için doğru yerler değil burada öleceksin! Çoğay ve Tögültün mekânları Çin'in Türk tarihindeki menfi tesiri sebebiyle benliklerini kaybeden Türklerin yok olacağını hatırlatmaktadır. Bu coğrafyalarda ölümün vurgulanması maziye dönük yaşanılanların kuvvetlice hatırlatılması veya ikazı ile eşdeğerdedir. Çin'de menfi fikir sahibinin yaptığı iş, irak yerde olanlara değersiz, civarlarındakine değerli armağanlar takdim ederlermiş. Bu düşünceyi yayarak karakteri zayıf insanları üzerlerine çekerlermiş. Türk halkından da bilgisiz kişiler buna kanıp, Çin'e yerleşerek telef olmuşlardır. Çin, ülkesinin güzelliğini ve imkânlarını etrafa neşrederek Türk insanlarını ülkesine toplayarak siyasetiyle benliklerini veya bedenlerini yok etmektedir. 8- Türk tarihinde acı hatırası ile anılan o coğrafyaya tekrar yönelirsen yok olacaksın! Türk halkına çağrı ile sonunu getirecek topraklardan kaçınılmasını gitmemesi gerektiği ifade edilerek milletini korumak istemektedir. Türk halkının mazisinde kötü intiba bırakan yerlere gidişin sonu iyi olmayacağına vurgu vardır. Yaşanılanlar tekerrür edeceğinden aynı şartlara girilmemesi uyarısı olarak değerlendirilebilir. Türklerin kutlu beldesi Ötüken topraklarında kalır, ticari amaçlı ihtiyacı karşılamak maksadıyla dışarıya giderek tedarikini veya satışını yapmakta hiçbir beis yoktur. Kağanına tabi ve kutlu Ötüken topraklarında yaşarsan devletin sonsuza kadar var olacaktır. Ötüken'e sahip olmak devletin birliği ve devamı yönüyle açıklanmaktadır. Merkez, sadece bir arazi parçası değil Türk devlet anlayışının ve töresinin temel esaslarından bazı öğeler barınmaktadır. Kök Türk, Uygur ve Kırgız devletlerinin başkentliğini yapmıştır. Türklerce kutsi kabul edilen Ötüken, orman ile birlikte anılmaktadır. Buranın korunaklı, tehditlere maruz kalmayacak bir inanç anlayışına sahip olduğu kabul görmektedir. Millet kaderini tayin eden merkezin yapısında, devlet olma unsurları ve özgürlüğün ne anlama geldiği bilindiğinden burada bir nevi geçmişe atf yapılmaktadır. Devlete sahip çıkma, kağanına itaat gibi değerlerin bilincine varma izahı yapılabilir. Ötüken'in Türk inanç sistemindeki yerinden dolayı buraya sahip olmak aynı zamanda devletin gücü anlamı taşımaktadır. Ötüken coğrafyasında yaşanılırsa huzur ve refah içerisinde olunur. Kağan'ın, Türk halkını refaha ulaştırmada yaptıklarını unutup, sözlerine kulak tıkayarak gittikleri yerlerde Çin'in etkisiyle perişan, ayakta duramayacak hâle geldikleri açıklanmaktadır. Tanrının inayeti ve kısmetimle Türk halkının kağanı oldum. Türk halkının iâşesiyle ilgili tok olunması icap etmektedir. Millet nimetlerin değerini bilmeleri ve ona göre davranış sergilemesi gerekmektedir. Aç ve tok hâli senin düşünceden anlam ifade etmeyebilir. Nimetlere kavuştuğunda, bunun karşısını aklına getirmezsin. Bu anlayış içerisinde 9- Bakılmış bulunduğun hakanın emrini dinlemeyip, başına buyruk, sana uygun olmayan tehlikeli olabileceğini düşünmeden her tarafa yerleştin. Devletin, halkına karşı sosyal sorumluluğunun var olduğunu Türklerde görmekteyiz. Devletin asli görevlerinden olan aç halkını doyurmak, giydirmek gibi sosyal devlet idaresini, Türklerin tatbik ettiğini anlamaktayız. Hakanın halkın geçimiyle alakadar olduğu ihtiyaçlarını tedarik ettiği, halk bu kendisine yapılanları göz ardı ederek söz dinlemediği de olmaktadır. Devletin sınırları dışına belli bir program haricindeki çıkışların yıkım ile sonuçlandığı önceki yaşamışlıkta bilindiğinden dolayı hakanın milletine sitemi doğru bir tespittir. Ötüken, buradaki kast mevcut Türk yurdu olarak değerlendirecek olursak, buranın dışı Çin gibi yerleşik ve nüfusça kalabalık bir ülkede farklı kültürde eriyip gitmek çok kolay gerçekleşmektedir. Abidelerin muhteiyatında VIII. yüzyılda devlet ve toplum hayatı için anlatılanları sadece o güne dâhil etmek eksik bilgi olarak kalmaktadır. Bilgilerin bir kısmı günümüzü aydınlatan ve ders alınacak içeriklere sahiptir. Türk töresini terk etmek o gün için yok olmaksızın bugün farklı kültür daireleri de uyguladığı planlı çalışmalar ile Türk topluluklarına kimliklerini zayıflatıp, yok edecek stratejileri tatbik etmekte ve edecekleri muhakkaktır. Çin topraklarına doğru kontrolsüz geçen millet, akıbeti perişan bir hâle gelerek telef olmasıdır. Yaşamlarını sürdürenler ise tanımayacak bir durumda zor ayakta duran kişilere benzetilmektedir. Vatan toprağının değeri kaybedilince anlaşılmalıysa da yaşanılan tecrübelerin kıymetinin bilinmesi açısından nasihatler yoluyla bu yapılmaktadır. Hakan nasihatlerin dikkate alınmadığını düşünerek, bunu bengi taşa kazıyarak, hafızalarda yer edinmesine çalışmıştı. Tanrı'nın inayetiyle ve kısmetimle hükümdar olarak tahta çıktım. Tahta çıkışında ilahi güç unsuru ve kut sahibi olmasından kaynaklandığını söylemektedir. Türklerde hükümdar olabilmenin koşulu Tanrı'nın bahşettiği "kut" sahibi olmak ile gerçekleşmektedir. Kut almayan bir ailenin hükümdar olma şansı bulunmaz. Aşına ailesinden gelen Kök Türk hakanları bu hakka sahip görülmektedir. Kağan olunca 10- yoksul insanları gözeterek yanlarında buldum. Güçlükler içerisinde halkın kağanı olarak onların ihtiyaçlarını tedarik ettiğini, fakirken bollukla donatıp toplayarak güçlü seviyeye ulaştırdığını belirtmektedir. Türk milletinin mevcut şartlarının tespiti ve sonuç karşısında hakanın yapması gerekenlerin sıralanıp yerine konmasını ifade etmektedir. Hakan, asli mesuliyetlerini

açıklayarak devlet olmanın gereğini idame ederek, refah ve huzura erişeceğini açıklamaktadır. Hakanın uygulamasını şimdiki sosyal devlet kavramıyla da izah edebilmekteyiz. Devlet halkı ile var ve onunla güçlüdür. Bu ilkeden hareketle halk ayaktaysa devlette o oranda güç sahibi ve sağlam duruş sergilemektedir. Halk, tesis edilen otorite etkisiyle uğraşlarını sürdürüp, devlet için lazım gelen üretim ve gelir kaynağını meydana getirirdi. İktisadi sahada yeterli imkânlarla kavuşan devlet bunu tebaasına aksettirir. Devlet, idarecisiyle halkıyla bir bütün millet ülküsüyle hareket ettiğinde muvaffakiyet temin etmektedir. Dağılmış, perişan vaziyetteki insanları kağanlığı etrafında birleştirip, kuvvet ve üstün vasıflara ulaştığını açıklamaktadır. Kağan önceki durumu belirtip, ulaşılan refah seviyesini hatırlatarak, gerçeğin bilinmesini istemektedir. Aynı zamanda halkına mesaj olarak da içerisinde bulunduğu şartların nereden nereye evrildiğine dikkat çekmektedir. Yapılanları izah ettikten sonra gerçekler bunlar, sözümde doğru olmayan var mı? Bilge Kağan, çağrısıyla devletin yeniden nasıl tesis edildiğini beylerine ve halkına yazıt ile yaptığını ifade etmektedir. Devletsiz kalırsanız buna sahip olmanız için takip edilecek aşamaları bengi taşa yazdırdım. İleri görüşlü devlet adamı olan Bilge Kağan, gelecekte halkının karşılaşacağı bu tür ciddi meselenin çözüm seçeneğini de ileri sürmektedir. Hakan, yapılacak hataların sonunun nasıl biteceğini de hatırlatmaktadır. **11-** Olması gereken isteklerimi bengi taşa yazdırdım. Ülke için yapılanlara bakarak bunun görüleceğini ve doğru olduğuna dikkat çekilmektedir. Türk yönetici ve halkının devletin nasıl ihya edildiğini anlaması için taş yazıtta kaydederek aynı hataya düşüp yok olmasını uyarısı yapılmaktadır. Türk milletinin Çinlilerin entrika ve uygulamalarına karşı sözün yanında kalıcılığıyla yazıtın varlığı Bilge Kağan'ın ileri görüşlülüğü açısından değerlendirilmelidir. Devlete bağlılığın beyler ve halk tarafında kabul edilişi ile ortaya çıkan durum tespitiyle mesaj verilmektedir. Çağrıda bağlılığın birlik yönü vurgulanmış, bu tarafı ile bilinçli olarak beyler ve halkın hataya düşülmemesi gayesiyle yazıtta gönderme yapılmaktadır. Sahip olduğunuz bengi taş geçmiş yanlışlıklarınıza ayna vazifesi görevinde bulunacaktır anlamındadır. Türk devlet hayatının devamının ciddiyeti açısından yazıtı değerlendirmek de lazımdır. Kağan, devletin ihdasının ve yok oluşunun farkındalığının anlaşılmasını istemektedir Bundan dolayı menfi hadiselerle müspet olayları karşılaştırmalı yönüyle takdim ederek geniş bilgisini de ifade etmektedir. Bu kadar izahattan sonra sizler yanılmazsınız şekliyle halkı ve beylerinden karşılık beklemektedir. Bengi taşı hazırlamak amacıyla Çin'den bu iş için sanatçı çağırdım. İsteğim yerine getirildi. **12-** Çin'den sanat erbabının getirilip Kül Tigin abidesinin inşası tamamlanmıştır. Eserin inşasında farklı kısımların yapılışı belirtilerek, söyleneceklerin de taşa kazındığı bildirilmektedir. Yazıtın yazdırılma gerekçesi olarak, Türk ve Türk olmayan unsurun yazıtın varlığını duysun, bilsin hâliyle izah edilmiştir. Yazıtın içeriği Türklere yapması veya yapmaması gerekenler açıklanmışsa da yabancı içinde millet olarak sizlerin bizler için hazırlayacağımız planın bilincindeyiz iması söylenebilir. Çin sanatkarların Kül Tigin abidesindeki çalışmaları Bilge Kağan'ın sözlerini kalıcılığının ötesinde meydana getirilen eserler ile Türk sanatına bir bakış ortaya çıkmıştır. Buradaki sanat ürünleri geçmişe ait özellikleri taşıması yönünde de önem arz etmektedir. Bengi taşın gerek Türk camiası gerekse civardaki yabancı unsurların bilmelerini istemektedir. Böylece Kök Türklerin hangi aşamalardan geçerek büyük bir devlet olma yolundaki bilgileri yazıtta öğrenerek, Kök Türklerin üstünlüğünü kabul edeceklerdir. **13-** Kül Tigin abidesinin konumunun erişilebilir ve yol güzergâhı üzerinde dikili olması yazıtın amacına uygun düşmektedir. Yazıt Türk milletine bir çağrı özelliği taşıması nedeniyle bilinmesi ve yaşanması gerekmektedir. Satırın sonunda Yeğen Yolluğ Tigin eseri yazdı ibaresiyle güney cephesi tamamlanmaktadır (Ergin, 1970: 49-51).

4. SONUÇ ve ÖNERİLER

Türk adıyla ilk kez devlet kurup, Türk ismini millete bahşeden Kök Türkler meydana getirdiği devlet yapısıyla sonraki devletlere emsal olmuştur. İstiklallerini elde etmedeki gayreti ve azmi destansı niteliktedir. Kürşad, Türk'ün esarete alınamayacağını kırk arkadaşıyla Çin sarayındaki mücadelesiyle hayatıyla ödeyerek, sonraki kuşaklara timsal bir yol açtı. Bozkırın engin topraklarında tabiat ile baş başa yaşayan Türkler, hürriyetlerine düşkünlükleriyle buldukları bölgelerde uyum içerisinde yaşamaktadır.

Atalarından miras kalan töre vazgeçilmez değerleridir. Bu değerlerin dışına çıkıldığında Türk'ün talihi yaver gitmemektedir. Kök Türk yazıtlarında yapılan hataların neticesinin Türk'ün ölümü veya yok edilişiyle izah edilmektedir. Kül Tigin yazıtının güney cephesindeki on üç satırlık yazıt tarihî bakış ile incelendiğinde ortaya çıkan durum: Türk milletinin Çin siyasetinin tatbiki sonucunda yok edilmeye çalışıldığı görülmektedir. Kağanın feraseti, Türk'ün bekası açısından önem taşımaktadır.

Tarih boyunca, Türk toplulukları ekonomileri gereği dağınık ve farklı alanlara gitmişlerdir. Sahip oldukları yaşam ve değerlerinden ayrılmadıkları zaman benliklerinde her hangi bir mesele görülmemiştir. Yerleşik kültür sahasına dâhil olduklarında, yerleşik kültürün tesiriyle, yaşam tarzı ve inanç değişimi sonucu asimile olmaları görülmüştür. Kül Tigin yazıtında sık sık Çin tesirinden bahsedilmektedir. Yazıtın güney yüzeyindeki satırlarda Bilge Kağan beyleri ve milletine çağrılarda bulunarak, uyanık olunması gerektiğini belirtmektedir.

Bu cephede, Türk hayat tarzına aykırılıklar vurgulanarak, uzak durulması aksi takdirde geçmiş hatırlatılarak millete anlatılmaktadır.

Yazıtta; sosyal devlet anlayışı, kağanın sorumlulukları ve halkın itaati gibi teşkilat yapılarını da anlamaktayız. Kağanın halkını aç bırakmayı, onları doyurması, devlet güvencesinin Türk tarihinde eskiye varan bir yapı olduğunu söylemek gerekmektedir.

Kök Türk sınırlarının yazıtta yer alması bu coğrafyanın Türk yurdu olarak telakki edilmesi ve ulaşılmak istenen hedef şekliyle de değerlendirmek gerekmektedir. Ötüken vurgusu dikkate şayan bir mana özelliği göstermektedir. Kutsiyetinin Türk bağımsızlığı ve güvencesi hâliyle anlatılmaktadır. Yazıtın bilinmesinin isteği, tedbir mahiyetiyle açıklamak doğru bir tespit olmaktadır. Bilge hakanın sezgisinin tek gayesi, milletin bağımsız ve müreffeh yaşamasını temin etmektir.

Yaklaşık on üç asır önceden Türk milletine yapılan çağruların hem o gün hem de bugün sonuçları bakımından değer taşımaktadır. Millî benlik vurgusu o yıllarda tekrarlanmış çünkü yaşanan acı hatıralar bunu gerekli kılmıştı. Günümüzde çağın gereği; kendi kültür dairesinden kopmak, kullanılan araçlar ile çok kolay ve mümkündür. Yazıtın satırlarındaki hitabı iletişim yoluyla her sahada yeni kuşaklara aktarmak elzemdir. Bunu gerçekleştirirken tedrisatın yanında medya kullanılarak, farklı değerlerle yetişen nesil değil, Türk töresini kavrayan ve uygulayan nesli hedeflemeliyiz. Geçmişinde ne olduğunu kavrayan kuşak, bu şuurla her sahada Türk Dünyası'nı ileriye taşıyacaktır.

KAYNAKÇA

- Alyılmaz, C. (2002). "Orhun Yazıtları", Türkler Yeni Türkiye Yayınları, (3): 754-764, Ankara.
- Ercilasun, A. B.(2004). Başlangıcından Yirminci Yüzyıla Türk Dili Tarihi, Akçağ Yayınları, Ankara.
- Ergin, M. (1970). Orhun Abideleri, Millî Eğitim Basımevi, İstanbul.
- Kafesoğlu, İ. (2000). Türk Millî Kültürü, Ötüken Neşriyat, İstanbul.
- Kaplan, M. (2002). "Göktürk Yazıtları", Türkler Yeni Türkiye Yayınları, (3): 735-739, Ankara.
- Kurat, A. N. (2002). "Göktürk Kağanlığı". Türkler Yeni Türkiye Yayınları, (2): 49-78, Ankara.
- Köprülü, M. F. (1980). Türk Edebiyatı Tarihi, Ötüken Neşriyat, İstanbul.
- Orkun, H. N. (1994). Eski Türk Yazıtları, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara.
- Ögel, B. (1979). Türk Kültürünün Gelişme Çağları, Kömen Yayınları, Ankara.
- Öztürk, A. (1996). Ötüken Türk Kitabeleri, Ötüken Neşriyat, İstanbul.
- Taşagıl, A. (2002). "Göktürk Kağanlığı Göktürkler", Türkler Yeni Türkiye Yayınları, (2): 15-48, Ankara.
- Taşagıl, A. (2003). Gök-Türkler I, Türk Tarih Kurumu Basımevi, Ankara.
- Taşagıl, A.(2004). Gök-Türkler III, Türk Tarih Kurumu Basımevi, Ankara:
- Tekin, T.(1998). Orhun Yazıtları Kül Tigin, Bilge Kağan Tunyukuk. Simurg Yayınevi, İstanbul.



e-ISSN: 2630-631X

Article Type
Research ArticleSubject Area
EducationVol: 8
Issue: 56
Year: 2022
Pp: 583-588Arrival
21 December 2021
Published
28 February 2022
Article ID 1382Doi Number
<http://dx.doi.org/10.31576/smrj.1382>

How to Cite This Article
Demiröz, B. & Ertem, İ.S.
(2022). “ Sınıf Öğretmenlerinin Fen Bilimleri Alanında Soru Sorma Becerilerinin Revize Edilmiş Bloom Taksonomisinin Bilişsel Süreçlerine Ve Soru Çeşitlerine Göre İncelenmesi ”, International Social Mentality and Researcher Thinkers Journal, (Issn:2630-631X) 8(56): 583-588.



Social Mentality And Researcher Thinkers is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

Sınıf Öğretmenlerinin Fen Bilimleri Alanında Soru Sorma Becerilerinin Revize Edilmiş Bloom Taksonomisinin Bilişsel Süreçlerine Ve Soru Çeşitlerine Göre İncelenmesi

Investigation Of Classroom Teachers' Questioning Skills In The Field Of Science According To The Cognitive Processes And Types Of Questions Of The Revised Bloom Taxonomy

Burcu DEMİRÖZ¹ Prof. Dr. İhsan Seyit ERTEM²

¹ Milli Eğitim Bakanlığı, Ankara/Türkiye

² Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Ankara/Türkiye

ÖZET

Öğrencilerin düşünce güçlerini geliştiren sorular sormak sınıf öğretmenlerinin yetkinliklerinden biri olmalıdır. Çünkü kaliteli sorular kaliteli öğretimi sağlar ve öğrencilerin düşünce güçlerini geliştirir. Bu araştırmanın amacı 3. ve 4. sınıf okutan, sınıf öğretmenlerinin fen bilimleri alanında sordukları soruların revize edilmiş Bloom taksonomisinin bilişsel süreçlerine ve soru çeşitlerine göre incelenmesidir. Araştırmaya 29 sınıf öğretmeni katılmış ve her biri 5 soru sorarak toplam 145 soru sormuşlardır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin %50,34'ü hatırlama düzeyinde, %36,55'i anlama düzeyinde, %2,07'si uygulama düzeyinde, %7,59'u çözümlleme düzeyinde, %2,07'si değerlendirme düzeyinde ve %1,38'si sentez düzeyinde sorular sormuşlardır. Soruların büyük bir çoğunluğu hatırlama, anlama ve uygulama gibi alt bilişsel süreçlere hitap ederken çözümlleme, değerlendirme ve yaratma gibi üst düzey bilişsel süreçlere hitap edecek soru sayısı oldukça azdır. Soru çeşitlerine göre; %82,07'si açık uçlu, %12,41'i çoktan seçmeli, %4,83'ü kısa cevaplı, %0,69'u eşleştirme sorularından oluşmakta olup alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarıyla doğru yanlış türü sorular bulunmamaktadır. Araştırmada soru çeşitlerinin çok fazla farklılaşmadığı görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Sınıf Öğretmenleri, Soru Çeşitleri, Fen Bilimleri, Yenilenmiş Bloom Taksonomisi

ABSTRACT

Asking questions that develop students' thinking power should be one of the competencies of classroom teachers. Since quality questions provide quality teaching and improve students' thinking power. The purpose of this research is to examine the questions asked by the 3rd and 4th grade classroom teachers in the field of Science, according to the cognitive processes and question types of the revised Bloom's taxonomy. 29 classroom teachers participated in the research, and each of them asked 5 questions and asked a total of 145 questions. According to the results of the research, 50.34% of the teachers asked questions at the recall level, 36.55% at the comprehension level, 2.07% at the application level, 7.59% at the analysis level, 2.07% at the evaluation level and 1.38% at the synthesis level. While the majority of the questions address sub-cognitive processes such as remembering, understanding and applying, the number of questions addressing higher-level cognitive processes such as analysis, evaluation and creation is very few. According to the types of questions; 82.07% consists of open-ended, 12.41% multiple choice, 4.83% short-answer, 0.69% matching questions, and there are no true-false questions as alternative measurement and evaluation tools. It is seen that the types of questions do not differ much in the research.

Keywords: Classroom Teachers, Question Types, Science, Revised Bloom's Taxonomy

1. GİRİŞ

Soru sormak sorgulamak insanlığın başlangıcından beri insanların merak duygularının doğal bir sonucu olarak ortaya çıkmıştır. Soru, Türk Dil Kurumunda (TDK, 2019) “Bazı şeyleri öğrenebilmek amacıyla başkalarına yönlendirilen ve karşılığında bazı cevaplar gerektiren sualler” olarak tanımlanmaktadır. Oğuzkan'a (1986, s. 111) göre soru, bazı bölümleri eksik olarak verilen fikirlerin tamamlanması, yorumlanması ve belirlenmesi süreçlerine yardım eden söz öbekleridir. Akyol'a (2016, s. 216) göre soru, anlamlandırma süreçlerini tamamlayan ve değerlendirme süreçlerini içeren temel araçlardır.

Soruların etkin olmadığı eğitim-öğretim ortamı yok denebilir (Dindar ve Demir, 2006). Öğretmenler sınıfta ders işlemeye başladıkları andan itibaren öğrencilerine sorular sorarlar ve öğrencilerinin sordukları soruları yanıtlarlar. Öğretmenler öğrencilerine kaliteli sorular sorar ve onları düşünmeye sevk ederlerse öğrencilerinin üst düzey düşünme seviyesine ulaşmalarını sağlayabilirler. Öğrencilerin hedeflenen üst bilişsel düşünme becerilerine ulaşabilmelerini sağlamak öğretmen sorularına bağlı olduğundan eğitim-öğretim sürecinde sorulan soruların kaliteli olması çok önemlidir. Baysen'e (2006) göre etkin kılınabilecek dersler etkin olabilecek nitelikteki sorularla işlenebilir.

Marbach (2000) “Güzel işlenebilecek fen bilimleri alanındaki derslerin hepsi güzel oluşturulmuş suallerle başlamalıdır” şeklinde görüşünü ifade etmiştir. Fen bilimleri öğrencilerin doğayı zihinlerinde anlamlandırabilecekleri bir derstir. Fen bilimlerinde dikkatlerin çekebilecek, meraklarını uyandırabilecek,



yaşama ve bilime dair birçok konu barındırmaktadır. Bu ilgi çekici konular öğretmenlerin sordukları ilgi çekici sorularla daha merak uyandırıcı bir şekilde işlenebilir. Bu nedenle sınıf öğretmenlerinin fen bilimleri alanında soru sorma becerilerinin gelişmiş olması gerekmektedir.

Hedeflenen kazanımlara ulaştırabilen soruları sorabilen öğretmenler soru sorma becerisine sahip öğretmenlerdir (Demirel, 2010, s.112). Kılıç'a (2010) ve Gülersoy'a (2013) göre soru sorma becerisine sahip öğretmenlerin bazı özellikleri şunlardır:

- ✓ Soruları duru bir dille sorarlar.
- ✓ Öğrencilerin hazır bulunuşluk seviyelerini ortaya çıkaran sorular sorarlar.
- ✓ Sordukları sorularla öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini geliştirirler.
- ✓ Sordukları sorular öğrencilerin tek bir gelişim alanına değil bilişsel, duyuşsal, psikomotor birden çok alanına hitap eder.
- ✓ Sordukları sorular öğrencilerin meraklarını ve dikkatlerini çekerler.
- ✓ Öğrencilerin birlikte çalışmalarına olanak sağlayan sorular sorarlar.
- ✓ Sordukları sorular öğrencilerin sadece hatırlama, anlama, uygulama basamaklarını içeren alt bilişsel boyutlarına değil çözümlenme, değerlendirme ve yaratma gibi üst bilişsel boyutlarına da hitap eder.

Araştırmacılar sorularla ilgili bazı özelliklere göre çeşitli sınıflamalar yapmışlardır. Araştırmada revize Bloom taksonomisinin bilişsel süreç boyutu kullanılmıştır. Bloom'un orijinal taksonomisi 21. yüzyıl şartlarına tam olarak uygun olmadığı gerekçesiyle eleştirilere maruz kalınca Bloom'un öğrencileri Anderson ve Krathwohl orijinal taksonomiyi revize etmişlerdir. Revize taksonomide bilgi basamağı, hatırlama; kavrama basamağı; anlama, analiz basamağı; çözümlenme, sentez basamağı; yaratma olarak adlandırılırken uygulama ve değerlendirme basamaklarının isimleri değişmemiştir. Taksonomideki en büyük değişiklik sentez olan yaratma basamağının en üst boyuta alınıp değerlendirme boyutuyla yer değiştirmesidir. Revize taksonomi bilgi ve bilişsel boyut olmak üzere iki boyuttan oluşmaktadır (Arı, 2001).

Tablo 1: Revize Edilmiş Bloom Taksonomisinin Bilişsel Süreç Boyutu

Bilişsel Süreç Boyutu	Açıklamalar
Hatırlama	Bu boyutta insanların zihinlerinde var olan bilişsel şemaların uzun süreli bellekten getirilmesi gibi alt bilişsel faaliyetler yürütülür. Hatırlama süreçleri; tanıma ve hatırlama alt süreçlerinden oluşur. Tanıma süreçlerinde öğrenci zihnindeki bilgiye bakar ve kendisine yöneltilen soruya ilişkin bir şemanın var olup olmadığına bakar eşleşmeleri kontrol eder. Hatırlama süreçlerinde ise öğrenci uzun süreli belleğini tarar ve istediği durumda ve anda o bilgiyi bulur ve işlevsel belleğine getirir.
Anlama	Anlama süreçlerinde öğrencilere sunulan bilgilerin öğrenciler tarafından anlamlandırılıp başka şekillerde de ifade etme durumları vardır. Anlama süreçleri; yorumlama, örneklendirme, sınıflama, özetleme ve sonuç çıkarma, karşılaştırma ve açıklama alt süreçlerinden oluşur. Yorumlama, öğrencilerin kendilerine sunulan bilgileri başka formlarda ifade edebilmesi yorumlama boyutunda işlemleri yapabildiğini gösterir. Örneklendirme, öğrencilerin kendilerine sunulan bilgilerle ya da durumlarla ilgili çeşitli örnekler vermesi sürecidir. Sınıflama, öğrencilerin kendilerine sunulan bilgilerin ilişkilerini belirleyip göre hangi gruba ait olduğuna dair işlemler yapabildiği süreçtir. Özetleme, öğrencilerin kendilerine verilen bilgiyi kendi ifadeleriyle özetlemesi süreçlerini içerir. Sonuç çıkarma, öğrenciler kendilerin verilen bilgilerin aralarındaki ilişkileri belirleyip belirli sonuçlara ulaşması süreçlerini içerir. Karşılaştırma, öğrencilerin kendilerine verilen bilgiler arasındaki benzerlik ya da farklılıkları belirleyebilmesi süreçlerini içerir. Açıklama, öğrencilerin kendilerine verilen bilgiler arasındaki sebep-sonuç ilişkisini kavrayıp çeşitli biçimlerle ifade etmesi süreçlerini içerir.
Uygulama	Uygulama süreçlerinde öğrencilerin eylemlerde bulunup sorunları çözebilmesi söz konusudur. Uygulama süreçleri; yapma ve yararlanma alt süreçlerinden oluşur. Yapma, öğrencilerin kendilerine verilen bilgilerle daha önce de karşılaştığı eskiden yaptığı işlemleri tekrarladığı hangi işlemsel bilgiyi kullanacağını bildiği süreçtir. Yararlanma, öğrencilerin kendilerine verilen bilgilerle daha önce hiç karşılaşmadığı yeni işlemler yaptığı hangi işlemsel bilgiyi kullanacağını karar verdiği süreçtir.
Çözümlenme	Çözümlenme süreçlerinde öğrencilerin kendilerine verilen bilgilerin aralarındaki ilişkiyi anlayabilmeleri, parça ve bütün ilişkilerini belirleyebilmeleri süreçleri söz konusudur. Çözümlenme süreçleri; ayrıştırma, örgütlenme ve irdeleme alt süreçlerinden oluşur. Ayrıştırma, öğrencilerin kendilerine verilen bilgilerden hangisinin işe yarayacağını hangisinin işe yaramayacağını ayırt ettiği süreçtir. Örgütlenme, öğrencilerin kendilerine verilen bilgilerin parçalarının bir araya geldiklerinde nasıl bir bütün oluşturduğunu belirleyebildikleri süreçtir. İrdeleme, öğrencilerin kendilerine verilen bilginin arka planında ne gibi durumlar olduğunu belirledikleri süreçtir.

Değerlendirme	Değerlendirme süreçlerinde öğrencilerin belirlenen ölçüte ve standarda göre belirleme yapmaları söz konusudur. Değerlendirme süreçleri; denetleme ve eleştirme süreçlerinden oluşur. Denetleme, öğrencilerin kendilerine verilen bilgiye ait denencenin desteklendiğini ya da desteklenmediğinin; denencenin kendisi içerisinde çelişip çelişmediğinin sınındığı süreçtir. Eleştirme, öğrencilerin kendilerine verilen bilgilere ait pozitif ya da negatif özelliklerinin eleştirildiği süreçtir.
Yaratma	Yaratma süreçlerinde öğrencilerin daha önce var olmayan bir yapıyı farklı öğeleri bir araya getirerek oluşturmaları sürecidir. Öğrencilerin yaratıcılıklarını kullandığı süreçtir. Yaratma süreçleri; oluşturma, planlama ve üretme süreçlerinden oluşur. Oluşturma, öğrencilerin kendilerine verilen sorunun temsillerini var eden alternatif denenceleri kurma sürecidir. Planlama, öğrencilerin kendilerine verilen sorunun çözümüne dair planlar yapılması sürecidir. Üretme, öğrencilerin kendilerine verilen sorunun çözümüne dair planı gerçekleştirdiği süreçtir.

Kaynak: Anderson ve Krathwohl, 2001

Yenilenmiş Bloom taksonomisinin daha üst düzeyde anlaşılabilmesi, uygulayıcılar, özellikle öğretmenler tarafından öğretim uygulamalarında hayata geçirilebilmesi için çalışmalar yapılmalıdır. Aynı zamanda yenilenmiş taksonomi temelli, halen uygulamadaki eğitim programları yenilenmeli ve uygulayıcıları ve öğretmenler buna dönük eğitilmelidir (Tutkun, vd., 2015). Meslekte olan öğretmenlerimizin soru sorma becerilerini tespit edip geliştirmek önem arz etmektedir.

1.1. Problem Cümlesi

Bu açıklamalar doğrultusunda araştırmanın problem cümlesi “3. ve 4. sınıf okutan, sınıf öğretmenlerinin fen bilimleri dersindeki soru sorma becerileri, revize edilmiş Bloom taksonomisinin bilişsel süreçlerine ve soru türlerine göre incelendiğinde nasıl bir dağılım göstermektedir?” şeklinde ifade edilebilir.

1.1.1. Alt Problemler

- ✓ 3. ve 4. sınıf okutan, sınıf öğretmenlerinin sordukları soruların revize edilmiş Bloom taksonomisinin bilişsel süreçlerine göre dağılımı nasıldır?
- ✓ 3. ve 4. sınıf okutan, sınıf öğretmenlerinin sordukları soruların soru türlerine göre dağılımı nasıldır?

1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Araştırmanın amacı 3. ve 4. sınıf okutan, sınıf öğretmenlerinin Fen Bilimleri alanında sordukları soruların yenilenmiş Bloom taksonomisinin bilişsel süreçlerinin ve soru türlerinin dikkate alınarak incelenmesidir.

Soruların olmadığı bir öğrenme-öğretme süreci düşünülemez. Sınıfta geçen sürenin yaklaşık %80’ini sorular oluşturmaktadır (Kılınç, 2014, s. 40). Marbach (2000)’a göre, “Güzel işlenebilecek fen bilimleri alanındaki derslerin hepsi güzel oluşturulmuş suallerle başlamalıdır”. İyi sorular sormak öğretmenlerin soru sorma becerilerine bağlıdır. Bu alanda yapılan çalışmalar araştırıldığında sınıf öğretmenleri tarafından fen bilgisi sınavlarında öğrencilere yöneltilen soruların sınıflandırılması araştırmaları olduğu görülmektedir. Demir (2003), Koray ve Yaman (2002) yaptıkları sınav sorulu araştırmalarında öğretmenlerin hep alt bilişsel düzeyde sorular sorduklarını belirlemişlerdir. Bu konuyla ilgili oluşturulan araştırmalarda sınavlarda kullanılan soruların incelenmesinin tercih edildiği görülmüştür. Öğretmenler sınav sorularını hazırlamada kitap, internet vb. kaynakları kullanarak hazırlık yapmaktadırlar. Bu araştırma çerçevesinde öğretmenlerden toplanan sorular hazırlık yapılmadan alındığı için öğretmenlerin soru sorma becerilerine direkt olarak ışık tutacaktır. Bu alanda yapılmış olan araştırmalarda Bloom’un orijinal taksonomisi kullanıldığı görülmüş ve yenedünya düzeyine uygun revize edilmiş taksonominin tercih edilmediği görülmüştür. Bu nedenler göz önünde bulundurulduğunda bu konunun araştırılmasına gerek duyulmuştur.

Bu araştırmada ilkökul 3 ve 4. sınıf okutan, sınıf öğretmenlerinin Fen Bilimleri alanında soru sorma becerisini yenilenmiş Bloom taksonomisine ve soru türlerine göre inceleyerek ortaya koymak hedeflenmiştir. Bu araştırmadan elde edilecek bulguların eğitim-öğretimimizdeki eksiklerin giderilmesi için, başta eğitim fakülteleri ile öğretmenlerin düşünme ve soru sorma becerilerini arttırma amacıyla olan araştırmacı ve uygulamacılara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Yöntemi

Bir konuyla ilgili veya olaya ilişkin katılımcıların görüşlerinin ya da ilgi, beceri, yetenek, tutum vb. özelliklerinin belirlendiği genellikle diğer araştırmalara göre görece daha büyük örneklemeler üzerinde yapılan araştırmalara tarama araştırmaları denir (Büyüköztürk vd., 2016, s. 177). Tarama modeli; geçmişte var olan ve hala varlığını sürdüren bir durumu var olduğu şekli ile betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır (Karasar, 1998, s. 77). Tarama araştırmalarında amaç var olan durumun fotoğrafını çekerek bir betimleme

yapmaktır (Büyüköztürk, vd., 2016, s. 178). İlişkisel taramalar; birden fazla sayıda değişkenler arasında değişimin varlığını ve derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir (Karasar, 1998, s. 81).

Amaç olarak 3. ve 4. sınıf okutan, sınıf öğretmenlerinin Fen Bilimleri alanında sordukları soruların revize edilmiş Bloom taksonomisinin bilişsel süreçlerine ve soru türlerine göre incelenmesi olan bu araştırma betimsel bir araştırma olup tarama modeli ile hazırlanacaktır. Araştırma genel tarama modellerinden ilişkisel tarama modeli ile hazırlanmıştır. Araştırmaya 2019-2020 eğitim-öğretim yılında Ankara ili Yenimahalle ilçesindeki ilkokullarda görev alan 29 sınıf öğretmeni katılmıştır.

2.2. Veri Toplama Aracı

Tarama araştırmaları, katılımcılardan doğrudan bilgi almayı amaçlar. Bir konu ya da durumla ilgili; kişi ve kurumların bilgi, beceri, yetenek, tutum, ilgi vb. özelliklerinin belirlendiği araştırmalardır (Büyüköztürk vd., 2016, s. 177). Anketler tarama araştırmalarında yaygın olarak kullanılmaktadır.

Anket araştırmasının kendisi akademik bir disiplin değildir, ortak bir dil, yeni fikirleri değerlendirmek için ortak bir ilkelere dizisidir (Groves, 1989, s. 1). İyi hazırlan anketler, farklı kesimlerden oluşan büyük gruplardan aynı yol ile aynı türde bilgilerin toplanmasını ve toplanan verilerin analiz edilmesini sağlar.

Araştırmada araştırmacı tarafından geliştirilen bir anket formu kullanılmıştır. Anket formu iki bölümden oluşmuştur. Birinci bölümde; anket soruları cevaplayan öğretmenlere ait kişisel bilgiler ile ilgili sorular yer alırken, ikinci bölüm; öğretmenlerin sorularını sordukları bölümdür.

Anket formu hazırlanırken, ilgili literatür ve çalışmalar taranmış olup araştırmalarda kullanılan anket formları incelenmiştir. Anket formunun geçerliliğinin sağlanması için uzman görüşlerine başvurulmuştur. Uzman görüşleri doğrultusunda tekrar düzeltilip geliştirilen anket formu araştırmada kullanılmıştır.

2.3. Verilerin Analizi

3. ve 4. sınıf okutan sınıf öğretmenlerinin fen bilimleri alanında soru sorma becerilerinin revize edilmiş Bloom taksonomisinin bilişsel süreçlerine göre belirlenmesinde ve soru türlerine göre belirlenmesinde izlenen veri analizi basamakları şunlardır:

- ✓ Öğretmen sorularının ilk önce sayıları hesaplanmıştır. Tüm anketlerde bulunan sorular alt birimlere sahip olsalar da tek soru olarak kabul edilmiştir.
- ✓ Sayıları hesaplanan soruların daha sonra türlerine göre dağılımı incelenmiştir. Türler belirlenirken literatürden ve ihtiyaç duyulduğunda öğretmen görüşlerinden yararlanılmıştır.
- ✓ Türleri belirlenen soruların son olarak revize edilmiş Bloom taksonomisinin bilişsel süreçlerine göre dağılımı incelenmiştir. İhtiyaç duyulduğunda öğretmen görüşlerinden yararlanılmıştır.
- ✓ Son olarak da veriler sayısal olarak yüzde frekans teknikleriyle hesaplanmış ve tablo olarak sunulmuştur.

3. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırma sonucunda elde edilen verilerin; revize edilmiş Bloom taksonomisinin bilişsel süreçlerine göre ve soru türlerine göre dağılımları incelenmiş sayısallaştırılmış ve tablolar halinde sunulmuştur.

Araştırmaya katılan 29 sınıf öğretmenin her birinin 5 soru yazarak toplam 145 soru oluşturduğu hesaplanmıştır.

Tablo 2: Sınıf Öğretmenlerinin Fen Bilimleri Alanında Sordukları Soruların Revize Edilmiş Bloom Taksonomisinin Bilişsel Süreçlerine Göre Sınıflandırılması

Yenilenmiş Bloom Taksonomisi Bilişsel Süreç Süreçleri	F	%
Hatırlama	73	50,34
Anlama	53	36,55
Uygulama	3	2,07
Çözümleme	11	7,59
Değerlendirme	3	2,07
Yaratma	2	1,38
TOPLAM	145	100

Tablo 2’de incelenen bütün öğretmen sorularının revize Bloom taksonomisinin bilişsel süreçlerine göre yüzde olarak sayısallaştırılmış verileri bulunmaktadır. Tablo 2’de incelenen öğretmen sorularından bilişsel süreçlerin soru sayısına göre en çok yüzde olarak sıralanandan en az yüzde olana doğru sırasıyla; %50,34’ü hatırlama, %36,55’i anlama, %7,59’u çözümleme, %2,07’si uygulama, %2,07’si değerlendirme ve %1,38’si sentez süreçlerinde bulunan sorulardan oluşmaktadır.

Tüm sorular incelendiği zaman öğretmenlerin sorularından en düşük bilişsel süreçte bulunan hatırlama basamağında %50,34 soru bulunmaktadır. En düşük bilişsel boyutta bulunan soru sayısı toplam soru sayısının yarısından fazladır ve bu da öğretmenlerin sorularının düşük seviyede bilişsel düşünme becerilerini harekete geçireceği anlamına gelmektedir. Anlama basamağında %36,55 soru bulunmaktadır. Öğrencilerin en düşük ikinci bilişsel boyuttan hitap eden soruların da yüzde olarak en yüksek ikinci yüzde olması öğrencilerin alt bilişsel düşünme becerilerini hedefleyen soruların daha çok kullanıldığını göstermektedir. Uygulama basamağında %2,07 soru bulunmaktadır. Uygulama basamağında bu kadar az sorunun bulunması öğrencilerin öğrendiklerini uygulama şanslarını olduğu boyut olması nedeniyle bir dezavantaj olarak görülebilir. Çözümleme basamağında %7,59 soru bulunmaktadır. Çözümleme basamağında bulunan soru sayısı öğretmenlerin en çok tercih ettiği üçüncü süreçleri oluşturmaktadır. Oluşturulan soruların %2,07'si değerlendirme basamağında bulunmaktadır. Öğrencilerin karar verme düşüncelerini geliştirebilecekleri soruların bu kadar az tercih edilmesi bir eksiklik olarak görülebilir. Öğretmen sorularının %1,38'i yaratma basamağında bulunmaktadır. Öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerine yardım edebilecek en üst düzey olan sentez basamağında soruların bu kadar az bulunması öğrencilerin yaratıcı düşünme becerileri açısından büyük bir dezavantajdır.

Tablo 3: Sınıf Öğretmenlerinin Fen Bilimleri Alanında Sordukları Soruların Soru Çeşitlerine Göre Sınıflandırılması

Soru Çeşitleri	F	%
Açık Uçlu	119	82,07
Çoktan Seçmeli	18	12,41
Doğru Yanlış	0	0
Kısa Cevaplı	7	4,83
Eşleştirmeli	1	0,69
Alternatif Değerlendirme Araçları	0	0
TOPLAM	145	100

Tablo 3'te incelenen bütün öğretmen sorularının soru çeşitlerine göre yüzde olarak sayısallaştırılmış verileri bulunmaktadır.

Tablo 3'te incelenen öğretmen sorularından en çok soru çeşidi bulunan en az soru çeşidi olana doğru sırasıyla; %82,07'si açık uçlu, %12,41'i çoktan seçmeli, %4,83'ü kısa cevaplı, %0,69'u eşleştirme sorularından oluşmaktadır.

Tüm sorular incelendiği zaman öğretmenlerin öğrencilerin düşüncelerini en iyi şekilde açıklayabilecekleri soru çeşidi olan açık uçlu soruların oranı %82,07'dir. Bu oran öğretmenlerin öğrencilerinin kendilerini en iyi ifade edebilecekleri soru çeşidi olan açık uçlu sorular için avantaj olarak görülmektedir. Çoktan seçmeli soru çeşidi öğretmen sorularında %12,41 oranındadır. Doğru-yanlış soru çeşidi şans başarısı en fazla olan soru çeşidi olarak öğretmenler tarafından hiç tercih edilmemiştir. Kısa cevaplı sorular sadece boşluk doldurma türüyle öğretmen sorularında %4,83 oranına sahiptir. Eşleştirmeli sorular %0,69 oranıyla öğretmen sorularında en az kullanılan soru çeşidi olmuştur. Alternatif değerlendirme araçları öğretmenler tarafından hiç tercih edilmemiştir. Öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirebilecek en avantajlı sorular olduğundan alternatif değerlendirme araçları öğrenciler açısından dezavantaj olarak kabul edilebilir. Literatür incelendiğinde soru çeşitlerinin birbirlerine dair bir avantajları olmamış olsa da soru çeşitliliği öğrencilerde daha fazla düşünme imkânı sağlayacağı için tüm soru çeşitlerine hitap eden soruların bulunması derslerin daha kaliteli hale gelmesini sağlayabilir.

4. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırma sonucu elde edilen bilgilere göre, 3. ve 4. sınıf okutan sınıf öğretmenlerinin oluşturdukları soruların çoğunluğu %50,34'ü bilişsel sınıflamanın en alt basamağı olan hatırlama basamağında bulunurken, soru çeşidi olarak en fazla %82,07 oranında açık uçlu sorular bulunmaktadır.

Öğretmen sorularına bakıldığında revize Bloom taksonomisinin bilişsel süreçlerine göre öğrencilerin en alt bilişsel becerilerini ilgilendiren hatırlama ve anlama basamakları toplam soruların %86,89'unu barındırıyor ve bu oran öğrencilerin çok fazla bilişsel becerilerini çalıştırmadan alt seviyeli bilişsel becerileri kullanarak cevap verebilecekleri sorulardan oluşmaktadır. Öğrencilerin öğrendiklerini uygulama şanslarını barındıran soruların oranı %2,07 oranıyla uygulama basamağında bulunmaktadır. Öğrencilerin öğrendiklerini analiz edip ayrıştırabilecekleri bilişsel becerilerini içeren soruların oranı %7,09 oranıyla çözümleme basamağındadır. Öğrencilerin öğrendikleri hakkında karar verip öğrendikleri bilgileri sınavabilecekleri soruların oranı %2,07 oranıyla değerlendirme basamağında bulunmaktadır. Öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirebilecekleri ve en üst bilişsel düzeye ulaşabilecekleri sorular %1,38 oranıyla yaratma basamağında bulunmaktadır. Soruların oranları incelenince genel olarak taksonominin alt basamağında daha çok soru

sayısının bulunduğu basamaklar arttıkça azaldığı gözlemlenmektedir bu nedenle öğretmenlerin soru sorma becerilerinin geliştirilmesi gerektiği düşünülebilir. Çünkü öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerine hitap edecek soruların oranı çok azdır. Öğrencilerin metabilşsel, eleştirel, yaratıcı düşünme becerilerini geliştirecek soruların eğitim hayatlarında kullanılması öğrenciler açısından büyük avantajlar sağlayacaktır.

Öğretmen sorularının çeşitlerine bakıldığında soru çeşitlerinin oranlarının çok farklılaşmadığı görülmektedir. Öğrencilerin kendilerini en rahat biçimde ifade edebilecekleri ve sınırlanmadıkları soru çeşidi açık uçlu soruların oranı %82,07'dir. Öğrencilerin seçenekler arasından seçip doğruyu ayırt edebilecekleri soru çeşidi olan çoktan seçmeli soruların oranı %12,41'dir. Öğrencilerin cevapları daha rahat tahmin edebilecekleri şekilde yapılandırılan kısa cevaplı sorulardan sadece boşluk doldurma türünde sorular oluşturulmuş ve bu soruların oranı %4,83'tür. Öğrencilerin eşleştirme yapabileceği soru oranı %0,69'tur. Sorular oranlarına göre bakıldığında belli bir soru türünde yığılma bulunurken doğru-yanlış soru çeşidinde ve alternatif yeni nesil tarz soru çeşitlerinde hiç soru sayısının bulunmadığı görülmektedir. Literatüre göre hiçbir soru türünün birbirine karşı bir avantajı bulunmuyor olsa da öğretmen sorularının farklılaşması öğrencilerin farklı düşünce tarzlarının gelişmesini sağlayacağı için öğretmenlerin daha çeşitli sorular oluşturmaları tercih edilmelidir.

KAYNAKÇA

- Akyol, H. (2016). Programa uygun Türkçe öğretim yöntemleri, Ankara: Pegem.
- Anderson, L. W., ve Krathwohl, D. R. (Ed.) (2001). Taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives. Needham Heights, MA: Allyn ve Bacon.
- Arı, A. (2011). Bloom'un gözden geçirilmiş bilişsel alan taksonomisinin Türkiye'de ve uluslararası alanda kabul görme durumu. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 11(2), 767-772.
- Baysen, E. (2006). Öğretmenlerin sınıfta sordukları sorular ile öğrencilerin bu sorulara verdikleri cevapların düzeyleri. Kastamonu Eğitim Dergisi, 14(1), 21-28.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, K.E., Akgün, E.Ö., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2016). Bilimsel araştırma yöntemleri. Ankara: Pegem.
- Demir, M. (2003). İlköğretim 4. ve 5. sınıf öğretmenlerinin fen bilgisi dersi sınav sorularının değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Demirel, Ö. (2010). Eğitimde program geliştirme. Ankara: Pegem.
- Dindar, H. ve Demir, M. (2006). Beşinci sınıf öğretmenlerinin fen bilgisi dersi sınav sorularının Bloom taksonomisine göre değerlendirilmesi. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 26 (3), 87-96.
- Groves, R. M. (1989). Survey errors and survey costs. United States Of America: Wiley-Interscience.
- Gülersoy, A. E. (2013). İdeal ders kitabı arayışında sosyal bilgiler ders kitaplarının bazı özellikler açısından incelenmesi. International Journal of New Trends in Arts, Sports ve Science Education, 2(1). 8-26.
- Karasar, N. (1998). Bilimsel araştırma yöntemleri. Ankara: Nobel.
- Kılıç, D. (2010). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin tarih konuları ile ilgili soru sorma becerilerinin Bloom taksonomisine göre değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kılıç, G. (2014). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin sınıf içi ders işleme sürecindeki soru sorma becerileri: bir durum çalışması. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Koray, Ö. ve Yaman, S. (2002). Fen bilgisi öğretmenlerinin soru sorma becerilerinin Bloom taksonomisine göre değerlendirilmesi. Gazi Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi, 10(2), 317-324.
- Marbach-Ad, G. and Sokolove, P.G. (2000), Good science begins good questions, Journal of Collage Science Teaching, 30, 192-195.
- Oğuzkan, F. (1986). Orta dereceli okullarda öğretim (Amaç, ilke, yöntem ve teknikler). Ankara: Emel.
- Tutkun, Ö. F., Demirtaş, Z., Arslan, S. ve Gür-Erdoğan, D. (2015). Revize Bloom taksonomisinin genel yapısı: Gerekçeler ve değişiklikler, The Journal Of Academic Social Science Studies, 32 (3), 57-62.
- Türk Dil Kurumu. (2019). Türkçe sözlük. Ankara: TDK.



e-ISSN: 2630-631X

Article Type

Research Article

Subject Area

Fine Arts, Painting

Vol: 8

Issue: 56

Year: 2022

Pp: 589-595

Arrival

04 December 2021

Published

28 February 2022

Article ID 1354

Doi Number

<http://dx.doi.org/10.3157>

6/smryj.1354

How to Cite This Article

Döl, A. (2022).

“Ekslibriste Bir Tema

Olarak Fraktal

Örüntülerin Uygulanması

Üzerine Bireysel

Söylemler”, International

Social Mentality and

Researcher Thinkers

Journal, (Issn:2630-

631X) 8(56): 589-505.



Social Mentality And
Researcher Thinkers is
licensed under a Creative
Commons Attribution-
NonCommercial 4.0
International License.

Ekslibriste Bir Tema Olarak Fraktal Örüntülerin Uygulanması Üzerine Bireysel Söylemler

Individual Disclaimers On Applying Fractal Patterns As A Theme In Exlibrist

Doç. Dr. Attila DÖL¹ ¹Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, Resim Bölümü, Niğde/Türkiye

ÖZET

Matematikçi Benoit Mandelbrot tarafından 1975 yılında ortaya konulan fraktal kavramı günümüze kadar gelen süreçte içerisinde disiplinlerarası sahada uygulama ve inceleme alanları bulmuştur. Genel bir tanımlama ile fraktal geometri, basit geometrik kuralların sürekli tekrar edilmesi yoluyla elde edilen şekilleri odağına alır. Fonksiyonların sürekli olarak tekrarlanmasının bir sonucu olarak genel fraktal biçimlere ulaşmak mümkün olabilmektedir. Bu açıdan değerlendirildiğinde fraktal geometri öklit geometrisiyle hesaplanamayan ara değerleri (ondalık sayıları) hayatımıza sokmuştur.

Bilimsel sürecin yanı sıra sanat alanı da fraktal geometrinin sunduğu versiyonların aracılığı ile oluşturulan deneysel yaklaşımlara da olanak tanımaktadır. Bu açıdan değerlendirildiğinde özellikle yaratıcılığı ve deneyselliği odağına alan sanatsal üretimlerde fraktal örüntüler dikkat çekicidir. Sanatçılar tarafından kullanılan bu örüntüler bir anlamda sanatçı ve izleyici açısından analitik ve beklendik üretimlerin terk edilerek sayısız varyasyonda özgün sanatsal üretimlerin yapılabilmesini de özünde barındırır.

Çağdaş sanat alanında farklı disiplinlerde fraktal örüntüleri kullanarak üretimlerde bulunan sanatçıların yanı sıra bu araştırma özellikle/öncelikle bir tema olarak fraktal örüntülerin kullanılmasıyla oluşturulan ekslibristler aracılığı ile izleyiciye farklı bir bakış açısı sunabilmeyi amaçlamaktadır.

Anahtar Kelimeler: Fraktal, Örüntü, Tekrar, Ekslibris

ABSTRACT

The concept of fractal, which was introduced by the mathematician Benoit Mandelbrot in 1975, has found application and examination areas in the interdisciplinary field in the process that has come until today. With a general fractal geometry, it is aimed at the targeted audience for the general education campaign of simple education. It may be possible to arrive at fractal forms in general as a process of continuous repetition of functions. This is how we can evaluate it.

In addition to the scientific process, the field of art also allows for experimental approaches created through the versions offered by fractal geometry. From this point of view, fractal patterns are striking, especially in artistic productions that focus on creativity and experimentation. These patterns used by the artists, in a sense, include the abandonment of analytical and expected productions for the artist and the audience, and the ability to make original artistic productions in countless variations.

In addition to the artists who produce by using fractal patterns in different disciplines in the field of contemporary art, this research especially/primarily aims to present a different perspective to the audience through exlibris created by using fractal patterns as a theme.

Key words: Fractal, Pattern, Repeat, Exlibris

1. GİRİŞ: FRAKTAL KAVRAMI ÜZERİNE

Fraktal kavramı, Beneoit B. Mandelbrot tarafından ilk kez 1975 yılında ortaya atılmıştır. Euklid geometrisi ile tanımlayamadığımız, uzamsal açıdan ise pürüzlü, düzensiz olarak doğada bulunan olgu ve biçimlere fraktal denilmektedir (Çakmak, 2011:25'den aktaran Uyan, 2019: 4). Mandelbrot, yazdığı “Doğanın Fraktal Geometrisi” adlı kitabında, pürüzlülük özelliğini anlam olarak içinde barındıran fraktal kavramının, Latince’de “düzensiz ve parçalanmış” anlamına gelen “fractus” kelimesinden türetildiğini söylemektedir (Mandelbrot,1983:4’dan aktaran Uyan, 2019: 4).

Fraktal terimi; Latince parçalanmış ya da kırılmış anlamına gelen “fractus” kelimesinden türetilmiştir. Fraktal, kelime olarak birbirine benzeme özelliği gösteren sonsuza kadar sürebilen, düzenli-düzensiz, büyüklük-küçüklü birimlerin birbirlerini takip etme durumudur. Fraktal; matematikte, çoğunlukla kendine benzeme özelliği gösteren karmaşık geometrik şekillerin ortak adıdır. Öklid geometrisinin tasvir ettiği düz, yuvarlak formların aksine, doğayı daha iyi tanımlayabilmek adına ortaya konan fraktal geometri; girintili çıkıntılı, kırık, bükük, birbirine geçmiş karmaşık şekiller içermektedir (Genç, 2019:1-2).

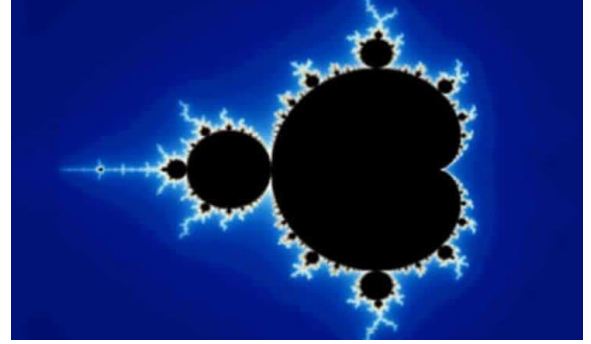
Doğada var olan fraktal yapılardan yararlanılarak yapılan modellemelerden, çeşitli alanlarda yararlanılabilmektedir. Geçmişte de özellikle mimari ve daha diğer birçok alanda kullanılmışken, bilgisayarların kullanım alanına girmesinden sonra IBM laboratuvarlarında çalışan Mandelbrot tarafından veri iletim hatlarındaki gürültüyü engelleme çalışmaları sırasında bu yapı keşfedilerek sinyal okuma konusunda kullanılmıştır. Bilgisayar grafikleri, fizik, hidroloji, anatomi, nöroloji, enformasyon, kozmoloji, istatistik ve



sosyal bilimler gibi birçok alanda Mandelbrot'un geliştirmiş olduğu bu geometri, modelleme yapılmasına olanak sağlamıştır (Tuğal,2018:782'den aktaran Uyan, 2019: 9).

Ayrıca tıp, bilgisayar alanı, ekonometri, matematik, inşaat mühendisliği, kimya mühendisliği, fizik mühendisliği, makine mühendisliği, elektrik elektronik mühendisliği, jeofizik mühendisliği, petrol ve doğal gaz mühendisliği, jeodezi ve fotogrametri, eczacılık ve farmakoloji, anatomi, istatistik, kulak burun boğaz (tıp), çocuk sağlığı ve hastalıkları (tıp), tıbbi biyoloji, coğrafya, evrim, meteoroloji, genetik, diş hekimliği, şehircilik ve bölge planlama, astronomi, sosyoloji, fizikokimya, fizik, kimya, jeoloji, biyoloji, sosyoloji, fizyoloji, ekonomi, akışkanlar mekaniği, mimarlık, işletme alanı (finans piyasaları), parmak izi, müzik, güzel sanatlar eğitim ve öğretim alanları (Milli Eğitim programları), bankacılık, iletişim alanı, borsa gibi değişik alanlar üzerinde önemli etkiler yaratan yeni bir geometri sisteminin doğmasına yol açmıştır (Uyan, 2019: 9).

Teknolojinin hızla yayıldığı günümüz dünyasında ise eserlere hazır nesne eklenmesinin yanı sıra gelişen bilgisayar programları aracılığıyla neredeyse yeni zaman-mekan alanları oluşturulmakta ve yapıt artık yinelenen görünümü ile zaman kolajları haline gelebilmektedir. Dijital sanat, yapay zeka uygulamaları ile fotoğrafları ya da sayıları kullanarak insanları hayrete düşürecek biçimde görsellere dönüştürebilmekte ve biyoloji, sosyoloji, psikoloji, bilgisayar, matematik, tıp gibi daha birçok disiplinin bir arada kullanıldığı geniş bir perspektif sunmaktadır (Pazarlıoğlu Bingöl ve Çevik, 2020: 601). Mandelbrot'un geliştirmiş olduğu geometri ile zaman kolajları olarak algılanabilecek görsellikte etkili bilgisayar görüntüleri elde edilebilmektedir.



Görsel 1. Gaston Julia ve Kendi Adıyla Anılan Julia Kümesi'nin Bilgisayarlarca Üretilmiş Hali

Kaynak. <https://www.cerezforum.com/konu/fraktal-geometri-kaosun-resmi.61960/>, Erişim Tarihi: 28.08.2021

Görsel 2. Mandelbrot Kümesi

Kaynak. <https://www.muhandisbeyinler.net/mandelbrot-kumesi-nedir/>, Erişim Tarihi: 28.08.2021

Fraktallar, büyük çapta büyütüldükleri zaman bile tamamen aynı görünümü korurlar. Kendi kendine benzerlik kolaylıkla tanınıp ayırt edilebilen bir niteliktir. Bunun canlı örneklerini doğada her yerde görmek mümkündür. Bir ağacın en büyük dallarından çıkan yaprağın en küçük dallarından çıkan yaprağa kadar kendini tekrarlamasında, bir eğrelti otunun en küçük yaprağının yine kendine benzemesinde, iki ayna arasında duran bir insanın görüntüsünün sonsuz derinlikteki yansımada gibi (Yılmaz, 2018:2-3). Fraktal geometrinin önemli özellikleri; başlangıç koşullarına hassas bağlılık, sonsuz karmaşıklık ve özbenzeşimdir. Başlangıç koşullarına hassas bağlı olan sistemler aynı zamanda "öngörülemez" özelliğine de sahiptir (Cımbarcı, 2015:3).



Görsel 3. Vasso Fragkou, Path of Waves I, 220x80x34 cm ahşap tahta üzerine yerleştirilmiş duvara monte seramik heykel

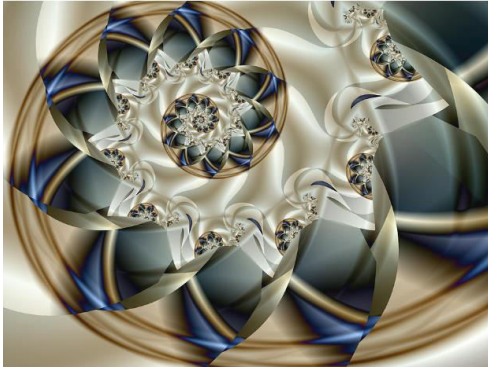
Kaynak. <https://www.vassofragkou.com/pagecv>, Erişim Tarihi:28.08.2021

Bildiğimiz anlamda fraktal biçimlere dair ilk çalışmalar Fransız matematikçi Gaston Julia tarafından yapılmıştı. Kendi adıyla anılan Julia Kümesini (Görsel 1) (kendisi bilgisayarlar henüz icat edilmediğinden nasıl bir şey olduğunu gerçekte hiç görmemiş olsa da) keşfetti. Julia'dan sonra uzun bir süre bu alanda dikkate değer bir gelişme olmadı. 1960'larda ise Benoit Mandelbrot, kendi adıyla anılan Mandelbrot Kümesini (Görsel 2) keşfederek fraktal geometrinin esas kurucusu oldu. Mandelbrot Kümesi bu gün fraktal biçimlerin en ünlüsü olarak kabul edilmektedir (Cınbarcı, 2015:7-8-9).

Mandelbrot fraktal geometrinin öncüsü olarak bilinir. Ancak, birçok fraktal kurgu kaynağını klasik matematik ve matematikçilerden almıştır. Örneğin; Georg Cantor "Cantor kümesi" (1872), David Hilbert "Hilbert eğrisi" (1896), Giuseppe Peano "Peano eğrisi" (1890), Helge von Koch "Koch eğrisi" (1904), Waclaw Sierpinski "Sierpinski üçgeni" (1916), Geston Julia "Julia kümesi" (1893-1987), Felix Hausdorff "Hausdorff boyutu" (1868-1942), Tamás Vicsek "Vicsek fraktali", Ralph William Gosper "Gosper adası" (1977) ve her biri geliştirdikleri matematik kuramına kendi adlarını vermişlerdir (Kalyoncu, 2020:35).

Fraktal örüntüleri yinelenen, birbirinin tekrarı olan, doğada kendiliğinden oluşan ve matematiksel denklemlerle oluşan karmaşık, sonsuz döngüye sahip örüntülerdir. Sınırsız olanaklara, örgülere sahip bir yapı olarak karşımıza çıkar. Bu yapıları doğada birçok açıdan farklı bağlam ve örüntülerde görmek mümkün olduğu gibi matematiksel terimlerle de dijital olarak oluşturulması sayesinde fraktal kelimesinin çok yönlü bir yapıya sahip olduğu anlaşılmaktadır (Uluşık, 2019:14-15). Fraktal kavramı ortaya konmadan önce eserlerinde fraktal geometri kullandığı söylenebilecek pek çok sanatçı vardır. Bir başka deyişle bazı sanatçılar; genelleme olarak ortaya konulmadan önce, çevrelerindeki fraktal yapıyı görmüş ve esinlenmişlerdir. Birçok mimari eser, planlama düzeni, Land Art çalışması, Enstelasyon veya heykele, fraktal düzen oluşturma gözüyle bakmak mümkündür (Gülderen, 2017: 44).

Özellikle gelişen teknolojilerin günlük kullanımlara yansımalarının bir sonucu olarak sanat pratiklerinde zaman, mekan, malzeme ve konu bağlamlarında çeşitliliklerden söz edebilmek mümkündür. Sanatsal üretimin içine izleyiciyi zaman-mekan kısıtlaması/sınırlaması olmadan eylemsel olarak da dahil edebilmesi hem sanatçı hem de izleyici açısından farklı deneyimler sunabilmektedir (Çevik ve Kayahan, 2021:25).



Görsel 4. Vicky Brago-Mitchell, Anniversary, Dijital Tasarım

Kaynak: <https://fineartamerica.com/featured/anniversary-vicky-brago-mitchell.html>

Görsel 5. Vicky Brago-Mitchell, Eternal III, Dijital Tasarım

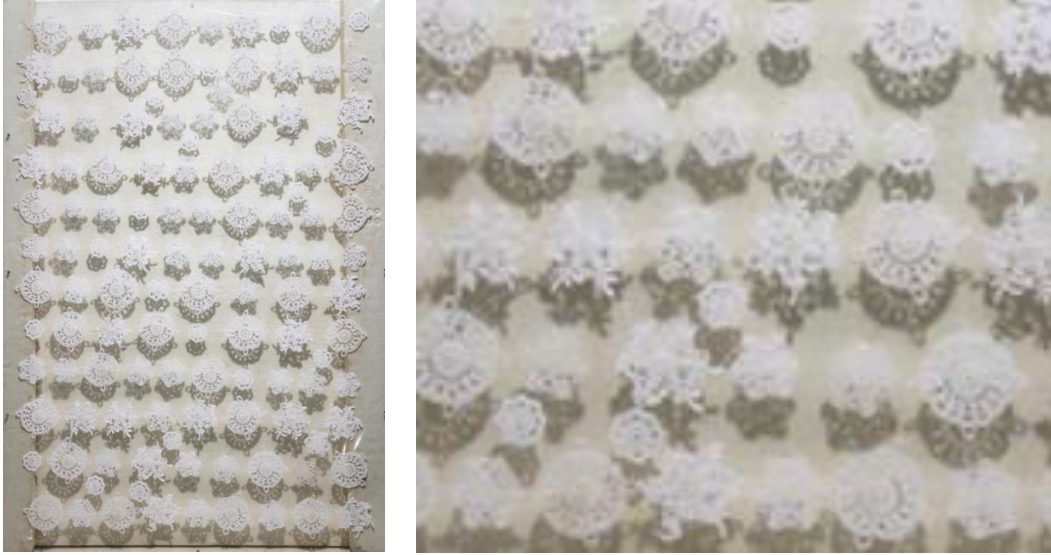
Kaynak: <https://fineartamerica.com/featured/eternal-3-vicky-brago-mitchell.html>

Vasso Fragkou, eserlerini oluştururken temel olarak organik formlardan ve etrafındaki her şeyden, özellikle deniz manzarası ve deniz altı canlılarından ilham almaktadır. Fragkou'ya göre sanat, herkesle iletişim kurabileceği, dil engellerini aşan zamansız bir ifade şeklidir (Yılmaz, 2018: 30). Sanatçılar, doğadaki formlardan yararlanırlarken, hem doğa mekanından hem de objeye dair sınırları belli olan nesnenin kendi mekanından yararlanmakta ve izleyiciye özgün zamansız mekanlar sunabilmektedirler. Sanat eserinin algılanabileceği sınırları çizen mekân aynı zamanda tek başına sanatçının izleyiciye sunduğu bir yapıt olarak belirmekte ve şekillenmektedir. Mekânı şekillendiren sanatçı, kendi belirlediği nesnelere aracılığı ile yeni bir mekân da oluşturabilmektedir. Çoğu zaman bu süreç izleyici katılımıyla güçlenmekte ya da tamamlanabilmektedir. Pek çok enstelasyon, performans ya da yeni medya çalışmasında izleyicinin dahil edilerek eserin şekil alabileceği yapıtlar üretmektedir (Bingöl, Çevik ve Kayahan, 2020: 383). Organik formlar, sanatta yeni zaman-mekan algılamalarına sebep olurken, sanatçının elinde yanılsamalara dönüşerek izleyici için yeni deneyimlere sebep olabilmektedir.

Fragkou'nun ifadesine göre; "Uyum ve denge bana nasıl hareket edeceğimi ve bir projenin ne zaman son şeklini alacağını belirler. Organik formlara olan hayranlığımdan yola çıkarak öncelikle doğadan ilham alarak heykeller yapıyorum. Malzemenin durağanlığının heykelin ruh haliyle çelişip uzayda dalgalanıp yanılsamalar

yaratmasını istiyorum. Esas olarak organik formlardan ilham alıyorum” (<https://www.vassofragkou.com/pagecv>, Erişim Tarihi:28.08.2021).

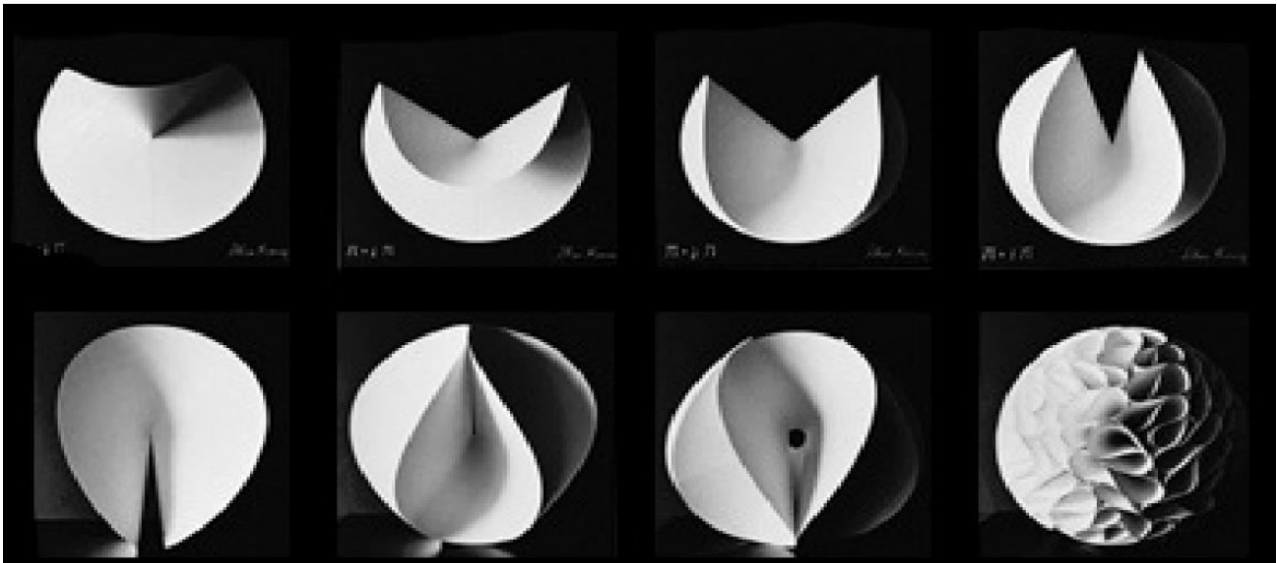
Sanatçı Vicky Brago-Mitchell’in çalışmaları hakkında verdiği bilgilere göre; “Fraktallara yaklaşımım, fotoğrafçılığa olan ilgimle bağlantılıdır. Fotoğraflarda olduğu gibi fraktallarda da neye bakacağımı seçiyorum, ışığı ve gölgeleri inceliyorum, renkleri değiştiriyorum ama malzemenin kendi yapısı var. Benim yapmaya çalıştığım şey, bakması ilginç olan ve ne benim ne de başka birinin daha önce görmediği bir şey yapmak” (<http://www.gallerydir.com/art-web/ARTIST/data/ID/19>, Erişim Tarihi:28.08.2021).



Görsel 6-7. Deniz Gülderen, Kartaneleri Tığ İşi ve detay görüntüsü, Malzemeler: beyaz tığ ipliği, 2 adet 95 cm.145cm pleksi, ışık kaynağı, 95x145 cm. (Gülderen, 2017: 91).
Kaynak. (Gülderen Deniz,2017).

Deniz Gülderen’in *Fraktal Geometri'nin Plastik Sanatlarda Kullanımı* isimli yüksek lisans eser metninde *Kartaneleri Tığ İşi* çalışması için belirttiğine göre; “Doğal fraktal örneği olan kar taneleri, kaotik bir süreçle, herbiri farklı formlarda ve rastlantısal olarak bir yağış sergilerler. Kaos ve fraktalin birlikteliğine gönderme yapan bu düzen, yüzeyde tığ işiyle kurgulanmıştır. Fraktal Geometri nasıl doğanın bir soyutlamasıysa, gölgeler de fraktal birer öge olan kar tanelerinin bir soyutlaması olarak; görünür kılınmak istenmiştir. Bu nedenle ışık kaynağı ile arka planda oluşan gölgeler de çalışmaya eşlik ederler” (Gülderen, 2017: 91).

İnsan-doğa-sanat ekseninde kurulan karşılaşmalarda sanatçılar üretimlerinde doğaya ait kar, su, buz, taş, yaprak, dal, gölge, yansıma gibi tüm bileşenleri özgün üretimlerinde kimi zaman deneysel kimi zaman da planlı bir biçimde kullanmışlardır (Çevik ve Bingöl, 2019: 38). Gülderen, kar tanelerini fraktal görüntülerin eşliğinde değerlendirerek özgün bir yoruma ulaşabilmiştir.



Görsel 8. İlhan Koman, Geliştirilebilir Heykelleri, Bunlar 1980’lerde sac ile inşa edilmiştir ve bu heykellerde bağlantılar neredeyse görünmezdir (Fotoğraflar Tayfun Tuncelli’ye aittir).

Kaynak. <https://www.funmathfan.com/post/matematik-sanat-ilhan-koman>, Erişim Tarihi:28.08.2021

İlhan Koman'ın eserlerini incelediğinizde onları sanat eseri ya da bilimsel çalışma olarak ayırıştırabilmenin olanaksız olduğunu görürsünüz. Koman, heykellerini geliştirirken kullandığı matematik formülleri ile de çok iyi bir matematikçi olarak da bilinmektedir. Örneğin, birden fazla pi sayısı içeren yüzeyler yaratmak üzerine kurguladığı heykelde, dairenin çapını değiştirmeden, yüzeyini pi sayısının katları ile arttırılarak kıvrılmasıyla oluşan bir seri çalışma yapmıştır. Sonsuz sayıda pi kullanılınca, yüzeyler katlanarak, kavisler yaparak iç içe geçmiştir. Ortaya çıkan şekil, en dış yüzeyi ve merkezi birbirine bağlayan katmanlarca yüzeyden oluşan, baş döndürücü bir küre olmuştur (<https://www.funmathfan.com/post/matematik-sanat-ilhan-koman>, Erişim Tarihi: 28.08.2021).

Sanatın bilim ve teknoloji ile olan işbirliği geçmişten günümüze kadar etkili bir biçimde devam etmektedir. Sanatçılar bilim ve teknolojiyi kimi zaman eserlerine tema olarak seçerlerken kimi zaman da çeşitli icatlardan doğan medyalarla eserlerini ortaya koymakta ya da bu teknolojilerin aracılığı ile eserlerini korumaya almaktadırlar. Sanatta disiplinlerarası bütünleşmelerin önemi yadsınamazdır (Bingöl ve Bingöl, 2018: 107). Koman, disiplinlerarası birlikteliklerden doğan eserlerinde matematiğin sonsuz olasılıklarını değerlendirerek hem bir bilim insanı hem de olağanüstü bir sanatçı olarak kimliğini sergilemektedir.

2. FRAKTAL ÖRÜNTÜLERLE BİREYSEL/ÖZGÜN EKSLİBRİS UYGULAMALARI

Organik ve inorganik, rasyonel ve irrasyonel, bireysel ve toplumsal, içbükey ve dışbükey gibi karşıt kavramlar, fraktal kavramı bütünlüğünde anlamlarını yok ederler. Bu da, kavramlar arasındaki sert geçişler yerine aralarındaki ilişkiyi sorgulamamızı sağlar (Tepe, 2014:79). Fraktallarla açıkça gözler önüne serildiği gibi, baktığımız her yerde gizli bir düzen ve farklı ölçeklerde benzerlik görürüz (Aydemir, 2008: 56).



Görsel 9-10. Attila Döl, CGD, Altın Oran Serisi, 2021
Kaynak. Attila Döl Arşivi.

Bu açıdan değerlendirildiğinde sarmal formdaki kabukluları düşünürsek bunların bazıları; notilus, haliotis, liguus virgineus, thatcheria mirabilis vb... değişik büyüme çarpanları ile altın sarmal oluştururlar. Gövdesinde küçük bir kabuk bulunan canlı, gelişmeye başladığında, en rahat büyüebileceği yön olarak kabuğun açıklığının olduğu yönde ilerler. Başka bir yönde büyümeye kalkışırsa kabuk tarafından engelleneceği yöne ilerlemez, canlı büyümeye devam ederken kendini korumak da zorundadır işte bu sebepten kabuk da büyümek zorunda kalır. Hafif bir dönüşle başlayan süreç spiral şeklini alır ve canlı olması gereken, yaşamını en iyi şekilde sürdürebileceği biçime ulaşır (Işıktaş, 2016: 24).

Toplumsal-kültürel süreçleri zaman ve mekândan bağımsız değerlendirmenin mümkün olamayacağı gibi sanatsal üretimleri de sadece zaman ve mekâna bağlı düşünmek özgün üretimler açısından oldukça sınırlayıcı bir düşünceye işaret etmektedir. Bu değişim ve dönüşüm durumu yaşanan dönemin getirdiği algılar ve sonuçları bakımından da değerlendirilmelidir. Bu değerlendirme de özellikle çağdaş sanatın değişen dinamikleri kapsamında yeniden yorumlanması ve içinde barındırdığı disiplinler arası kimliği ile konu, malzeme, düşünce, fikir, uygulama, sunum, sanatçının/izleyicinin etki alanı vb. açılardan özgün üretimleri de içermektedir (Kayahanve Çevik, 2020:202). Bu genel bağlamda değerlendirildiğinde, Attila Döl'ün Altın Oran Serisi'nde 4 adet CGD ekslibris çalışması bulunmaktadır. Bu çalışma kapsamında ekslibris uygulamalarının temelini Nautilus Pompilius (Notilus) isimli sarmal kabuklu oluşturmaktadır. Özellikle ekslibris uygulamaları açısından Görsel 9-10-11-12'de kendi içinde eşsiz bir orana sahip olan bu kabuklu canlıdan ilham alınmıştır. Attila Döl'ün ekslibris uygulamaları değerlendirildiğinde Görsel 9-10'da renk seçiminin daha yalın olması ve Görsel 11-12'nin ise çok renkli olması dikkat çekicidir. Çalışmaların tamamında açık zemin üzerine yerleştirilen Nautilus Pompilius'a ve onun gizemine vurgu yapılmak istenmiştir.



Görsel 11-12. Attila Döl, CGD, Altın Oran Serisi, 2021
Kaynak. Attila Döl Arşivi.

3. SONUÇ ve DEĞERLENDİRMELER

Matematikçi Benoit Mandelbrot tarafından 1975 yılında ortaya konulan fraktal kavramı günümüze kadar gelen süreçte içerisinde disiplinlerarası sahada uygulama ve inceleme alanları bulmuştur. Özellikle bu çalışma kapsamında plastik sanatlar alanına yansıyan fraktal örüntüler farklı disiplinler üzerinde sanatçı pratikleri bağlamında incelenmiştir. Ayrıca bu çalışma kapsamında hem ekslibriste fraktal örüntülerin uygulanması üzerine bireysel uygulamalar kapsamında tekrar ve boyut farklılıkları/aynılıkları aracılığı ile özgün çalışmalar üretilmesi hem de literatüre katkı yapılması hedeflenmektedir. “Sanatsal üretimlerinde sanatçılar ütopyik düşüncelerini farklı malzeme, teknik ya da söylemlerle görselleştirmektedirler. Bu ütopya ideallerine dair oluşturdukları alanlarda hem bireysel bir dışavurum yaşarlarken hem de izleyiciyi düşündürmekte ve çözüm olanaklarını sunmaktadır” (Bingöl ve Çevik, 2020: 325). Çalışmada disiplinlerarası alanda ütopyik düşüncelerini özgün fraktal çözümlerle ile görsel ifade biçimlerine dönüştüren sanatçıların eserleri değerlendirilmiş, bu bağlamda doğadaki organik formlardan sanat eserine dönüşen alternatif pratikler ortaya konulmuştur.

KAYNAKÇA

- Aydemir, M. A. (2008). “Fraktal Heykeller”, Yüksek Lisans Eser Metni, Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul
- Bingöl, M.; Çevik, Naile & Kayahan, Z. (2020). “Çağdaş Sanatta Değişen Mekan Algısı ve Sanatçı-İzleyici Etkileşimleri”, ASOS Journal (Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi), 8(108): 379-393.
- Bingöl, M. & Çevik, N. (2020). “Çağdaş Sanatta Öznel Bir Deneyim; Ütopyaların Bireysel Yansımaları”, Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Sanat ve Tasarım Dergisi, 26: 309-329.
- Bingöl, M. ve Bingöl, F. (2018). “Bilimsel ve Teknolojik Gelişmelerden İlham Alan Sanatlar”, ASOS Journal (Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi), 6 (84): 106-127.
- Cınbarcı, A. (2015). “Fraktal Geometri ve Tekrar Olgusu”, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çakmak, M. S. (2011). Evrenin Geometrik Şifresi Altın Oran Kaos Fraktal Simetri, Karadeniz Kitap Ltd. Şti, İstanbul.
- Çevik, N. & Kayahan, Z.(2021). “Çağdaş Sanatta Labirent Kavramı Özelinde Yaratılan Çevre” (Ed. Ahmet Aytaç & Fahrettin Geçen), Özel Konular İle A’dan Z’ye Sanat, 25-42, Gece Kitaplığı, Ankara.
- Çevik, N. & Bingöl, M. (2019). “Çağdaş Sanatta Gökyüzü Suretlerinin Kozmik Yansımaları”, Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Sanat ve Tasarım Dergisi, 23: 33-57.
- Genç, C. (2019). “Fraktal Geometri İle Sanatsal Pratikler”, Yüksek Lisans Sanat Çalışması Raporu, Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü, Ankara.
- Gülderen, Deniz. (2017). Marmara Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü, Fraktal Geometri’nin Plastik Sanatlarda Kullanımı, Yüksek Lisans Eser Metni, İstanbul.
- Işıktaş, İ. D. (2016). “Özgün Seramik Formlarda Ritmik Yapılanmalar”, Yüksek Lisans Sanat Çalışması Raporu, Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü, Ankara.

- Kalyoncu, C. (2020). “Değişken Yazı Karakterlerinin Araştırılması Ve Değişken Bir Font Tasarımı Önerisi”, Yüksek Lisans Eser Metni, Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü, İstanbul.
- Kayahan, Z. & Çevik, N. (2020). “Antik Dönem Çatalhöyük Mimari Planlarının Kent ve Aidiyet Bağlamında Baskiresimde Bireysel Yansımaları” (Ed. Nural İmik Tanyıldızı ve Yelda Durgun Şahin), Güncel Sosyal Bilimler Araştırmaları II, s.191-204, Akademisyen Yayınevi, Ankara.
- Mandelbrot, B. B.(1983). The Fractal Geometry of Nature, W. H. Freeman And Company, United States of America.
- Pazarlıoğlu Bingöl, M. & Çevik, N. (2020). “Çağdaş Sanatta Bir İfade Unsuru Olarak Kolaj Üzerine Bireysel Söylemler”, Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,; 13(36): 599-637.
- Tepe, E. (2014). “Plastik Sanatlarda Fraktal”, Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü, İzmir.
- Tuğal, S. A. (2018).Oluşum Süreci İçinde Dijital Sanat, Hayalperest Yayınevi, İstanbul,
- Uyan, S. (2019). “Bir Tasarım Yöntemi Olarak Fraktal Tasarım”, Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü, İzmir.
- Yılmaz, A. (2018). “Fraktal Seramik Yorumlamalar”, Yüksek Lisans Sanat Çalışması Raporu, Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü, Ankara.



1. GİRİŞ

Büyük Selçuklu hükümdarlığı hem hanedan mensuplarının hem de yöneticilerin hırsları ve komutanların başkaldırıları gibi sebepler yüzünden siyasi karışıklıklarla dolu bir dönemdi. Ancak yine de Selçukluların güçlü yönetim politikaları sayesinde refah bir dönem yaşanmıştır. Selçuklu komutanları sadece ülke sınırlarının güvenliği ve genişletilmesi konusunda değil, aynı zamanda halklarının ve mallarının çoğaltılmasında da başarılar sağlamıştır (Atıl,1996:12). İmparatorluk sınırları içinde yerel Hıristiyan, İslam ve İslam öncesi gelenekler, hoşgörülü evrensel bir anlayış içinde canlanırken kültürlerin kaynaşması ve tüccarların zenginleşmesiyle yeni bir sınıf ortaya çıkmıştır (Savaş, 1998:24). İslam seramik sanatı her ne kadar İslami bir ortamda İslami inançlar ve ilkeler etkisiyle olsa da insan ve halk temalarını işleyen bir sanat olmuştur. İslam seramiği, özellikle doğuda Çin kültürü gibi farklı kültürlerle olan etkileşimiyle, geniş bir coğrafyada yayılarak bu sanatın gelişmesini sağlamıştır. Öyle ki, Ortaçağ Avrupa sanatının gelişiminde bile İslam seramik sanatının etkileri olmuştur (Aslanapa,1989:49).

Figürlü kompozisyonları, zengin konu ve teknikleriyle özgün örneklerin verildiği Büyük Selçuklu dönemi çini ve seramikleri çağa damgasını vurmuştur. Dönemin sanatçıları sıraltı, lüster, minai ve lagvardina gibi pek çok orijinal üretim tekniklerini meydana getirmişlerdir. Çağın gözde teknikleri ise lüster ve minaidir. Konularını genellikle İran edebiyatından çeşitli hikâye ve öykülerden almalarının yanı sıra, uygulamalarında birçok el yazması eserlerdeki minyatür tekniğinden de yararlanmışlardır.

Bu çalışmada, Büyük Selçuklu döneminde görülen minai teknikli seramik kaplardaki konu, kompozisyon-desen özelliklerinin kökeni ve etkileşiminin örneklerle açıklanması amaçlanmıştır. Ayrıca çalışmada Firdevs'inin Şehnamesinden alınan 'Behrâm-ı Gür ve Azade' hikâyesinin el yazması eserlerden minaili

Büyük Selçuklu Döneminde Minyatür Geleneğini Gösteren Çini Ve Seramikler: Behrâm-I Gür Ve Azade

The Tiles And Ceramics Reflecting The Miniature Tradition In The Great Seljuk Empire: Behram-I Gür And Azade

Doç. Serap IŞIKHAN¹ Firdevs AĞAOĞLU²

¹ Dokuz Eylül Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, Geleneksel Türk Sanatları Bölümü, İzmir/Türkiye

² Dokuz Eylül Üniversitesi, Güzel Sanatlar Enstitüsü, Geleneksel Türk Sanatları Anasatıdalı, İzmir/Türkiye

ÖZET

Büyük Selçuklu dönemi çini ve seramikleri, 12.-13.yy. larda kozmopolit bir ortamda farklı din ve görüşlere sahip bir coğrafyada ortaya çıkmıştır. Birbirinden farklı ancak birbirini destekleyen birçok tekniğin içinde olduğu ve zengin konu ve kompozisyonlarıyla dikkat çeken minai, dönemin en ilginç tekniğidir. Dönemin sanatçıları, seramik ve çini yüzeyleri özellikle dönemin İran edebiyatından alınan popüler aşk ve halk hikâyelerini, efsaneleri ve kahramanlık destanları gibi el yazması metinlerin içindeki minyatürlerden esinlenerek oluşturdukları kompozisyonlarla dekorlamışlardır. Kendine özgü bir süsleme yöntemiyle minai, seramik yüzeylerde yer alan ve aynı dönem el yazması eserlerde de görülen minyatür tasvirlerindeki süslemeyle benzerlik göstermesinden dolayı "minyatür geleneği gösteren minaili seramikler" olarak da adlandırılabilir. Bu çalışma, Büyük Selçuklu döneminde görülen minai teknikli seramik kaplardaki konu, kompozisyon ve desen özelliklerinin kökeni ve etkileşiminin örneklerle açıklanmasını amaçlanmıştır. Ayrıca çalışmada Firdevs'inin Şehnamesinden alınan 'Behrâm-ı Gür ve Azade' hikâyesinin el yazması eserlerden minaili seramik kaplara uygulanışı, hikâyenin anlatımına yönelik bilgiler, edinilen kaynaklar ve görseller doğrultusunda çalışmada değerlendirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Çini, Seramik, Minai, Minyatür

ABSTRACT

The tiles and ceramics of the Great Seljuk Empire emerged in a cosmopolitan environment in geography with different religions and impacts in the 12th-13th centuries. Minai, which draws attention with its rich subjects and compositions, is the most interesting technique of the empire. The artists decorated ceramic and the tile surfaces with compositions inspired by miniatures in manuscripts such as popular love and folk tales, legends, and heroic epics, especially taken from Iranian literature of the empire. Minai, with its unique ornamentation method, can also be called "ceramics with minai that reflect the tradition of miniature", since it is similar to the ornamentation in miniature depictions on ceramic surfaces and seen in manuscripts of the same period. This study, it is aimed to explain the origin and interaction of the subject, composition, and pattern features of the minai technique using ceramic vessels seen in the Great Seljuk Empire, which includes examples. Additionally, the application of the story of 'Behrâm-i Gür and Azade', that coming from the Şehname of Firdevs, to the ceramics with minai vessels from the manuscripts was explained in the research using the sources and the visuals.

Keywords: Tile, Ceramic, Minai, Miniature



seramik kaplara uygulandığı, hikâyenin anlatımına yönelik bilgiler, edinilen kaynaklar ve görseller doğrultusunda değerlendirilmiştir.

2. DESEN ve KOMPOZİSYONLAR

Büyük Selçuklu dönemi çini ve seramiklerinin kompozisyon uygulamalarında ayrıntıya gereğinden fazla önem verilmemiş olmasına rağmen kullanılan eşyanın işlevi ile bezemesi arasında doğrudan bir ilişki olduğu izlenmektedir. Seramik kapları son derece naif ve özenle, bir kâtibin kalemle yazı yazması gibi bir doğallıkla üretmişlerdir. Bu kaplarda konunun yani hikâyenin anlatımında, desen ve kompozisyonların uygulanmasında dekor ön planda olmuştur. (Kuban, 2009:193). Halkın, sarayın ve çevresinin günlük yaşamında önemli bir yere sahip olan dönemin çini ve seramikleri, özellikle yüzeylerde karşılaşılan ve minyatür resimlerini hatırlatan minai teknikli kaplarıyla dikkat çeker. Bu kaplar, ilk kez 12.yüzyılın sonlarında ve 13.yüzyılda İran'da Rey, Kaşan, Save ve Curcan şehirlerinde üretilmiştir. Minai tekniği aynı yüzyıllarda Anadolu'da sadece Konya'da Alaeddin Sarayı'nın (1156-1192) Sultan II. Kılıçarslan dönemine ait çinilerinde uygulanmışsa da Moğol akınlarının yarattığı tahribattan kurtarılamadığı için yok olmuştur (Öney, 2004: 64).

Büyük Selçuklu dönemi çini ve seramik üretiminde Rey ve Kaşan en önemli imalat merkezleridir. Özellikle lüster gibi en dikkat çeken tekniğin uygulandığı bu dönemde minai tekniğini keşfetmeleri, bu merkezleri daha da tanınır hale getirmiştir. Minyatür sanatı ile yakın ilgisi olan bol figürlü minai seramikler, Selçukluların kıyafetlerini, tiplerini ve o zamanki günlük hayatlarını canlandıran konuları ele almıştır (Aslanapa, 1989:328) (Fotoğraf 1, Fotoğraf 2).



Fotoğraf 1. Turkuaz Sırlı Minai Kâse, 12.- 13.yy. İran. Yükseklik 8.3cm, Ağız çapı 18.7cm.
Kaynak: <http://met.museum.org>



Fotoğraf 2. Figürlerle Süslenmiş Minai Çanak, 12. yy.- 13.yy., İran
Kaynak: <http://sthbye.com>

İslam seramik sanatında süsleme yani dekor ön planda olurken kaplardaki form ikinci plandadır. Bu durum İslam sanatının diğer kollarında olduğu gibi süslemenin çok önemli olduğunun göstergesidir. İslam seramik sanatında yüzeylerde uygulanan süsleme, desen, konu ve kompozisyon hatta renk incelendiğinde, dönemin el yazması eserlerinde rastlanan minyatür sanatına en yakın süsleme tekniği olarak minaili seramik kaplar karşımıza çıkar. 12. yüzyıldan 14. yüzyıla kadar gelişimini sürdüren ve özellikle Kaşan bölgesinde lüster-

minai karışımı bir teknikle uygulanan seramiklerde, içerdiği hikâyeleri ve konuları bakımından görsel sanatlarda en sevilen ve belki de en sık başvurulan kaynak Firdevs'inin Şehname'si¹ olmuştur. Ayrıca günümüze çok az örneği gelebilmiş bazı bu dönem kaplarında, ustaları tarafından imzalı seramikler de dikkat çekmektedir (Watson, 1985:85).

Selçuklu döneminde halk ve aşk temalı öykülerle birlikte özellikle kahramanlık hikâyelerini anlatan edebi eserlerin okunması ve anlatılması oldukça yaygındı (Fotoğraf 3). Bu eserlerdeki kahramanların ve öykülerin resmedilmesi dönemin adeta bir geleneği haline gelmişti. Dönemin el yazması kitaplarındaki metinleri anlatan resimlerdeki figür ve kompozisyonlarla canlandırılan sahneler, seramik kaplarda olduğu gibi madeni kapların yüzeylerinde de uygulanmıştır (Avşar&Avşar, 2015: 108).



Fotoğraf 3. Minai Çanak, 12. yy. sonu-13. yy. başı, Orta İran Bölgesi, Çap 18.8cm.

Kaynak: <http://met.museum.org>

Minai tekniğinde kompozisyon uygulanmasında dönemin edebi kitaplarının yanında tezhip ve hat sanatıyla ilgili eserlerden de esinlenilmiştir. İnsan figürleri veya diğer figüratif bezemeler, genellikle açıktağzlı seramik formların kâse, çanak, tabak vb. gibi yüzeylerinde dolgu boyama tekniğiyle uygulanmıştır. Bu kompozisyonlarda insan figürleri küçük, yuvarlak tombul yüzlü, çekik gözlü, düz burunlu, küçük ağızlı ve uzun buklelere sahip kalın saçlarla tasvir edilmiştir (Keblow, 2003:44). Etkileyici anlatım gücüyle sarayla ilgili av, taht, eğlence vb. sahneler, sembolik hayvanlar ve İran edebiyatından konular seramik yüzeylerde işlenmiştir. Minai kapların en iyi örneklerinde görülen süslemelerde dikkat çekici olan, el yazması metinlerin yıldız süslemelerini yapan sanatçılar tarafından yapılmış olmasıdır. Hatta el yazması eserlerde görülen resim tarzı minyatür süslemelerin aynı dönem minai kaplarda görülen süslemeyle benzerlik göstermesi oldukça ilginçtir. Bu nedenle bu seramik kaplardaki resimlerin büyük ihtimalle "nakkaş" denen minyatür sanatçıları tarafından yapıldığı düşünülmekte ve bu da minyatür resmi ile yakın ilişkisi olduğu görüşünü güçlendirmektedir. (Charleston, 1977:85). 13. yüzyılda yapılan ve bugün Topkapı Sarayı'nda bulunan "Varaka ve Gülşah²" adlı el yazmasında görülen minyatürlerle, minai teknikli seramik örneklerdeki kompozisyonların benzer özellikler göstermesi, bu seramiklerin nakkaşhane şeklinde çalışan bir atölyede nakkaşlar tarafından hazırlanmış olabileceğini düşündürmektedir (Arık, 2007: 234) (Görsel 4).



Fotoğraf 4. Minai Kâse, 12. yy.-13. yy., İran, Çap 18.8cm.

Kaynak: <http://met.museum.org>

¹"Firdevs'i'nin Şehname veya Şahname'si (Farsça: شاهنامه), Firdevs'i'nin eski İran efsaneleri üzerine kurulu manzum destanıdır. İran edebiyatının en büyük eserlerinden biri olarak kabul edilir. 977 ila 1010 arasında yazılmıştır. 60.000 beyit civarında hacme sahiptir. Tek şair tarafından yazılan en uzun epik şiirlerdendir". (<https://tr.wikipedia.org>) Eserin 13.yy.'a kadar minyatürü yapılmamıştır (Atıl, 1996:20).

Ayrıntılı bilgi için bkz: https://stringfixer.com/tr/The_Shahnameh

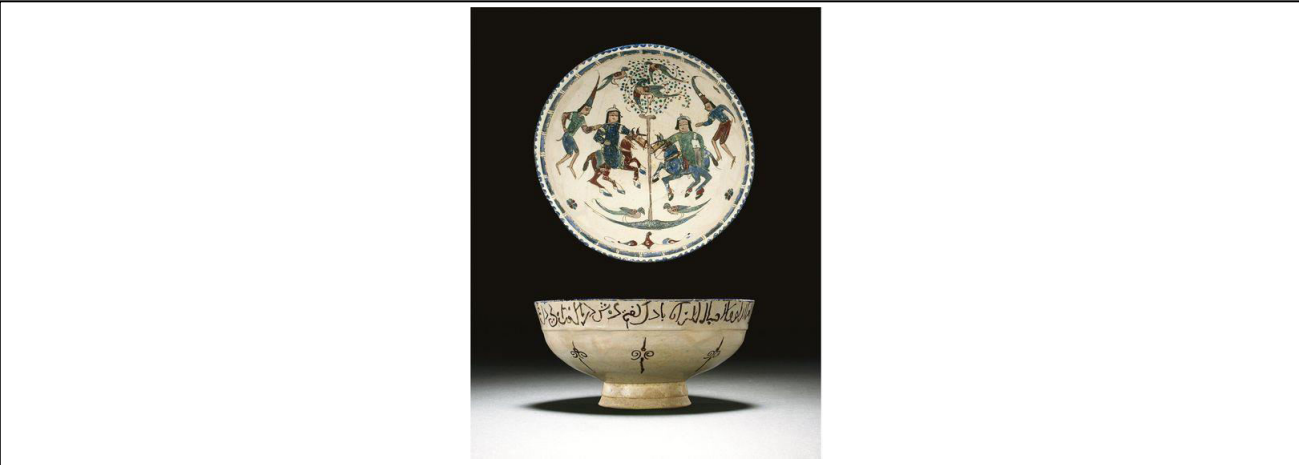
²"Konusunu Arap edebiyatından alan bu aşk hikâyesi ilk defa Gazneliler devri şairi Ayyûkî tarafından Farsça olarak yazılmıştır. Arap edebiyatında işlenmediği halde İran ve Türk edebiyatlarında örnekleri çokça görülür".Ayrıntılı bilgi için bkz.: <https://islamansiklopedisi.org.tr/varaka-ve-gulsah#2-turk-edebiyati>

Öte yandan dönemin seramiklerinde, yüzeyi süsleyen figürlü kompozisyonlarda saray sahneleri, saray yöneticileri ve hizmetçileri ya da Pers efsaneleri ve av sahneleri gibi konular anlatılırken, diğer bazı seramik kap örneklerinde ise, sadece arabesk ve geometrik desenler yer almaktadır. Minaii üretimin en iyi örnekleri Rey bölgesinde görülmektedir. Kaşan ve Sava gibi seramik merkezlerinde de minai tekniği ile ürünler üretilmiş fakat Rey bölgesinin kalitesi yakalanamamıştır (Charleston, 1977:85). Rey bölgesinde yapılan seramik ve çinilerde çizgisel hattatlık özellikle resmedilen figürlerde ön plandadır. Bu bölgede üretilen kaplarda İranlı ya da Selçuklu tipi ay yüzlü insan figürleri, Selçuklu tarzının karakteristik özelliklerini yansıtır. Ayrıca Rey’de üretilen seramik ve çini formların kompozisyonlarında, bordür şeklinde etrafına yazılan şiirler de dikkat çekicidir. Ömer Hayyam, Nizami, Sadi ve Firdevsi gibi dönemin ünlü şair ve edebiyatçıların Farsça eserlerinden mısralar ve satırlarla bu kapların kenarları süslenmiştir. Minaii tekniğiyle yapılan seramikler, olağanüstü özenli hazırlanmış minyatür uygulamaları ve kabartmalı-altın yaldızlı kap süslemeleriyle etkileyici olduğu kadar üretiminin maliyetli olması bakımından pahalı eserlerdir (Watson, 2004: 55). Eğlence sahneleri, süvariler, oturan ya da ayakta insan figürleri, av sahneleri, Şehnamelerden alınan hikâyeler, harpiller, çift başlı kuşlar, minai grubunun zengin repertuarını (Fotoğraf 5).



Fotoğraf 5. Minai Kadeh, Beyaz Opak Sır Üzerine Polikrom Renkli, Fritware, 12. yy. sonları, İran-Kaşan, çap 18.8cm.
Kaynak: <http://artgallery.yale.edu>

Minai kaplarda en çok sarayla ilgili sahneler tasvir edilmiştir. Etrafında yaverleri veya müzisyenlerle tahtında oturan hükümdar, Şehname ‘den sahneler, atlı delikanlı ve hanımların resmedildiği figür grupları seramik kapların yüzeyinde yer alırlar. En çok sevilen sahne ise, yine aynı teknik ve stilde işlenen, iki atlının bir ağacın altında karşılaşmasıdır (Ögel, 2003: 234) (Fotoğraf 6).



Fotoğraf 6. Minai Kâse, 13. yy., İran-Kaşan
Kaynak: <http://www.sothebys.com>

Seramik kâselerdeki figürlü kompozisyonlarda çoğu zaman Selçuklu prens ve prensesleri; kimi zaman tahta bağdaş kurarak oturmuş, kimi zaman hayat ağacının altında, bazen ise at üzerinde ava giderken canlandırılmıştır. Bu tasvirlerde Selçuklu çağının gündelik yaşam sahneleri giyim kuşam, sofrası ve saç düzeni, koşum aksesuarları gibi detaylarla karşımıza çıkarken, Selçuklu insanının hayal ve inanç dünyasının zenginliğini yansıtmaktadır (Arık, 2007: 230-232).

Bu seramik kaplardaki yüzey süslemelerinde sanatçılar, insan ve hayvan figürlerini realist ve realist olmayan üslupta resmederken boyama, oyma, kalıp ve yaldızlama gibi çeşitli teknikleri ya bir arada ya da tek tek kullanmışlardır. Öyle ki kompozisyonları ve girift desenleri, çok sayıda rengi ve tekniği bir arada kullanarak yaratabiliyorlardı. Konularını çoğunlukla İran edebiyatından efsanelerden, öykülerden ve tarihi olaylardan alırken bazen de bir şiirin dizesi seramik yüzeyde resmedilene anlatabiliyordu. Bu seramiklerin son derece özgün ve süsleme değeri ön planda olmasının yanı sıra birçoğu yemek ve içki kabı gibi kullanım kabı olup, işlevsel amaçlı üretimleri yapılıyordu (Atıl, 1996:20).

Seramik kaplardaki yazı süslemesinin önem kazanması, doğu İran örneklerinin en belirgin özelliğidir. Yazı süsleme nesih ve kufi tarzında yazılırken çoğu okunabilir niteliktedir. Bu yazı süslemelere çoğunlukla kâse ve tabaklarda rastlanır. Bu yazılar süsleyici, şiirsel ve bilgilendirici olmak üzere üç grupta toplanır. Kâselerin hem iç kısmında hem de dış kısmında yer alan Arapça yazılı olanlar süsleyici yazılardır. Kâsenin iç kısım kenar bükeyindeki bordürlerde kufi yazı, kâsenin dış kenarını çevreleyen bordürlerde de nesih yazı kullanılır. Ayrıca bu yazılarda, iyi niyet dileklerini anlatan ifadeler, özdeyişler (sıhhatinden, saadetin daim olsun, zaferlerinden vb.) ve atasözleri kâsenin koruyucusuna veya adı belirtilmeyen sahibine ithaf edilirdi (Atıl 1996: 14). Dahası bu seramik kaplarda kullanılan yazılarda, çoğunlukla öğrenmenin ve sabrın erdemlerini anlatırken, örneğin:

“Öğrenirken sabırlı ol, tadı önce acıdır, ama sonunda baldan tatlı gelir damağa”,

“Kendi fikriyle yetinenin başı beladan kurtulmaz” veya

“Cömertlik iyi insanlara özgüdür” gibi kişiye öğütlerle ahlakı ve erdemi vurgulayan özlü sözler de kullanılmaktaydı (Grabar, 1998:172-173).

Seramik kapların iç kısmında kullanılan bu yazılar bazen az bilinen ya da tanınmamış şairlerin aşk şiirlerinden alınan beyitlerinden de oluşabiliyordu. Edebi metinlerin Farsça olması ve seramikte kullanılması bu dönemin bir özelliğidir ve genellikle pahalı minai ve lüsterli seramiklerde, ender olarak da sır altı tekniğiyle yapılmış eserlerde görülmektedir. Bu eserlerin bazılarında bilgilendirme amaçlı kullanılan metinlerde sanatçının adı ve eserin yapılış tarihi de verilirdi (Atıl, 1996: 14).

Minai tekniğinin uygulandığı dönemin seramik kapları, farklı zamanlarda ve farklı merkezlerde kompozisyonları bakımından çeşitlilik göstermiştir. Selçuklu imparatorluğunun yayıldığı Mezopotamya bölgesinde kompozisyonlarda kuşlar, mitolojik hayvanlar ve boynuzlu hayvanlar gibi öğeler kullanılırken, daha sonraları figür zenginliği artırılarak geleneksel İran temalarından yararlanılmıştır. Kompozisyonlarda hükümdarların içinde yer aldığı av sahnelerinde ve hükümdar kıyafetlerinde görülen dokumalarda halk kültürünü yansıtan unsurlar ve hayvan temalı kompozisyonlar dönemseldir. Ayrıca seramik yüzeylerde belli bir zemin üzerine kesin çizgilerle çizilmiş hayvanlar ya da ağaçlar, dekorasyonda karmaşık kompozisyonlar halinde ve ana konunun arka plandan ayrılmasını olanaksız kılacak bir biçimde birbirine geçmiş olarak resmedilmekteydi. Dahası kaplardaki konuların işlenişinde, ayrıntılı olarak tasarlanmış kompozisyonlardan, gelişigüzel dekorlanmış taklitlere kadar uzanan bir çeşitlemeyle de karşılaşılmaktadır. Bütün bu farklılıkların üsluba ilişkin bir evrime işaret ettikleri çeşitli dekorasyon tiplerinin içsel bir değişim ritmi bulunduğunun belirtilmesi yerinde olacaktır (Grabar,1998:173).

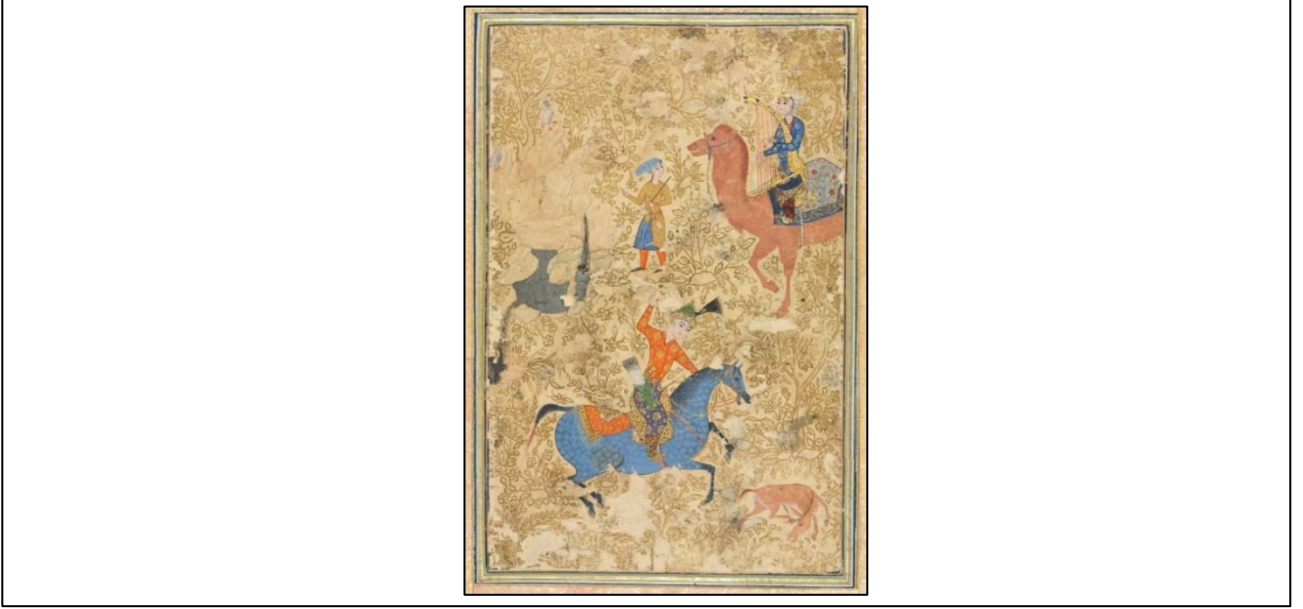
3. BEHRÂM-I GÛR ve AZADE

Dönemin minai teknikli uygulanan seramik kaplarında bolca işlenen bu temanın önemli kişilerinden biri olan Behrâm-ı Gûr'un doğum tarihi belli değildir. I. Yezdicerd'in oğlu ve halefidir. Çocuk yaşta iken Medâin'den (Ktesiphon) uzaklaştırılarak Hîre Hükümdarı Münzir'in yanına gönderilmiştir. İki Arap ve bir İranlı sûtanne tarafından büyütülmüş olan Behrâm, günlerinin çoğunu Havernak Sarayı'nda geçirmiştir. M.S. 420'de babasının ölümüne kadar Hîre'de kalmıştır. Babasının ölümünden sonra Medâin'in ileri gelenleri, Yezdicerd sülalesinin sert idaresinden dolayı bu aileden kimseyi tahta çıkarmama kararı almışlardır. Şiddetli geçen taht kavgaları sırasında Ermenistan valisi olan kardeşi Şahpûr hayatını kaybetmiştir. Kardeşinin ölümü üzerine Münzir'den aldığı yardımcı kuvvetlerle İran'a hareket eden Behrâm aynı yıl içinde tahtı ele geçirmiştir. Bir Sasani hükümdarı olan Behrâm-ı Gûr, Arapça ve Farsça şiirler yazmış, hayatı, av ve aşk maceraları birçok menkıbe ve minyatüre konu olmuştur (<https://islamansiklopedisi.org.tr/behram-i-gur>).

İran ve dünya edebiyatının en önemli eserlerinden olan Şehname'de Behrâm-ı Gûr ve Azade'nin anlatıldığı hikâyede başkahraman M.S. 400 ile M.S. 438 yılları arasında yaşamış olan Sasani hükümdarı Behrâm-ı Gûr veya esas adıyla V. Behrâm'dır. Eserde anlatılan bu hikâye genellikle seramik kaplarda sıkça işlenen kompozisyon olup, Behrâm-ı Gûr'un ve en sevdiği cariyesi Azade'nin deve sırtında anlatı ve benzeri

çeşitlemelerle ilgili tasviri üzerinedir. Birkaç anlatımı olan hikâyenin esası, Behrâm-ı Gûr'un başarıları ve cariyesi Azade'nin trajik ölümü hakkındadır.

Behrâm-ı Gûr ve Azade'nin hikâyesi çok uzun bir geçmişe sahiptir. İslam öncesi döneme kadar uzanır. Birkaç minai kâsede ve daha çok metal ve madeni kaplarda işlenmiştir. Bu hikâye 10.yy. sonlarından önceki metinlerde bilinmemekle birlikte, Sasaniler döneminde ve onu takip eden İslami yönetimin olduğu dönemlerde popüler olmuştur. Kaynaklara göre Şehname adlı eser, "Krallar Kitabı" olarak bilinen bir Pehlevi (Orta Farsça) eserin çevirisidir. II. Hüsrev (M.S. 590-628) dönemine kadar uzanmaktadır. Bu eser Sasani dönemi tarihsel bilgilerini içermektedir. Firdevsi tarafından M.S.977-1010 tarihleri arasında yazılan Şehname, içinde bu hikâyenin de yer aldığı, eski İran efsaneleri üzerine kurulu manzum destandır (https://stringfixer.com/tr/The_Shahnameh)³. (Fotoğraf 7-8)



Fotoğraf 7. Minyatür, Behrâm-ı Gûr ve Azade, Av Sahnesi, Firdevsi'nin bir Şahnamesinden (Krallar Kitabı) Bahram Gur ve Azada, İran, Tebriz veya Kazvin, Safevi dönemi (1501-1722), Boyut: 32,5 x 21,5 cm.
Kaynak: <https://www.clevelandart.org/art/1915.597>



Fotoğraf 8: Minyatür, Behrâm-i Gûr ve Azade, İran, Tebriz, İlhaneliler Dönemi (1330-1340), Büyük İlhanlı Şehnamesi'nden (Krallar Kitabı), Boyut: 49,3 x 40,2 cm.
Kaynak: http://warfare.6te.net/Persia/14/Great_Mongol_Shahnama-Bahram_Gur_hunts_in_the_company_of_Azade-1g.htm

5.yy.da Sasani döneminde çeşitli madeni kaplarda da Behrâm-ı Gûr veya V. Behrâm'ın (M.S.420-438) hikâyesinin bilinen en eski tasvirleri işlenmiştir. Bunlardan biri Metropolitan Müzesi'nde bulunan Sasani gümüş tabakta işlenendir. Bu tabakta hikâye, sevdiği müzisyen Azade tarafından okçuluk başarılarına meydan okunan Behrâm-ı Gûr 'ün, erkek bir ceylanı dişiyeye ve dişiyeyi erkeğe nasıl dönüştürdüğünü ve attığı okla hayvanın arka ayağını kulağına tuttuğunu anlatır. Burada işlenen tasvir, Şehname'de anlatılan Behrâm-ı Gûr 'ün hikâyesine atıfta bulunur. Çünkü erkeğin boynuzları bir okla vurularak görünüşünü bir dişininkine

³Ayrıntılı bilgi için bkz.: Filiz Tanında, "Sultanlar, Şairler ve İmgeler: Şehnâme-İ Firdevsi'nin Mukaddimesinin Resimleri" U.Ü. Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi Yıl: 9, Sayı: 15, 2008/2

dönüştürürken, dışının kafasına gömülü iki ok onu boynuzlu gibi gösterir ki bu da onu erkek ceylana dönüştüğünü gösterir (Fotoğraf 9) (<https://www.metmuseum.org/art/collection/search/327497>).



Fotoğraf 9. Sasani Dönemine ait gümüş tabak

Kaynak: <https://www.metmuseum.org/art/collection/search/327497>

Metropolitan Sanat Müzesi'nde sergilenen ve 12.-13.yüzyıla ait Kaşan'da yapılmış olan seramik kâse, minai tekniğinin en güzel örneklerinden biridir (Fotoğraf 10). Bu kâsedeki kompozisyon Firdevsi'nin Şehnemesi'nden alınan söz konusu hikâyenin tasviridir. Kâsede, Behrâm-ı Gür'un ve cariyesi Azade'nin bir deveye binip avlanma hikâyesi şöyle resmedilmiştir:

Behrâm bir devenin üzerinde ok atarken resmedilirken diğer karakter olan cariyesi Azade, Behrâm'ı müzik yaparak av için cesaretlendirip neşelendirmektedir. İlk ok atılmış ve bir ceylana isabet etmiştir. Ceylan yaralanmıştır. İkinci ok henüz Behrâm-ı'nın elinden çıkmamıştır. Hikâyeye göre Azade, ceylanın vurulmasına karşı çıkar ve devenin önüne kendini atar. Behrâm deveyi Azade'nin üzerine sürer. Azade'yi devenin ayakları altına alır. İki konuyu birden bu seramik kâsede resmedilmiş olarak görmek mümkündür. Kâsenin dış kısmında ağız kenarındaki bordür şeklinde görülen yazıda Arapça: "Zafer ve kabul ve devlet... devlet ve güvenlik ve mutluluk ve emniyet... ve sahibinin ihtişamı için hayatta kalma (العز و الإقبال و العز و البقاء لصاحبه العز و الدولة... الدولة... و الدولة و السلامة و السعادة و السلامة... و البقاء لصاحبه العز و الدولة...)" dileklerini içeren cümleleri tekrarlanarak yazılmıştır.

Seramik kâsede resmedilen bu kompozisyon minyatür geleneği gösteren minai tekniğinin tüm özelliklerini yansıtmaktadır. Kâsede mavi, turkuaz, kahverengimsi kırmızı ve siyah renkleri şeffaf sır altına, likit altın ise sırtüstüne uygulanmıştır. Bazı örneklerde sır üzerine altın yıldız uygulamaları da görülmektedir.



Fotoğraf 10. Minai Seramik Kâse, Behrâm-ı Gür ve Azade Av Sahnesi, 12. yy. sonu-13.yy. başı, İran-Kaşan

Yükseklik 8.7cm, çap 22.1cm, ayak çapı 9.5cm, ağırlık 433.8gr.

Kaynak: <http://metmuseum.org>

Behrâm-ı Gür ve Azade'nin hikâyesi farklı şekillerde anlatılmış ve bazı seramik kâselerde de bu sebepten farklı farklı kompozisyonlarla tasvir edilmiştir. Yukarıdaki kâsede tasvir edilen hikâyenin anlatımlarından biridir. Bir başka bir anlatımı ise şöyledir: Deve sırtında tasvir edilen Behrâm-ı Gür ve cariyesi Azade'nin bir av gezisini anlatıyor. Azade arp (çeng) çalarak Behrâm-ı Gür'a eşlik eder. Azade, avcılıktaki yiğitliğiyle nam salan Behrâm-ı Gür'den bir erkek ceylanı dışı ceylana, bir dışı ceylanı da erkek ceylana dönüştürmesini, bir

ceylanın da arka bacağını başına ve kulağına mihlamasını ister. Behrâm-ı Gûr da bir erkek ceylanın boynuzlarını iki uçlu bir okla uçurarak onu dişi ceylan yapar. Bir dişi ceylanın kafasına da iki uçlu bir ok saplayarak onu boynuzları olan bir erkek ceylana dönüştürür. Sonra da attığı bir ok ilk ceylanın başını sıyrıp geçer, hayvan arka ayağıyla başında açılan yarayı kaşımaya kalkınca ikinci bir ok atarak bacağını kafasına ve kulağına mihlar. Hükümdarın bu ustalığını küçümseyen Azade, kendini beğenmiş bir edayla “sen Ehrimer’sin (şeytan)” der. Firdevsi’ye göre, Behrâm-ı Gûr, Azade’yi devesinden aşağı atar ve onu çığner (Fotoğraf 10). Daha önceki anlatımdan farklı olarak bu anlatımda, Azadenin trajik ölümü tasvir edilmiştir. Şehname öyküleri sözlü geleneklere dayanan, ağız ağıza anlatılmış ve daha sonraları da farklı yorumlarıyla yazılmıştır. Bunların içinde en etkilisi kuşkusuz Firdevsi’nin yaptığı derlemedir. Çalışmada incelenen Behrâm-ı Gûr-Azade’nin hikâyesi dönemin diğer edebiyatçıları tarafından da ele alınmıştır. Hikâye Nizam’ın Hamsesi’nde de işlenmiştir⁴. Nizami hikâyesinde Behrâm-ı Gûr Azadeyi atınca ölmez, Azade pişmanlık dolu yılların ardından hükümdarına kavuşur (Atıl, 1996:19).

Fotoğraf 10’daki minai kâsede işlenen kompozisyonda, Azade’nin iki olayı aynı yüzeyde gösterilmiştir. Birincisi Azade’nin deve üstündeki zamanı ve ikincisi devenin toynakları altındaki hali. Hikâyede anlatılan bu iki olay, seramik kâsede minyatür tarzı bir anlatımla tek bir sahnede gösterilerek tasvir edilmiştir. Kompozisyonda her bir figür ve her bir nesnenin ya da bitkinin sembolik anlamları vardır. Bu kâsede resmedilen hikâyede, buğra denilen erkek develer, kahramanlar tarafından töz (kök, asıl) olarak kabul ediliyordu. Bu nedenle Behrâm-ı Gûr deve üzerindedir. Hayat ağacı sembolüne ölümsüzlük, şans, bereket, sağlık ve hastalıktan kurtulmak gibi anlamlar yüklenmektedir. Kuş sembolü ise yiğitlik, şans, ölümsüzlük, şeref gibi anlamları nitelemektedir. Atlı insan ya da emir eri av sahnesinde Behrâm-ı Gûr’e refakat etmektedir. Kollarda görülen tiraz bantlar saraylı, soylu ve sarayda yaşayan kişiler anlamına gelmektedir. Ayrıca başları üzerindeki harelere ise o kişilerin önemini vurgulamaktadır.

4. BEHRÂM-I GÛR ve AZADE KONULU YAPILMIŞ DİĞER ÇİNİ VE SERAMİKLER



Fotoğraf 11. Behrâm-ı Gûr ve Azade Minai Seramik Kâse, 12.yy-13.yy, İran. Yükseklik 9.7cm., çap. 21.6cm.
Kaynak: <https://www.metmuseum.org/art/collection/search/327497>



Fotoğraf 12. Behrâm-ı Gûr ve Azade Minai Seramik Kâse, 12.yy-13.yy, İran., Yükseklik 9.2 cm., çap 21.3cm.
Kaynak: <http://www.metmuseum.org>

⁴Ayrıntılı bilgi için bkz.: Seçil Sever-Filiz Adıgüzel, Nizami’nin Hamse’si (6810) Örneğinde Nakkaş Bihzâd’a Atfedilen Minyatürlerde Mimari Bezemeler İran Çalışmaları Dergisi E-ISSN: 2651-4370 Cilt:5, Sayı:2, ss. 505-542



Fotoğraf 13. Behrâm-ı Gûr ve Azade Minai Seramik Parçası, Yükseklik 9.2 cm., çap 21.3cm.
Kaynak: <https://www.brooklynmuseum.org>



Fotoğraf 14. Behrâm-ı Gûr ve Azade Minai Seramik Kâse, 12.yy-13.yy, İran., Yükseklik 10.2 cm., çap 21.1cm.
Kaynak: <https://www.brooklynmuseum.org>



Fotoğraf 15. Behrâm-ı Gûr ve Azade Minai Seramik Kâse Parçası, 13.yy., İran, Kaşan.
Kaynak: <https://islamicart.museumwnf.org/>

5. SONUÇ ve ÖNERİLER

Büyük Selçuklular zamanının en görkemli en güçlü imparatorluğu olarak çok geniş bir coğrafyaya yayılmışlardır. Bu geniş topraklarda farklı din, dil ve ırka sahip çeşitli kültürlerin kaynaşması ve bölgede yaşamış eski antik kültürlerin (Sasani ve Kopt) geleneklerinin sentezlenmesiyle ortaya yepyeni bir kültürel mozaik çıkmış ve bu da sanata doğrudan yansımıştır. Dönemin sanatçıları özellikle seramik üretimi alanında bu çeşitlilikle beslenmiş ve birçok teknik ve kompozisyonların ortaya çıkmasına etken olmuştur.

Seramikçiler ürettikleri seramik kaplarda süslemenin ön planda olmasına önem vermişlerdir. Soyut ve stilize motifler Müslüman seramikçinin tercihi olmuş, kompozisyonlarını konuyu ve duygularını bir şairin şiir yazması gibi içten bir doğallıkla oluşturmuşlardır.

Seramik sanatında farklı teknikleri uygulayarak sürekli gelişim gösteren Selçuklu sanatçıları, 12.yy.'da Minai tekniğini bularak tarihe damgasını vurmuştur. Minyatür sanatından aldığı kompozisyonlarla her bir Sultan, her

bir kahraman, her bir hikâye seramikler üzerinde varlığını sürdürmüş ve günümüze kadar gelmiştir. Dönemin sanatçıları o zamanın kültürü, örf ve adetleri, yaşam tarzları, giyim ve yeme şekilleri gibi pek çok bilgiyi seramik yüzeylerdeki bu kompozisyonlarla belgelemişlerdir. Ancak minai, zahmetli ve masraflı bir uygulama tekniği olduğu için pek uzun ömürlü olamamıştır. 13.yy.'da devam etmiş ancak 14.yy. başında uygulamadan kalkmıştır.

KAYNAKÇA

- Arık, R. (2007). *Selçuklu Saraylarında Çini Anadolu'da Türk Devri Çini ve Seramik Sanatı*, Ed. Gönül Öney-Zehra Çobanlı, Acar Basım ve Cilt San.Tic.A.Ş., Kültür ve Turizm Bakanlığı, Ankara.
- Atıl, E. (1996). Minai Seramiklerdeki Öyküler. *P Dergisi (Sanat Kültür Antika)*, (1).
- Aslanapa, O. (1989). *Türk Sanatı I-II*, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara
- Avşar, L. (2020). Bazı Selçuklu Seramik Tekniklerinin Teşekkül ve Tasnif Meselesi Üzerine Bir Değerlendirme, *İdil*, 76 (Aralık). s. 1841–1854.
- Avşar, L.&Avşar, M. (2015). Seramik Sanatı Eğitiminde Selçuklu Seramiğinin Yeri, *Kalemşi*, Cilt 3, Sayı 5, s. 97-110.
- Charleston, R. (1977). *World Ceramics*, Hamilyn Publishing, New York
- Gönül, Ö. N. E. Y. (2004). Büyük Selçuklu Seramik Sanatında Resim Programı ve Gelişen Figür Üslubu. *Sanat Tarihi Dergisi*, 13(1).
- Grabar, O. (1998). *İslam Sanatının Oluşumu*, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul
- Keblow, B. A. M. (2003). *Early Islamic Pottery Materials and Techniques*, Archetype Publication, London.
- Kuban, D. (2009). *Batıya Göçün Sanatsal Evreleri*, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, İstanbul.
- Lane, A. (1947). *Early Islamic Pottery*, Faber and Faber, London
- Ögel, B. (2003). *İslamiyetten Önce Türk Kültür Tarihi (Orta Asya Kaynak ve Buluntularına Göre)*, Türk Tarih Kurumu Yayınları, Ankara
- Savaş, S. (1998). *İran Selçukluları Döneminde (10.-13.yy) İsfahan, Rey, Kaşan ve Samara'da Yapılmış Olan Seramiklerin Özellikleri ve Günümüze Uyarlanması*, Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Geleneksel Türk El Sanatları Anasanat Dalı, İzmir
- Watson, O. (2004). *Ceramics from Islamic Lands*, Thames and Hudson, London
- Watson, O. (1985). *Persian Lustre Ware*, Faber and Faber, London



e-ISSN: 2630-631X

Article Type

Research Article

Subject Area

Management, Ethics

Vol: 8

Issue: 56

Year: 2022

Pp: 516-523

Arrival

28 December 2021

Published

28 February 2022

Article ID 1352

Doi Number

<http://dx.doi.org/10.3157/6/smryj.1356>

How to Cite This

Article

Demir, E. & Sağlam, M.

(2022). "İlkokullarda

Yönetim Etiği Ve

Yönetimde Etik

İlkelerin Uygulanışına

Yönelik Okul

Müdürlerinin Görüşleri:

Karaman Örneği",

International Social

Mentality and

Researcher Thinkers

Journal, (Issn:2630-

631X) 8(56): 516-523.



Social Mentality And
Researcher Thinkers is
licensed under a
Creative Commons
Attribution-
NonCommercial 4.0
International License.

İlkokullarda Yönetim Etiği Ve Yönetimde Etik İlkelerin Uygulanışına Yönelik Okul Müdürlerinin Görüşleri: Karaman Örneği

Opinions Of School Principals On Management Ethics And The Application Of Ethical Principles In Primary Schools: The Case Of Karaman

Erdal DEMİR¹ Dr. Öğr. Üyesi Murat SAĞLAM² ¹Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Sosyal Bilimler Entitüsü, Yeni Medya Yüksek Lisans Öğrencisi, Karaman/Türkiye²Karamanoğlu Mehmet Bey Üniversitesi, Uygulamalı Bilimler Fakültesi, Yeni Medya Bölümü, Karaman, Türkiye

ÖZET

İş ve toplumsal hayatta işleyiş belli kurallar çerçevesinde yürütülmektedir. Temel ahlak düşüncesi toplumun dokusuna nüfuz eden en önemli unsurların başında gelir. Çalışma yaşamında mevcut olan ilişkilerin tamamı etik dediğimiz anlayışa göre şekillenmelidir. Çağdaş devletlerde kurumsal kimlik kazanmış bulunan uygulamalı etik düşüncesi toplumlarda yaygınlaşmaya başlamıştır. Ahlaki bozulmanın iyice hissedildiği bugünlerde devamlı söylenegeldiği gibi etik kavramı kurumlarda önemli olduğu daha da iyi anlaşılmaktadır. Bu nedenle etiğin neleri kapsayıp, kapsamadığının tam olarak bilinmesi de elzemdir. İş ortamlarındaki rekabet duygusunun fazla olduğu yerlerdir. Bu mekânların genel mesleki etik ilkelerin yerine getirilmesi önemli bir gerekliliktir. Bu çalışmada ilkokullarda yönetim etiği ve yönetimde etik ilkelerin uygulanışına yönelik okul müdürlerinin görüşlerinin incelenmesine başvurulmuştur. Araştırmada çalışma grubunu Karaman il merkezinde farklı ilkokullarda görev yapan 10 okul müdürü oluşturmaktadır. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak elde edilmiştir. Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Görüşme formunun ilk kısmında katılımcılara demografik bilgilere ait 5 adet soru yöneltilmiş, ikinci bölümde ise yönetim etiği ve yönetimde etik ilkelerin uygulanışına yönelik 7 soru yöneltilmiştir. Araştırmanın bulgularına göre okul müdürlerinin yönetimde etik konusunda bir eğitim aldıkları, okullarda etik ilkeler doğrultusunda hareket edildiği, görev paylaşımları, ödüllendirmede etik ilkelere dikkat edilmeye çalışıldığı belirtilmiştir. STK, sendikalar, siyasi gruplar, üst yönetim ve yerel medya unsurlarından az da olsa bazı etik dışı taleplerin okul müdürlerinde baskı unsuru oluşturduğu, etik ilkelerin yönetimlerce içselleştirilmesinin etik yönetimde önemli olduğu ifade edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Yönetim, Yönetim Etiği, Etik İlkeler, Kuruluş, Okul Müdürü

ABSTRACT

The functioning of business and social life is carried out within the framework of certain rules. The idea of basic morality is one of the most important elements that permeate the fabric of society. All of the relationships that exist in working life should be shaped according to the understanding that we call ethics. The idea of applied ethics, which has acquired a corporate identity in modern states, has begun to spread in societies. It is even better understood that the concept of ethics, which can be said all the time these days when moral degradation is felt thoroughly, is important in institutions. Therefore, it is also essential to know exactly what ethics covers and does not cover. These are the places where there is a high sense of competition in business environments. The fulfillment of the general professional ethical principles of these places is an important requirement. In this study, management ethics in primary schools and the opinions of school principals regarding the application of ethical principles in management were examined. As a working group in the study, there are 10 school principals working in different primary schools in Karaman city center. The data were obtained using a semi-structured interview form. In the study, descriptive analysis method was used as one of the qualitative research methods. In the first part of the interview form, 5 questions related to demographic information were asked to the participants, and in the second part, 7 questions were asked about management ethics and the application of ethical principles in management. According to the findings of the study, it was stated that the principals of the school received an education on ethics in management, acted in accordance with ethical principles in schools, tried to pay attention to ethical principles in task sharing and rewarding. It has been stated that some unethical demands from NGOs, trade unions, political groups, senior management and local media elements create an element of pressure on school principals, and it is important for ethical principles to be internalized by the administrations in ethical management.

Key words: Management, Management Ethics, Ethical Principles, Organization, School Principal

1. GİRİŞ

Yönetimsel olarak etik yönetimi, çok yönlü "güven ilişkisi"ni garanti altına almak amacıyla değerlendirilen kıymetli bir araçtır. Çalışan kişiler iş hayatında etik doğruları bilmeyebilirler. Bu çelişkiler, bilinmezlikler ve ikilemler ortamlar için geçerlidir. Bundan ötürü yazılı etik kodlarla birlikte kuralların var olması kurumlar adına önemli bir gerekliliktir. Kurumların yapılanmasında etik kodların yazılması kurumun geleceği açısından oldukça kıymetlidir (Bektaş ve Köseoğlu, 2007: 98). Davranış biçimleriyle beraber etik kodlar, geliştirilen politika ve stratejiler, kurumların çalışma sahalarına ait değer ve ilkeler çerçevesinde çalışan kesimlere yol gösteren önemli bir pusuladır (Dana, 2006: 55).

Yunancada etik kelimesinin karşılığı "etos" olarak geçmektedir, kullanım olarak karakter anlamındadır. Sözcük Latince'de moral şeklinde ifade edilmektedir (Richardson, 2000: 11).



Etik ve ahlak; örf, alışkanlık, iyi davranış anlamında kullanılır. Etik, ahlak felsefesi ve ahlakın teorik yönü ile ilgilidir. Normları ortaya koymak veya normları değerlendirmek ve analiz etmek ahlak felsefesinin alanıdır (Turgut, 2002: 1-2).

Etik, iyiyi ve kötüyü ayırt etmek için kriterler belirleyen bilim (Hançerlioğlu, 1975:318), Ahlak hakkında akıl yürüterek bilgi üreten bir bilim (Güçlü ve diğerleri, 2002:500), Hem bireyleri hem de grupları yöneten bir dizi ilke ve standartların tümü (Richardson, 2000:11), tüm faaliyetleri ve hedefleri yerlerine koymak, ne yapmak ya da yapmamak, ne isteyip ne, neye sahip olmayacağını ya da olmayacağını bilerek davranmak (Demirtaş, Güneş, 2002:58); ya da neyin doğru neyin yanlış olduğunu bir kişinin veya grubun davranışlarına rehberlik eden değerler ve ahlaki ilkeler bütünüdür (Polat, 1999:3).

Eğitim öğretim sürecinde öğrencilerin yetiştirilmesi adına toplumsal kültür ve mirasın aktarılması vazifesi eğitim örgütlerinin ve dolayısıyla okullarda eğitim yöneticiliği görevini üstlenen okul müdürlerinin yetkisine verilmiştir (Daniel, 2001; akt. Erdoğan, 2017: 504). Başka bir ifadeyle, yatırım yapılan unsur insandır. Bundan dolayı eğitim örgütlerinin etik bakımdan güvenli örgütler olma sorumlulukları vardır. Okulların etik açıdan istenilen düzeyde olmasını sağlamakla birinci derecede sorumlu olan okul müdürleri, bunu ancak mesleki etik ilkelerini davranışlarına rehber edinerek gerçekleştirebilir. Okul müdürünün konumu gereği toplumun birçok kesimi ile iletişim halindedir ve bu farklı kesimlerin okul müdüründen farklı beklenti ve istekleri olabilir. Bu beklenti ve talepler okul müdürlerini sürekli olarak etik sorunlarla karşı karşıya bırakmaktadır. Bu gibi durumlarda okul müdürlerinin görevlerini yerine getirirken mesleki etik ilkelerine, mevcut yasa ve politikalara uygun hareket etmeleri beklenmektedir. Mesleki etik ilkeler, okul yöneticilerine okuldaki grupların çıkarlarının nasıl dengeleneceği veya çeşitli durumlarda kararların nasıl alınacağı konusunda rehberlik eder (Jones, 2004; akt. Erdoğan, 2017: 504).

Çetin ve Özcan' (2013: 25) göre okul lideri olarak müdür, öncelikli olarak fertleri eşitliğini dikkate almalıdır. Bu yönüyle okul müdürü; öğretmenlerin kültürlerine, ekonomik durumlarına, etnik ve dini inanışlarına ayrıca cinsiyetine göre ayırım yapmamaya dikkat etmeli; ödüllendirme, kaynak dağılımında, ders saatlerinin hazırlanması gibi görevlerini yerine getirirken dürüst değildir. Okullarda etik havanın oluşturulmasında müdürler ve diğer yöneticiler en belirleyici unsurlardır. Etik hava, deyince sadece ilkeler dizisi ya da yasalar algılanmamalıdır. Etik hava kurumda eylemlerin sorumlulukla bütünleştiği bir tutumla sağlanabilir. Yöneticinin aldığı tüm kararlar, okulun etik havasını etkiler. Yönetici şayet okulda programsız ve disiplin dışı bir eğitim yapılmasına müsaade ediyorsa bu durum, tüm kesimlerin güven duygusunu zedeleyebilmektedir. (Aydın, 2001: 149).

Etik kodlar, meslek veya örgüt üyelerinin karşılaşacakları etik ikilemlere odaklanmalarını sağlayan temel ilkelerin ve beklentilerin netleştirilmesini sağlar. Her çalışan, belirlenen etik koddaki maddelere uymak zorundadır. Uymama durumunda kişi zorlanır, yaptırım uygulanır ve belirlenen cezalar verilir (Aydın, 2012: 98-99). Örgütlerde etik kodların oluşturulması sırasında bu kodlar örgütün tüm üyeleri ile tartışılmalı ve sıklıkla karşılaşılan etik ikilemler göz önünde bulundurulmalıdır. Kodlar, davranışın doğruluğunu veya yanlışlığını ifade edecek şekilde bireylere rehberlik etmelidir. Birçok meslekte olduğu gibi öğretmenlik mesleği açısından da literatürde etik ilkelerden bahsedilmiştir. Aydın (2013: 58- 68) bu ilkeleri sağlıklı ve güvenli bir ortam sağlama, profesyonellik, adalet, hizmette sorumluluk, eşitlik, yolsuzluk yapmama, dürüstlük-doğruluk, güven, tarafsızlık, mesleki bağlılık, sürekli iyileştirme, saygı ve etkililik olarak tanımlamaktadır.

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Yönetim (Yönetsel) Etiği

Yönetim etiği, yönetsel eylemlerde uyulacak davranış kurallarıdır. Yönetsel etik pek çok etik kavramla ilintilidir. Yönetsel etik, örgütsel etiğin işlevsel bir dalıdır. İş etiği ise çalışma etiği ile meslek etiğini içerisine alan daha geniş bir kavramdır. Çalışma etiği, kaliteyi, verimliliği ve etkinliği ön plana alarak, kişilerin tasarruflu, çalışkan, dakik, düzenli ve doğru olmalarını öngörmektedir. Bu meyanda yönetsel etik ile çalışma etiği iç içe olan alanlardır (Thompson, 1985: 555).

Yönetsel etik kavramı, işletmelerde olumlu davranışları öne çıkarmak ve etik dışı davranışları engelleyerek örgütsel bir iklim oluşturmayı hedeflemektedir. Yöneticiler toplumsal değerlere uymayan davranış ve uygulamaların artmasını önlemek amacıyla işletmelerinde etik bilinci oluşturmaya, kendine ait etik kodları üretmeye ve bunları kurum kültürünün bir parçası olmasını hedeflemektedir (Kılavuz, 2002: 258). İşletmeler, bugünün teknolojik imkânlarının sağladığı etkileşimli iklimde, etik kurallara uygun olmayan tutumların bedelinin kurumlarına çok yüksek maliyete sebep olacağını farkındadır. Kurumların olumlu imaj oluşturmaları, itibar kazanmaları ve çevreleriyle kurmak istedikleri karşılıklı güvene dayalı oluşan ilişkilere

bağlı olacaktır. Bu tavır, işletmelerin değerini yükselterek piyasa değerlerini de arttıracaktır. İşletmeler bundan ötürü etik davranış gösterme ve paydaşlarıyla etkileşimlerinde dikkatli olmak zorundadırlar.

Teknolojik gelişim ve hızlı iletişimle birlikte saydamlık, kurumsal yapıda var olan davranış ve politikaların dışarıdan takibine olanak sağlamaktadır. İşletmelerin bu sebeple titiz olmaları lazımdır. Etik, bugün iş dünyasının esas konularından biri olmuştur. Sayılı ve Kızıldağ (2007: 232), “*Yönetmelik ve Yönetmelik Etiğinin Oluşmasında İnsan Kaynakları Yönetiminin Rolünü Belirlemeye Yönelik Bir Analiz*” adıyla yayımlanan makalede yönetim etiğiyle ilgili detaylı tanımlamalara gitmiştir.

2.2. Yönetim Etiğinin Temel Unsurları

Yönetmelik etik alanında, çalışanlar ve yöneticilerin yönetmelik alanda kendilerini ilgilendiren faaliyetlerdeki ahlaki boyutları ele almaktadır. Bunlar kısaca şu şekilde sınıflandırılmaktadır (Unpan, 2004: 5).

2.2.1. Değerler

Örgütsel, bireysel ve sosyal olarak fikir ve davranışların bağlılık, tarafsızlık, sorumluluk, bağımsızlık, adalet, dürüstlük, gibi kavramlar etrafında oluşmasıdır.

2.2.2. Normlar ve Standartlar

Çalışanların iş ve eylemlerinde kılavuzluk yapan, davranışlarına şekil veren ve bireyleri kontrol eden temel kurallardır (kodlar, yasalar, kurallar).

2.2.3. Davranışlar

Sosyal değer ve inanışlara uygun, var olan normlar ve standartlarla sınırları çizilmiş değişik bireysel etkinliklerdir. Bu yönleriyle yönetmelik etiğinin asıl amacı yöneticiler ve çalışanlar arasındaki ilişkinin düzenlenmesine katkıda bulunmak, etik istekleri yerine getirerek sosyal yapıyla ilgili değerlere vurgu yapmak, yapıya uygun tutumlar oluşturmak olarak ifade edilebilir (Sayılı ve Kızıldağ, 2007: 233).

2.3. Yönetim Alanında Etik İlkeler

“Yönetimde etik ilkeler; adalet, eşitlik, dürüstlük/doğruluk, tarafsızlık, sorumluluk, insan haklarına saygı, hümanizm, bağlılık, hukukun üstünlüğü, sevgi, hoşgörü, saygı, tutumluluk, demokrasi, açıklık, yasadışı eylemlere direnmek, emeğinin hakkını vermek, çalışanlara örnek olmak, nazik olmak, sır saklamak ve mütevazı olmak şeklinde sıralanmaktadır. Yöneticilerin uymaları gereken etik ilkeler; yönetmelik etiğinin alanı uyarınca bir yöneticinin uyması beklenen etik ilkelerin evrensel olup olmadığına dair farklı etik sistemlere dair farklı görüşler mevcuttur. Buna rağmen bir yöneticinin uyması durumunda onu değerli kılacak belli başlı etik ilkeler mevcuttur. Bu etik ilkeler şu şekilde sıralanabilir; doğruluk ve açık sözlülük, adil olmak, sorumluluk sahibi olmak, hoşgörü olmak, insan sevgisi ve insana saygı mefhumlarını benimsemiş olmak, inanç (din, mezhep), ırk, cinsiyet ayrımı yapmamak, hukuka, yasalara ve mevzuata uygun hareket etmek, çalışanların emeğinin hakkını teslim etmektir (Sayılı ve Kızıldağ, 2007: 234).”

2.4. Örgütsel Etik

İnsanların sahip olduğu etik anlayış, bireylerin algılarını etkileyerek, örgütsel kararlara ve eylemlere yön vermektedir. Bundan dolayı, bireylerin sahip olduğu etik anlayışlarla, örgütte yerleşik bulunan etik düşüncenin birbirini destekler mahiyette olması büyük önem arz etmektedir. Örgütler içinde buldukları toplumun değerlerini, kültürel özelliklerini taşır ve ondan etkilenir. Bu değerler kurumlarda sistemli bir şekilde düzenlenerek uyumlaştırılır ve içselleştirilir. Bu sistem içinde davranışları yönlendiren önemli faktör içselleştirilmiş olan değerlerdir. Örgütsel etik; örgüt içinden ya da dışından kaynaklanan sorunların çözümünde, örgüt ve iş görenlerin gereksinim duydukları bir çerçeve çizer. Bu çerçeve, çalışanları etik ilkelere uygun davranmaya güdüleyici bir etkiye sahiptir ve aynı zamanda kuruluşun kültürünü de önemli ölçüde etkileyerek, kuruluş içinde bireylerin gerçekleştirilmesi istenen davranışları tanımlar. İş görenlerin bu değerler çerçevesi içinde uygun davranışları sergilemesi, onun yerleşik etik değerlere uyum sağlaması ile mümkün olmaktadır (Sayılı ve Kızıldağ, 2007: 68).

3. YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırma, okul müdürlerinin yönetim etiği ve etik ilkelerin ilkokullarda yönetimde uygulanmasına ilişkin görüş ve çözüm önerilerini değerlendirmek ve gelecekteki uygulamalar için önerilerde bulunmak amacıyla yapılmıştır.

3.2. Araştırmannın Modeli

Bu araştırma, okul müdürlerinin yönetim etiğine ve etik ilkelerin ilkokullarda yönetimde uygulanmasına ilişkin görüş ve algılarını belirlemeyi amaçlayan nitel bir araştırmadır. Araştırmada betimsel fenomenoloji deseni kullanılmıştır. Fenomenoloji, yaşanmış deneyimleri anlamaya odaklanan bir yöntemdir (Jasper, 1994). Betimleyici fenomenoloji modelinde, düşünceler, duygular, anılar ve deneyim algıları aracılığıyla araştırılan olguya yönelik bilinçli bir yönelim vardır. Bu çalışmada fenomenoloji tasarımının seçilmesindeki amaç, okul müdürlerinin yönetim etiğine ilişkin görüşlerine ve etik ilkelerin yönetimde uygulanmasına dayalı çözümler sunmaktır. Müdürlerin görevleri sırasında kazandıkları deneyimlere dayalı olarak bilişsel esneklik tanımlarının ön plana çıktığı çalışmada bilişsel esneklik olgusu merkeze alınmıştır (Aygün ve Taşkın, 2019: 1477-1478). Bu araştırma, betimsel analiz kullanılarak yürütülen nitel bir araştırmadır.

3.3. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Karaman ilindeki farklı demografik özelliklere sahip ilkokullardan seçilen 10 okul müdürü oluşturmaktadır. Okul müdürleriyle Ekim-Kasım 2021 tarihleri arasında görüşmeler yapılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunun belirlenmesinde mekân ve zaman açısından kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu noktadan hareketle, çalışma grubunda yer alan müdürlerin gelecekte düşüncelerinde farklılıklar olacağı düşünülerek çalışma ilgili dönemle sınırlandırılmıştır. Bu nedenle araştırma, araştırmaya katılan çalışma grubu ile sınırlıdır.

Tablo 1. Karaman İl Genel ve Merkez İlçesinde Görev Yapan Müdür Sayıları

Karaman İl Genelinde Görev Yapan Müdür Sayısı	143
Karaman Merkez İlçesinde Görev Yapan Müdür Sayısı	106
Karaman İl Genel İlkokullarda Görev Yapan Müdür Sayısı	42
Karaman Merkez İlçesinde İlkokullarda Görev Yapan Müdür Sayısı	31

Kaynak: Karaman İl Milli Eğitim Müdürlüğü, Kasım 2021 Verileri (ARGE, 2021)

Karaman İl Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma Geliştirme Birimi (ARGE) 'nden alınan, Kasım 2021 tarihine ait tablo 1'deki verilere göre, Karaman merkez ilçesinde 106 olmak üzere il genelinde toplam 143 okul müdürü görev yapmakta olup bu müdürlerin 31'i merkez ilçede olmak üzere il genelinde 42 tane ilkokullarda görev yapmakta olan okul müdürü bulunmaktadır.

3.4. Veri Toplama Araçları ve Verilerin Toplanması

Nitel araştırmalarda en yaygın olarak kullanılan veri toplama aracı görüşme yöntemidir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Olgubilim deseninin kullanıldığı çalışmada araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır (Demir, Doğan ve Yavaş, 2021: 1580). Görüşme formunda yer alan soruların oluşturulması aşamasında öncelikle ilkokullarda yönetim etiği ve yönetimde etik ilkelerin uygulanışına yönelik okul müdürlerinin görüşlerinin incelenmesine dair çalışmalar incelenmiştir. Görüşme formu için belirlenen sorularla ilgili alanda bilgi sahibi iki öğretim üyesinin uzman görüşüne başvurulmuştur. Daha sonra iki okul müdürü ile ön görüşme yapılarak forma son şekli verilmiştir. Görüşme formunda katılımcılara 5'i demografik özelliklerle ilgili olmak üzere toplam 12 soru sorulmuştur. Görüşme formu öğretmenlere e-posta ile gönderilmiş ve cevaplar yine e-posta yoluyla yazılı olarak istenmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Verilerin analizi, anlamlandırma ve eğitimle eğitim yapılırken anlam ifade etme biçimini yorumlamadan yanlışları düzeltmeye yönelik çalışmalar yapılmıştır (Demir, Doğan ve Yavaş, 2021: 1581). Katılımcı öğretmenlerle yapılan anketler, betimsel analizle değerlendirilmiştir. Tablolarda katılımcılar; M1, M2, M3...M10 şeklinde kodlanarak işlenmiştir.

3.6. Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırmada kullanılan veri toplama aracının oluşturulmasında ilgili literatür incelenmiş ve uzman görüşleri alınmıştır. Böylece görüşme sorularının kapsam geçerliliği sağlanmıştır. Verilerin toplanması sırasında katılımcılara verilerin güvenliği konusunda gerekli bilgiler verilmiştir. Böylece daha güvenilir verilere ulaşılması hedeflenmiştir. Analiz sırasında elde edilen verilerin öğretim üyeleri tarafından incelenmesi sağlanmıştır. Araştırma bulgularının sunumu sırasında doğrudan alıntılar yoluyla katılımcı görüşleri paylaşılmıştır. Bu şekilde verilerin analizi ve yorumlanmasının araştırmacının etkisinden arındırılması amaçlanmıştır. Bu tür nitel araştırmalarda, uzman ve araştırmacı değerlendirmeleri, uyum farkının %90 veya daha fazla olduğu durumlarda yüksek düzeyde güvenirliliğe işaret etmektedir (Saban, 2008). Araştırma verilerinin toplandığı katılımcı listesi, herhangi bir kimlik bilgisi olmaksızın mümkün olduğunca ayrıntılı olarak Tablo 3'te sunulmuştur. Böylece araştırmanın dış geçerliğinin artırılması amaçlanmıştır.

4. BULGULAR VE TARTIŞMA

4.1. Okul Müdürlerinin Demografik Özellikleri

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Müdürlerin Demografik Bilgileri ve Sınıf Durum.

Kod	Cinsiyetiniz	Eğitim Durumunuz	Yaşınız	Okul Müdürlüğü Hizmet Süreniz	Görevinde	Okuldaki Hizmet Süreniz
M1	Erkek	Lisans	40-49	0-5 yıl		0-5 yıl
M2	Erkek	Lisans	40-49	6-10 yıl		6-10 yıl
M3	Erkek	Lisans	50-59	0-5 yıl		0-5 yıl
M4	Erkek	Yüksek Lisans	40-49	21 yıl		0-5 yıl
M5	Erkek	Lisans	50-59	0-5 yıl		0-5 yıl
M6	Erkek	Yüksek Lisans	40-49	11-15 yıl		6-10 yıl
M7	Erkek	Yüksek Lisans	30-39	0-5 yıl		0-5 yıl
M8	Erkek	Yüksek Lisans	30-39	0-5 yıl		0-5 yıl
M9	Erkek	Yüksek Lisans	30-39	11-15 yıl		0-5 yıl
M10	Erkek	Lisans	40-49	0-5 yıl		0-5 yıl

Tablo 1’de elde edilen verilere göre, araştırmada tamamı erkek olmak üzere ilkokullarda görev yapan 10 tane okul müdürüyle görüşme gerçekleştirilmiştir. Okul müdürlerinin eğitim durumlarına bakıldığı zaman 5 müdürün lisans mezunu, 5 müdürünse yüksek lisans mezunu olduğu görülmektedir. Müdürlerin yaş gruplarına göre dağılımları incelendiğinde, katılımcıların tamamı 30 yaş üzeri olduğu, 30-39 yaş aralığında olan katılımcı müdür sayısının 3 kişi olduğu; 40-49 yaş aralığında müdür sayısının 5 kişi olduğu görülmektedir. 50-59 yaş aralığında müdür sayısının 2 kişi olduğu görülmektedir. Okul müdürleri müdürlük görev süreleri yönünden de incelenmiştir. Buna göre; 6 okul müdürünün toplam müdürlük görev süresinin 0-5 yıl aralığında olduğu, 6-10 yıl arası 1 okul müdürünün bulunduğu, 11-15 yıl aralığı 2 okul müdürünün olduğu, 21 yıl ve üstü 1 okul müdürünün bulunduğu görülmüştür. Aynı okulda müdür olarak görev süreleri dikkate alındığında 0-5 yıl aralığında 8 okul müdürünün olduğu, 6-10 yıl aralığında ise 2 okul müdürünün bulunduğu görülmektedir. Bu veriler ışığında okul müdürlerinin büyük çoğunluğunun buldukları okullarda ikinci dört yıllarını henüz çalışmadıkları tespit edilmiştir.

4.2. İlkokullarda Yönetim Etiği Ve Yönetimde Etik İlkelerin Uygulanışına Yönelik Okul Müdürlerinin Görüşleri

İlk olarak katılımcı okul müdürlerine “Yönetim etiği ve yönetimde etik ilkeler ile ilgili eğitim aldınız mı?” sorusuna ilişkin görüşlerini ifade etmeleri istenmiştir. Araştırmaya katılan okul müdürlerinden M1, M4, M6 etik konusunda herhangi bir eğitim almadığını beyan etmiştir. Katılımcı okul müdürlerinden M6 bu soruya şu şekilde cevap vermiştir.

M6: Birebir yönetim etiği ismiyle bir eğitim almadım. Ancak eğitim yönetimi ile ilgili katıldığım hizmet içi eğitim kurslarında yüzeysel anlatıldı.

M7, M8, M9 yüksek lisans yaparken etik konusunu gördüklerini, M2 ise etik konusunda birçok kez eğitim aldığını ifade etmiştir. M2 görüşünü ise şu şekilde ifade etmiştir.

M2: Birçok defa düzenlenen eğitimlere katıldım.

Katılımcılara ikinci olarak “Yönetim etiği ve yönetimde etik ilkelerle ilgili okulunuzda ne gibi çalışmalar yürütüyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Katılımcılardan M3, M5, M10, “öğrencilerle, öğretmenlerle ve velilerle ilişkilerde sevgi ve saygı, adil ve eşit davranma konularında, etik ilkeleri uyguluyoruz.” şeklinde cevaplamışlardır. Yönetim etiği ve yönetimde etik ilkelerle ilgili okulunuzda ne gibi çalışmalar yürütüyorsunuz? sorusuna diğer katılımcılar ise şu şekilde cevap vermişlerdir:

M2: İdarecilerin ve öğretmenin mümkün olduğunca etik değerlere uygun davranması konusunda zaman zaman bilgilendirme, hatırlatmalar yaparım. Daha çok bu ilkelere uygun davranarak, etik ilkelere uygun davranmanın kurum kültürü olarak yerleşmesi için gayret sarf ederim.

M6: Okulda alınacak kararlarla ilgili olarak öğretmenler başta olmak üzere paydaşların fikirlerini alırım. Alınacak kararlarda çoğunluğun yararına olan kararları almaya çalışırım. Bir kararı uygulamaya geçirirken empati yapmaya çalışırım. Velileri ilgilendiren bir konuda veli olsam, ya da öğretmenleri ilgilendiren konularda öğretmen olsaydım şeklinde düşünerek empati yapıp kararlarımı bu doğrultuda alaya çalışırım.

M7: Yönetimde etik ilkelerine elimden geldiğince uyuyorum. Okulda kurum kültürü oluşması için etik değerler ve kurum kültürünü önemsiyorum. Adalet ve personel arasında eşitlik konularına elimden geldiğince dikkat etmeye çalışıyorum.

Üçüncü olarak, “Yönetim etiği ve yönetimde etik ilkelerle ilgili kendinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?” diye bir soru yöneltilmiştir. Katılımcı okul müdürlerinin tamamı bu konuda etik ilkelere uygun olarak hareket ettiklerini ifade etmişlerdir. İlgili soruya katılımcılardan M6 ve M7 şöyle cevap vermiştir.

M6: Kendimi demokratik bir idareci olarak değerlendiriyorum. Alacağım kararları paydaşlarımla tartışmaya özen gösteririm ancak bazen kendi doğrularımı uygulamaya koymaktan da geri durmam.

M7: Yönetimde etik ilkelerine elimden geldiğince uyuyorum. Okulda kurum kültürü oluşması için etik değerler ve kurum kültürünü önemsiyorum. Adalet ve personel arasında eşitlik konularına elimden geldiğince dikkat etmeye çalışıyorum.

Dördüncü olarak, “Okulunuzda ödüllendirme, görev paylaşımı ve demokratik katılım konusunda nasıl bir yöntem uygulanmaktadır?” şeklinde bir soru yöneltilmiştir. Katılımcılardan M1, M2, M4, M6, M7, M8, M9, M10 ödüllendirme ve görev paylaşımında adil bir dağıtım yapmaya çalıştığını belirtmiştir. M3 ve M5 ilgili soruya cevap vermemiştir. İlgili soruya bazı katılımcılar şu şekilde cevap vermişlerdir.

M1: Okulumuzda yönetmelik gereği artık sadece sözlü teşekkür ile ödüllendirme yapılabilir. Görev paylaşımı ise gönüllülük ve isteğe bağlı yapılmaktadır. Demokratik katılım ise küçük veya bütün personelin katıldığı toplantılarda alınan ortak kararlar ile sağlanmaktadır. Kararlar oy birliği veya oy çokluğu gözetilerek alınmaktadır.

M4: Başarılı arkadaşlarımız ödüllendirilir, görevleri belli bir sıralama dâhilinde eşit olarak paylaşıyoruz anlaşmazlık olursa demokratik yöntemler kullanarak çözüyoruz.

M6: Öğretmenlik Meslek Kanunu çıkar da Müdürlük de bir kıstasa bağlanırsa paydaşlar için de bazı kabullenişler kolay olur.

Beşinci olarak, “Sendikalar, STK’lar, yerel medya kuruluşları, üst amirler vb. paydaşlardan etik ilkeler hususunda karşılaştığınız güçlükler var mıdır? Varsa nelerdir?” şeklinde bir soru yöneltilmiştir. Katılımcılardan bu soruyla ilgili olarak M1, M3, M7, M8 herhangi bir güçlük yaşamadıklarını ifade ederken M4 ve M5’in ise cevap vermediği görülmüştür. Diğer katılımcılardan ise Sendikalar, STK’lar, yerel medya kuruluşları, üst amirler vb. paydaşlardan etik ilkeler hususunda birtakım baskılar gördüklerini ifade etmişlerdir. Baskı unsurunun yaşandığı alanlar olarak daha çok 1. sınıf kayıtlarında, bürokratik işlemlerde görüldüğü belirtilmiştir. İlgili soruya bazı katılımcılar şu şekilde cevap vermişlerdir.

M1: Bu maddede sayılan kişi veya kuruluşların tamamının etik ilkelerden uzak, siyasi rant veya çıkar gözeterek çalıştıklarını düşünmekteyim. Bu nedenle basit olan işlemlerin yapılmadığını, yapılması imkânsız işlerin yapıldığına çok şahit oldum.

M6: Özellikle 1. Sınıfların oluşturulması konusunda oluyor. Bazı öğretmenlere kaydının yapılması ile ilgili yaşıyor.

M9: Bu konuda bazen baskı görüyorum fakat ben etik konusunda elimden geldiğince etik olmaya çalışıyorum

M10: Baskı unsurları azda olsa vardır.

Altıncı olarak katılımcılara “Yönetim etiği ve yönetimdeki etik ilkeler ile ilgili tavsiyeleriniz nelerdir?” şeklinde bir soru yöneltilmiştir. Katılımcılardan bu soruyla ilgili olarak M3, M4, M5 hiç görüş bildirmemişlerdir. Diğer katılımcıların cevapları ise şu şekilde olmuştur:

M1: Etik kelimesinin söz olmaktan çıkarılması, toplum tarafından kabul görecektir şekilde şeffaf olarak uygulandığını görmek istiyorum.

M2: Kavram kargaşasına boğmadan, etik ilkeleri önce kendi davranışlarında sergileyerek anlatmanın, yaygınlaştırmanın uygun olacağını düşünüyorum.

M6: Öğretmenlik Meslek Kanunu çıkar da Müdürlük de bir kıstasa bağlanırsa paydaşlar için de bazı kabullenişler kolay olur.

M7: Bu konuda alçakgönüllülükle ilgili olarak Hint Felsefesi tetkik edilerek idarecilere bu konuda eğitimler verilmeli ve bunun okula uyarlanmış hali tüm okul kadrosunca uygun ölçülerde birbirlerine uygulanması için çalışmalar yürütülmeli. Daha sonra idareciliğin süresinin dolma tarihinde rotasyona uğrama zamanı geldiğinde tercih edeceği okullardan başka okullarda az bir süreliğine değişik konum ve rollerde hatırlatma eğitimi uygulanmalıdır.

M9:Yönetim etiği ve ilkelerin uygulanmasında kriterlerin değişmesinin önemli olduğunu düşünüyorum. Etik ilkeler doğrultusunda şeffaf ve adalet ilkelerinin uygulandığı bir yönetim olmasını savunuyorum.

M10: Etik ilkelerin uygulanmasının kuruma bağlılığı arttıracığını düşünmekteyim.

Yedinci olarak “Yönetim etiği ve yönetimdeki etik ilkelerle ilgili karşılaştığınız sorunlar ve sorunlara yönelik çözümler ile ilgili başka söylemek istedikleriniz nelerdir?” şeklinde bir soru yöneltilmiştir. Katılımcılardan M3, M4, M5 herhangi bir cevap vermemiştir. Diğer katılımcıların cevapları ise şu şekildedir:

M1:Öncelikle bütün yöneticilerin etik değerler konusunda eğitim almasını, sonrasında da her türlü baskıdan uzak bu ilkeleri uygulayabilmeleri için gerekli önlemlerin alınması gerektiğini düşünüyorum.

M2:İdareciler, üst amirler, zaman zaman öğretmenler, kendi davranışlarının, bazen de “sadece kendi davranışlarının” etik davranış olduğunu düşünüyor. Kendini ve davranışlarını empati kurarak değerlendirmiyor. Benim davranışlarım zaten etik algısı ve iddiasıyla hareket ediyor. Empati kavramını da etik davranıştan ayrı tutmamak gereklidir.

M6:Herkes yaptığı çalışmalarını kendi çapında adil, etik yaptığını düşündüğü için bir sorunla karşılaştığı düşünmüyorum.

M8:Bulduğumuz konular gereği(idareci, öğretmen...) herkesin empati yapmasının gerekli olması ve bunun yanında bireylerin kişilik yapılarının farklı farklı olması nedeniyle bu durumun herkeste istenilen düzeyde olmaması sorunu ve temelinde bu sorunun teşkil ettiği çeşitli sorunların oluşturduğu sorunlar örneklemine çözüm olarak bütün kurumlardaki kadrolara empati eğitimi verilmeli. Verilecek olan bu eğitimin içeriğinin de daha iyi ve etkili olarak belirlenebilmesi için ülke çapında düşünce kuruluşları ve dernekleri oluşturulmalı, okullarda ve üniversitelerde ise düşünce kulüpleri oluşturularak geniş açıda her konuda olmakla birlikte özel dairede yukarıda zikrettiğimiz empati eğitimi ve türdeş eğitimlerde içeriğin belirlenmesi aşamasında ilgili devlet kurumlarının yanında işlev sahibi olmalıdır.

M9: Etik dışı istekler olmaktadır. Öğrenci yerleştirmelerinde. Başkaca diyeceğim yoktur.

M10: Sorunları etik ilkeler doğrultusunda çözmek önemlidir.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Okul yöneticileri karşılaşılan sorunlarla baş ederken; açık sözlü, doğru, adil, sorumluluk sahibi, hoşgörülü olma, cinsiyet, inanç, ırk ayrımı yapmadan, hukuka, yasalara ve mevzuata uygun hareket ederek çalışanlara hakkını verme konusunda birtakım baskı unsurlarıyla karşılaşmışlardır. Yönetimsel etik konusunda karşılaşılan sorunlar okul müdürlerinin karar verme aşamasında sorunlar yaşamalarına sebep olmuştur. Sendikalar, STK'lar, yerel medya kuruluşları, üst amirler vb. baskı unsurlarına karşı okul yöneticileri etik olayları tanımlamalı ve tartışmalı, nasıl bir yaklaşım sergilemeleri konusunda desteklenmelidir. Üst yöneticiler okul müdürlerine yönelik etik performansı artırma ve devamlılığına yönelik uygulamaları artırıcı destek faaliyetlerini benimsemelidir. Bazı kurum ve kuruluşlar etik komiteleri, etik sorumluları şeklinde yapılanmalarla, organizasyonlarına etikle ilgili yeni birimler dâhil etmişlerdir. Ayrıca, üniversitelerde de konu ile ilgili dersleri müfredat programı olarak mevzuatlarına almıştır. Önümüzdeki dönemlerde yönetimsel etik ile ilgili çalışma ve yapılanmaların artarak devam edeceği beklenmektedir. Etik konusunda kamu kurumlarına işe başlarken ilgili personeller mevzuat çerçevesinde etik sözleşmesi imzalama zorunluluğu getirilmiştir. Okullarda etik haftası süresince etik bilinci geliştirmek adına farklı etkinlikler düzenlenmektedir.

Araştırmada elde edilen tespit ve bulgular ışığında araştırmanın sonuçları doğrultusunda yönetim etiği kavramı ve yönetimde etik ilkelerin iyileştirilmesine yönelik olarak şu öneriler getirilmiştir;

- ✓ Okullarda yönetim etiği, verimliliği, kaliteyi ve etkinliği önemseyerek, kişilerin çalışkan, tutumlu, dakik, disiplinli ve dürüst olmalarını öngörmektedir. Bu alanlarda kurum içerisinde şeffaf, adil ve paylaşımcı bir yönetim anlayışı benimsenmelidir.
- ✓ Okullarda karşılaşılan kayırmacılık ve adaletsizlik gibi, etiğe aykırı davranışların azda olsa görüldüğü ve bu durumda kuruma olan güven duygusunu sarstığı görülmektedir. Bu olumsuz durumların önüne geçmek adına kurumlar rutin aralıklarla yetkili denetim elemanları ve birimlerce şeffaf bir biçimde denetlenmelidir.
- ✓ Güçlü yönetimsel etik standartlara haiz okullarda çalışanlar, etik standartlara bağlı olarak çok iyi özgüven geliştirirler, bu özgüven kurumlara bağlılığı artırır, dolayısıyla okulların verimliliği artar. Bu durum iş veriminin gelişmesine etki eder. Bu sebepten dolayı okul yöneticiliği ile ilgili yönetmelik yeniden düzenlenmelidir.

- ✓ Okul müdürlerini hedef alan; kayırmacılık, siyasi baskı, mobbing ve cezai yaptırım gibi yanlış uygulamalara karşı özlük hakları güçlendirilmelidir.
- ✓ Okul müdürlerinin etik ve etiğin alt dalları olan yönetsel etik, çalışma etiği gibi alanlarda düzenlenecek olan hizmet içi eğitim, seminer, çalıştay, kongre, sempozyum vb. etkinliklere katılmaları teşvik edilmelidir.

KAYNAKÇA

- Aydın, İ. (2016). *Yönetsel, Mesleki ve Örgütsel Etik*. Pegem Akademi, Ankara.
- Aygün, H.E. ve Taşkın, Ç.Ş. (2019). Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Uygulaması Kapsamında Bilişsel Esnekliğe İlişkin Görüşleri. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 7 (4), 1475-1499.
- Bektaş, Ç. ve Köseoğlu, M. A. (2007), “Etik Kodlarının Yönetsel Karar Alma Sürecine Etkileri ve Bir Model Önerisi”, *İş ve Güç Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, Nisan, Vol.9, No.2, pp.94-115.
- Çetin, M. ve Özcan, K. (2004). Okul Yöneticilerinin Etik Davranışlarının Öğretmenlerin İş Doyumuna Etkisi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 20 (20) , 21-38.
- Dana, Jason, (2006) “*Strategic Ignorance And Ethical Behaviour In Organizations*”, Research on Managing Groups and Teams, , Vol.8, pp.39-57.
- Daniel, R. E. Ethics in Educational Administration: That Which is Expected vs. That Which is Required. Yayınlanmamış Doktora Tezi. University of North Carolina, Faculty of the Graduate School. North Carolina, 2001.
- Demir, E.; Doğan, M. ve Yavaş, M. (2021). “Uzaktan Eğitim Sürecinde İlkokullarda Eğitim Öğretim Gören Dezavantajlı Öğrencilerin Eğitime Erişim Ve Akademik Başarı Durumları: Karaman İlinde Sınıf Öğretmenlerine Yönelik Bir Araştırma”, *International Social Mentality and Researcher Thinkers Journal*, (Issn:2630-631X) 7(47): 1575-1592.
- Demirtaş, H.; Güneş, H. (2002). *Eğitim Yönetimi ve Denetimi Sözlüğü*, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Erdoğan, Ç. (2012). İlköğretim okul müdürlerinin davranışlarının etik ilkelere uygunluğu. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(2), 503-518.
- Güçlü, A. B., Uzun, E., Uzun, S. ve Yolsal Ü. H. (2002). *Felsefe Sözlüğü*. Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları, XVI+1728 sayfa.
- Hançerlioğlu, O.(1975), *Felsefe Sözlüğü*, Remzi Kitapevi Yayınları, . Baskı, İstanbul.
- Jasper, M. A. (1994). Issues in phenomenology for researchers of nursing. *Journal of Advanced Nursing*, 19, 309- 314.
- Jones, G. R. *Organizational Theory, Design, and Change: Text and Cases*. Dördüncü Yazılış. New Jersey: Pearson Prentice Hall.
- Kılavuz, R, (2002) Yönetsel Etik ve Halkın Yönetsel Etik Oluşumuna Etkileri, *C.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi*, Aralık, Cilt.26, No.2, pp.255-66.
- Polat, E., (1999), Orta kademe yöneticilerin çalışma ve yaşam değerlerinin etik açıdan incelenmesi, M.Ü.SBE İşletme ABD Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Richardson, J, (2000) ‘Business Ethics’. www.dushkin.com
- Saylı, H. ve Kızıldağ, D. (2007). Yönetsel Etik ve Yönetsel Etiğin Oluşmasında İnsan Kaynakları Yönetiminin Rolünü Belirlemeye Yönelik Bir Analiz. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt 9, Sayı 1, ss. 231-251.
- Turgut, İ. (2002). *Eğitim ve Etik*, Kanyılmaz Matbaası, İzmir.
- UNPAN (2004) (United Nations Online Network In Public Administration and Finance)-Unpan Documents, “*Administrative Ethics: Sociological Aspects*”, October-, pp.1-23, <http://unpan1.un.org/intradoc/groups/public/documents/NISPAcee/UNPAN004661.pdf>
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (5. Baskı). Seçkin Yayınları.